

Міністерство освіти і науки  
Хмельницький гуманітарно-педагогічний інститут

**Шквир Оксана Леонідівна**

**Підготовка майбутніх учителів початкової школи  
до класного керівництва**

Хмельницький-2005

ББК 74.202.4

УДК 371.13: 311.213.6

Ш-66

*Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради Хмельницького гуманітарно-педагогічного інституту  
(протокол №11 від 6 грудня 2005 року)*

**Рецензенти:**

**О.А.Дубасенюк**, доктор педагогічних наук, професор (Житомирський державний університет імені Івана Франка);

**В.А.Семиченко**, доктор психологічних наук, професор (Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України, м.Київ);

**Л.В.Зданевич**, кандидат педагогічних наук, доцент (Хмельницький гуманітарно-педагогічний інститут);

**І.П.Ящук**, кандидат педагогічних наук, доцент (Хмельницький гуманітарно-педагогічний інститут).

**Шквир О.Л.**

Підготовка майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва: Монографія – Хмельницький: ХГПІ, 2005. – с.

У монографії здійснено історико-педагогічний аналіз проблеми становлення класного керівництва та підготовки до нього майбутніх учителів початкових класів; визначено сучасні підходи до підвищення ефективності класного керівництва в початковій школі; конкретизовано професіограму класного керівника початкової школи; розроблено модель і технологію підготовки майбутніх учителів до класного керівництва; визначено критерії та рівні продуктивності такої підготовки.

Монографія адресується вчителям-вихователям початкової школи, студентам, викладачам педагогічних закладів I-IV рівня акредитації, аспірантам та науковцям. Матеріали дослідження можуть бути використані у процесі викладання курсів "Педагогіка", "Методика виховної роботи", "Основи педагогічної майстерності" та інших педагогічних дисциплін, а також у системі підвищення кваліфікації вчителів-вихователів початкових класів.

## З М І С Т

<b>ВСТУП</b> .....	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1</b>	
<b>КЛАСНЕ КЕРІВНИЦТВО – СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ</b> .....	<b>13</b>
1.1. Проблема класного керівництва у психолого-педагогічній літературі.....	13
1.2. Аналіз стану підготовки майбутніх учителів до класного керівництва молодшими школярами.....	36
1.3. Сучасні підходи до підвищення ефективності класного керівництва в початковій школі.....	54
<b>РОЗДІЛ 2</b>	
<b>ПРОФЕСІОГРАФІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КЛАСНИХ КЕРІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ ПЕРШОГО СТУПЕНЯ</b> .....	<b>72</b>
2.1. Професіограма класного керівника початкової школи.....	72
2.2. Модель підготовки майбутніх педагогів до класного керівництва учнів початкової школи.....	89
2.3. Технологія підготовки вчителів початкових класів до виконання обов’язків класного керівника.....	114
<b>РОЗДІЛ 3</b>	
<b>ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО КЛАСНОГО КЕРІВНИЦТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ</b> .....	<b>131</b>
3.1. Діагностика стану готовності майбутніх учителів початкових класів до класного керівництва.....	131
3.2. Організація та проведення експериментальної підготовки майбутніх педагогів до класного керівництва молодшими школярами.....	147
3.3. Перевірка ефективності підготовки майбутніх учителів початкової школи за експериментальних умов.....	164
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ</b> .....	<b>182</b>

<b>ДОДАТКИ</b> .....	186
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	209

## ВСТУП

Становлення незалежної української держави, перехід від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства, утвердження нових національних та громадянських цінностей зумовили і нові підходи до визначення завдань виховання підростаючого покоління, зокрема молодших школярів, а також уточнення мети, відповідних теоретико-методологічних принципів, змісту, форм організації, критеріїв ефективності виховання, які висвітлені у Законі України „Про освіту”, Законі України „Про загальну середню освіту”, Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Конвенції про права дитини, Національній програмі „Діти України”, Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти, Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності.

Слід зазначити, що у початкова школа стала чотирирічною (до неї вступають діти, котрим до 1 вересня, як правило, виповнилося 6 років), затверджені державні стандарти початкової освіти, створюються варіанти нових навчальних програм і підручників, впроваджена 12-бальна система оцінювання знань, поступово відбувається процес комп'ютеризації навчання. Окрім того, за останні роки змінився і контингент учнів початкових класів: їм притаманний підвищений інтерес до віртуальної реальності; спостерігається тенденція до зростання інтелектуальних можливостей; покращення розвитку механічної пам'яті, творчої уяви. Водночас збільшилась кількість школярів з порушенням постави, зору, серцево-судинної системи, нервово-психічного здоров'я; у багатьох першокласників важко відбувається процес адаптації до школи. У зв'язку зі збільшенням кількості неблагополучних сімей, зниженням рівня педагогічної освіти батьків, негативним впливом засобів масової комунікації спостерігається зростання дитячої злочинності, соціального сирітства, збільшення чисельності „дітей вулиці”, поширення серед них паління, алкоголізму, токсикоманії. За таких умов значної уваги потребує вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх учителів-вихователів початкової школи.

У Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті зазначається, що „підготовка педагогічних працівників, їх професійне вдосконалення – важлива умова модернізації освіти” [152, с.4]. Передусім це стосується підготовки класних керівників, від діяльності яких значною мірою залежатиме розвиток задатків та інтересів дитини, виховання здорової, гармонійно розвинутої особистості, організованість і життєдіяльність дитячого колективу, підвищення рівня педагогічної освіти батьків тощо. Підґрунтя ж цієї роботи закладається у початкових класах учителями, оскільки, згідно з Положенням про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти, вчитель початкових класів здійснює і класне керівництво [189, с.5].

Діяльність класного керівника специфічна. Можна бути прекрасним учителем-предметником і некваліфіковано виконувати функції класного керівника, адже ця сфера вимагає не тільки певних знань, умінь та навичок впровадження своєрідного змісту і технології виховної роботи, але й високорозвинутих особистісних якостей. Вивчення стану роботи на місцях свідчить про те, що саме в діяльності класних керівників початкової школи є ще дуже багато суттєвих недоліків, серед яких – невміння спланувати виховну роботу, виявляти рівень вихованості та індивідуальні особливості учнів молодшого шкільного віку, створювати оптимальні умови для розвитку нахилів дітей та учнівського самоврядування; застосування застарілих, одноманітних форм організації виховної діяльності з класом. Значна частина класних керівників ще не позбавилась авторитарності, надмірної опіки в роботі з дітьми, котрим відводиться роль звичайних виконавців волі дорослих. Недооцінюється роль індивідуальної роботи з школярами, роботи з батьками учнів тощо.

Такий стан речей пояснюється недостатнім рівнем підготовки майбутніх класних керівників початкової школи. Про це свідчать результати опитування студентів, аналіз навчальних планів та програм вищих педагогічних навчальних закладів України. Тому на результативність виховної роботи в початковій школі значною мірою впливає певне протиріччя між сучасними вимогами до виховного процесу і рівнем підготовленості вчителів до виконання функцій класного

керівника. Цим і зумовлена наукова проблема пошуку шляхів удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва за нових умов.

Науковцями проведено низку досліджень з проблеми класного керівництва та підготовки до нього. Так, означена проблема розглядається в контексті загальнопедагогічної, професійної підготовки вчителя у працях С.І.Архангельського, В.І.Загвязинського, Л.Г.Коваль, Б.І.Коротяєва, Н.В.Кузьміної, Ю.М.Кулюткіна, О.Г.Мороза, В.О.Сластьоніна, З.П.Шабаліної, А.І.Щербакова та ін.

Особливості підготовки вчителя початкової школи розкриті у дослідженнях С.П.Баранова, С.Ф.Збандута, С.Н.Лисенкової, М.В.Савіна, О.Я.Савченко та ін.

Умови вдосконалення процесу підготовки майбутніх учителів обґрунтовувались у працях П.П.Блонського, К.Д.Ушинського, М.М.Фіцули, С.Т.Шацького та ін.

Шляхи формування професійної педагогічної майстерності досліджені у працях Ю.П.Азарова, С.С.Вітвицької, І.А.Зязюна, І.Ф.Кривоноса, Н.Г.Ничкало та ін.

Теоретична та практична підготовка педагога до виховної діяльності висвітлена в працях І.Д.Беха, В.І.Воробей, О.В.Киричука, Б.С.Кобзаря, М.В.Левківського, Л.І.Міщик, В.П.Король, Г.В.Троцько та ін.

Підготовка майбутніх учителів до окремих напрямів діяльності класного керівника описана в працях В.Л.Воронова, Л.І.Макарової, Л.О.Масунової, Р.І.Пенькової, М.П.Федорова, Г.Я.Цибулько та ін.

Шляхи підготовки майбутніх учителів початкових класів до виховної роботи розроблялися в працях В.В.Васенко, І.В.Казанжи, А.Й.Капської, О.М.Отич, Л.О.Хомич, Т.І.Шанскової та ін.

Здійснено ряд досліджень, у яких розглядалися різні аспекти діяльності класного керівника: методологічні засади (Н.П.Волкова, Л.Я.Гордін, І.Д.Демакова, Н.Є.Щуркова та ін.); проблема змісту, методів, форм і напрямів виховної роботи (А.П.Бабанський, М.І.Болдирєв, О.А.Дубасенюк, А.В.Іванченко, Л.Л.Кацинська, Н.Є.Мойсеюк, В.М.Оржеховська, М.І.Рожков, І.Ф.Харламов та ін.); формування в учнів гуманних взаємовідносин (В.О.Білоусова, Г.П.Васянович, Т.І.Люріна та ін.);

робота з батьками вихованців (І.О.Дружиніна, Р.М.Капралова, Н.А.Петров та ін.); проблема планування виховної роботи (А.П.Кондратюк, М.Д.Ярмаченко та ін.); робота з питань організації класного колективу, розвитку самоврядування (Ю.З.Гільбух, В.М.Коротов, А.С.Макаренко, В.О.Сухомлинський, Г.І.Щукіна та ін.); основи індивідуального підходу до особистості учня (В.М.Галузяк, С.Г.Карпенчук, М.Ю.Красовицький, М.І.Сметанський та ін.); специфіка виховної роботи вчителя початкових класів (Ш.О.Амонашвілі, О.С.Богданова, Л.Р.Болотіна, О.Г.Кучерявий, Д.І.Латишина, І.С.Мар'єнко та ін.).

Проте аналіз науково-педагогічних джерел дає нам підстави стверджувати, що проблема підготовки вчителів до класного керівництва розроблена недостатньо, майже відсутні дослідження, спрямовані на забезпечення ґрунтовної професійної підготовки вчителів початкової школи до виконання обов'язків класного керівника за нових соціокультурних умов.

Таким чином, актуальність даного дослідження зумовлена, з одного боку, нагальною потребою у підвищенні ефективності підготовки вчителя початкових класів до класного керівництва, з іншого – відсутністю достатнього науково-теоретичного обґрунтування та методичного забезпечення.

Маємо надію, що результати проведеного нами теоретико-практичного дослідження допоможуть вчителям початкової школи та викладачам вищих педагогічних навчальних закладів визначити стратегічні шляхи вдосконалення виховної діяльності та підготовки майбутніх учителів до класного керівництва.



## РОЗДІЛ 1

### КЛАСНЕ КЕРІВНИЦТВО – СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

#### 1.1. Проблема класного керівництва у психолого-педагогічній літературі

Важливою ланкою в структурі та діяльності української школи є класне керівництво. Класний керівник – це вчитель, який поряд з викладанням того чи іншого предмета здійснює загальну роботу по об'єднанню зусиль учителів, що працюють у тому чи іншому класі, координації їхніх вимог для досягнення найкращих результатів у виховній і навчальній роботі з учнями класу [51, с.165]. В початковій школі, як вже зазначалося у вступі, класне керівництво здійснює вчитель початкових класів. Основними напрямками його діяльності, як класного керівника, є вивчення особистості учня, планування виховної роботи, організація і виховання колективу, робота з окремими учнями, органами самоврядування, громадськими дитячими організаціями, вчителями, психологом, соціальним педагогом, батьками учнів та громадськістю. Він має специфічний спектр обов'язків, низку професійно-педагогічних функцій. Від його компетентності залежить в першу чергу реалізація виховних завдань, котрі завжди стояли перед школою [158].

Становлення класного керівництва відбувалося впродовж тривалого часу. Зміни в суспільно-економічному розвитку країни зумовили існування різних підходів до організації класного керівництва, накопичення як позитивного, так і негативного досвіду роботи класних керівників. Тому вивчення історії класного керівництва має важливе значення для визначення специфіки діяльності вихователя за сучасних умов.

Дослідження означеної проблеми було розпочато з кінця XIX століття, оскільки, згідно з „Статутом гімназій і прогімназій відомства міністерства народної освіти”, інститут класних наставників засновано у 1871 р. [225]. На основі історичного аналізу проблеми було виділено чотири основні етапи становлення

класного керівництва, кожен з яких має як позитивні, так і негативні тенденції, на чому й буде зроблено акцент у нашому дослідженні.

### **Період виникнення класного наставництва (кінець XIX - початок XX ст.)**

Інститут педагогів-вихователів найбільш інтенсивно розпочав формуватися у 70-х роках XIX століття, коли в середніх навчальних закладах поряд з посадою вчителя-предметника з'явилися нові посади у чоловічих гімназіях – посади класних наставників та їх помічників, у жіночих – класні дами і класні спостерігачі. У початковій школі виконання означених функцій здійснював учитель-вихователь. Але специфіка діяльності новоутвореного інституту в тій чи іншій мірі відбивалася на виховній роботі вчителя початкових класів.

Вчителі-вихователі мали певні обов'язки, чітко окреслені в особливій інструкції, складеній до статуту 1871 р.: підтримка дисципліни на уроках; контроль за відвідуванням, наявністю навчальних приладь; ведення шкільної документації; спостереження за розвитком учнів та їх вивчення; знання їх здібностей, успіхів; проведення кожного місяця нарад із учителями, які працюють у класі; робота з батьками; складання письмового звіту [225, с.104]. Важливою функцією новоутвореного інституту, крім контролюючої, була виховна. Організуючи роботу з учнями, наставники намагалися так побудувати виховний процес, щоб розвивати у вихованців прагнення жити відповідно до основних моральних принципів [131]. Вони повинні були також виховувати в учнів почуття поваги до закону, відданість царю і Вітчизні. Особлива увага приділялась розвитку релігійного почуття [225].

Аналізуючи статті журналу „Вестник воспитания”, ми дійшли висновку, що в цей період особлива увага вчителів початкової школи зверталася на гру як важливий метод виховання молодших школярів. Розроблялася методика проведення різних видів гри. Досліджувалася проблема використання різноманітних форм організації виховної роботи та доцільність співпраці з батьками. Так, вказуючи на важливість спільної виховної роботи школи та сім'ї, Л.Седова зазначала, що „необхідна комбінація і індивідуального, і масового виховання” [227, с.36].

Заслуговують сьогодні на увагу педагогічні твори українських вчених О.В.Духновича, М.О.Корфа, К.Д.Ушинського та ін. з питань реалізації принципу

народності, демократизму, гуманізму, специфіки виховної роботи в початковій школі, особистості вихователя. Так, К.Д.Ушинський у праці „Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології” зазначає, що вихователь повинен володіти терпінням, педагогічним тактом, знаннями психологічних особливостей дитини та спеціальними знаннями організації виховної роботи [261, с.192-221].

Та все ж ідеалізувати виховну систему даного періоду не варто, тому що в ній чимало недоліків, які ставали причиною негативного ставлення до практики запровадження класного наставництва, серед них – суворе підкорення владі вихователя-наставника [56]. Такий стиль діяльності трансформувалася і в роботу наставників із сім'єю. Тому сім'я негативно ставилася до роботи вихователів. У більшості батьків складалось враження, що наставник – це поліцейський чиновник, який вважає своїм службовим обов'язком безкарно втручатися в чужі справи [42].

Критичне ставлення до наставництва існувало і в самому педагогічному середовищі. Питання про те, чому інститут наставництва не приносив бажаних результатів, неодноразово порушувалося в тогочасній педагогічній пресі. Ця проблема активно обговорювалася протягом останніх 20-и років XIX століття, викликаючи широкий резонанс у педагогічних колах. Існували найрізноманітніші погляди навіть на основні виховні напрями. А втім, стосовно одного пункту цієї дискусії майже всі висловилися однаково: як недолік називали недостатність у підготовці педагогічного персоналу [42].

Слід зазначити і той факт, що особа, яка працювала класним наставником, за виконання таких функцій отримувала всього 160 карбованців на рік, тоді як зарплата старшого вчителя досягала 2,5 тисяч карбованців на рік [95].

Завдяки вдалому підбору талановитих наставників-гуманістів деяким навчальним закладам вдавалося компенсувати існуючі недоліки, зробити виховну систему досить гуманістичною і таким чином підтримати її престиж. Так, М.Р.Завадовський, редактор-видавець журналу „Педагогический вестник” (кінець XIX ст.), директор Єлисаветградського земського реального училища, виконуючи виховну роботу як класний наставник, узагальнив свій досвід у статтях і запропонував чимало нового для вдосконалення цієї роботи. Саме тоді він побачив

марність бюрократичних звітів, що забирали час у класного наставника. Він писав: „Було б дуже добре, якби всі класні наставники день у день могли після закінчення уроків переглянути денні оцінки учнів, по можливості усвідомити причини незадовільного балу, якщо те потрібно, одразу ж зайнятися учнем” [69].

### **Період трансформації інституту класних наставників в інститут груповодів (1917-1934 рр.).**

Після жовтневого перевороту (1917 р.) розпочинається будівництво нової радянської школи. Її провідним завданням стало виховання учнів на основі комуністичної ідеології. Основними функціями вихователів залишаються контролююча та виховна. Проте поступово починає розвиватися і соціальна функція. В початковій школі, як свідчить педагогічна преса, особлива увага зверталася на виховання дітей-сиріт. У цей час створюються спеціальні дитячі будинки, в яких започатковують нові методи і форми роботи. Заслуговує сьогодні на увагу журнал „Вісті Дитячого будинку імені Тараса Шевченка при Наркомосвіті у СРСР”, де друкуються статті дітей на різноманітну тематику: „Природа й діти”, „Великі Роковини”, „Веселий куточок” тощо [38]. Діти українською мовою писали про своє життя, проблеми, здобутки. Зміст цих творів свідчить про те, що в цей час вже робився акцент на розвиток самостійного і творчого мислення дітей, їх морального, естетичного та ідейно-політичного виховання.

У 1923 р. класне наставництво було офіційно ліквідоване. Вважалось, що функції наглядача новій школі не потрібні. Ставка була зроблена на учнівське самоврядування [95]. Однак бажаних результатів досягнуто не було. У зв'язку з цим було вирішено запровадити прикріплення окремих учителів до груп учнів – первинних шкільних колективів. Таких учителів стали називати груповодами, класоводами або опікунами (Західна Україна) [234; 191]. В початковій школі функції груповода виконував учитель початкових класів. У коло обов'язків груповодів входила організація самоврядування дитячого колективу, організація навчально-виховного процесу, вивчення учнів, умов їх життя. Згідно з постановою „Про раду трудової школи соцвиху та обов'язки завшколи і вчителя”, серед складових педагогічної діяльності вчителя виокремлюється як обов'язкова і „робота

з людністю, бо вчитель має допомагати школі влаштувати вистави, концерти, а також організувати зв'язок з родичами учнів, ознайомлюючи батьків зі станом групи й досягнень окремих учнів та популяризуючи серед людності заходи соціального виховання” [73; 55].

Заслуговує на увагу досвід класоводів зі створення педагогічних патронатів на початку 30-х років. Головне завдання патронатів – встановити й підтримувати тривалий, безпосередній зв'язок батьків, педагогів та учнів і таким чином мати загальну картину їхніх навчальних і виховних можливостей та реальних досягнень. Праця патронатів була всебічною: від відвідування учнів удома, бесід з ними на перервах, організації класних імпрез (ялинка, товариські забави, прогулянки, святкові ранки, вечори тощо) аж до виділення грошових допомог, одягу бідним та до влаштування учнів у санаторії, табори для лікування і відпочинку. Класні патронати діяли спільно з батьківськими комітетами, котрі займалися організацією харчування дітей, пошуками коштів, виділенням допомоги бідним учням [234]. До речі, цей досвід сьогодні успішно впроваджується в гімназіях м.Івано-Франківська.

У цей період особливий внесок у теорію виховання зробив А.С.Макаренко. Його творчість являє сьогодні великий теоретичний і практичний інтерес для кожного вихователя. Проте його ідеї сприймаються педагогами, науковцями неоднозначно. Серед функцій класного керівника А.С.Макаренко надавав перевагу організаційній, виховній і координаційній. Основним обов'язком вихователя вважав формування у дитини загальнолюдських цінностей та підготовку її до життя в комуністичному суспільстві [135]. Провідним напрямом виховної роботи А.С.Макаренко вбачав створення і виховання колективу. Він описав свій досвід роботи вихователя в колонії ім.О.М.Горького та комуні ім.Ф.Е.Дзержинського, де працював з „важкими” дітьми, підлітками і успішно здійснював процес перевиховання [134].

Надзвичайно цікавою і корисною для сучасного класного керівника початкової школи є „Книга для батьків”, у якій Антон Семенович розкрив основні причини неправильного сімейного виховання, важливість спільної роботи сім'ї та школи у вихованні підростаючого покоління, умови правильного сімейного виховання [132].

### **Період розвитку інституту класного керівництва (1935-1991 рр.).**

У 30-х роках у вітчизняній школі відбуваються вагомі зміни: відновлюється класно-урочна система, розробляються навчальні програми, підручники тощо. У зв'язку з цим змінюється і положення про груповодів. У 1934 році вийшло перше Положення про класного керівника, згідно з яким інститут груповодів був перейменований в інститут класних керівників [26]. Але офіційне введення посади класного керівника в школах УРСР відбулося у вересні 1935 року [89; 90; 94].

Із прийняттям Положення розпочався новий етап розвитку інституту класного керівництва. В ті роки класні керівники сприяли створенню органів учнівського самоврядування, залученню дітей до суспільно корисних справ. Урядові постанови орієнтували шкільні колективи на „боротьбу” за якість навчання, свідому дисципліну, політехнізм у школі, розвиток дитячої фізичної культури, ефективну організацію дозвілля. Акцентувалася також увага шкільних працівників на необхідності домогтися в кожній школі систематичної роботи з книгою, запроваджувалося колективне та індивідуальне читання художньої літератури, практикувалося обговорення прочитаного [94]. Так, Т.М.Базаєва, вчителька початкових класів з Дніпропетровщини, передовий досвід якої публікувався в середині тридцятих років, вважала дитячу художню літературу головним чинником комуністичного виховання дітей [11]. Вона розробила власну методику організації позашкільного читання, давала цінні поради вчителям-вихователям.

Початок 40-х років, як свідчить педагогічна література, відзначався пошуком ефективних методів та форм виховання, оптимального поєднання колективних та індивідуальних форм [78]. У початкових класах (особливо в дитячих будинках) серйозно піднімається питання ролі гри у виховному процесі. „Відсутність уваги до дитячої гри, – зазначає А.Родін, – недолік керівництва іграми, ймовірно є причиною виникнення серед дітей антипедагогічних ігор...” [213, с.18]. Відмічалось, що гра сприяє вихованню колективізму, товариських почуттів, фізичному розвитку, військовій підготовці. Головне місце у виховному процесі відводиться вихователю, його особистісним якостям та рисам характеру. С.М.Рівес, аналізуючи роль

вихователя, дійшов висновку, що не кожна людина може бути вихователем, методиці виховання необхідно вчитися [211].

Однак поступове утвердження в країні тоталітарного режиму вплинуло на систему виховання підростаючого покоління, зокрема молодших школярів. Виховний процес набуває ідеологічного спрямування, авторитарності, формалізму.

У перші, надзвичайно складні повоєнні роки, коли більшість шкіл опинилися у скрутному становищі, педагоги-практики, зокрема класні керівники, продемонстрували високу результативність своєї праці. Основними функціями класного керівника в цей час були соціальний захист і допомога дітям. Це пов'язувалось з турботою та увагою до учнів, адже в кожному класі навчались діти, батьки яких загинули на фронтах Вітчизняної війни. Чимало класних керівників, виконуючи виховні функції, брали на себе тоді і батьківські обов'язки, піклуючись не тільки про навчання дітей, а й про стан їхнього здоров'я та побутові умови [94].

У 1947 році було затверджено нове Положення про класного керівника, що чіткіше і повніше виокремлювало його цілі та функції. В цьому документі визначалась специфіка планування виховної роботи і форми звітності. В коло обов'язків учителя як класного керівника молодших школярів входили робота з жовтеньською організацією, вивчення учнями „Правил для учнів”, контроль за їх відвідуванням та успішністю, нагляд за дисципліною тощо [95]. Особливої ваги, як зазначається у Зверненні вчителів шкіл і працівників органів народної освіти міста Києва, набуває ідеологічна робота [76].

У кінці 40-х років значна увага приділялася координаційній функції: практичній допомозі сім'ї в усуненні недоліків сімейного виховання, організації політичної та педагогічної освіти серед батьків, формам роботи школи і сім'ї. Практика роботи школи з батьками показала, що найбільша ефективність у цьому питанні досягається, коли загальношкільні та класні батьківські збори (вони проводяться один раз на місяць) поєднуються із систематичною індивідуальною роботою класних керівників з батьками учнів. Організовувались тижневі зустрічі, бесіди класних керівників з батьками. Вивчався і публікувався передовий педагогічний досвід з цього питання.

М.О.Петров, досліджуючи значення спільної роботи школи та сім'ї, велику увагу приділяв відвідуванню учнів удома і бесіди з батьками: „...тільки особисте знайомство з умовами сімейного виховання і тією атмосферою, в якій дитина виконує домашнє завдання, може забезпечити конкретні поради вихователя щодо виховання дитини з урахуванням конкретних умов і її індивідуальних особливостей” [185, с.243].

50-і роки ознаменувалися першими, за нашим дослідженням, ґрунтовними теоретичними розробками щодо особливостей діяльності класного керівника загальноосвітньої школи та специфіки виховної роботи в початковій школі за умов комуністичного виховання. Так, у 1954 р. зроблено першу спробу показати систему й методику роботи класного керівника в колективній праці „Класний керівник” (за редакцією М.І.Болдирєва). В 1955 р. виходить її друге видання. У цих працях чітко виділяються основні завдання роботи класного керівника та відповідні напрями (вивчення учнів; організація і виховання колективу; робота з підвищення успішності, дисципліни; спільна робота з дитячими організаціями; позакласна виховна робота; робота з батьками; планування). Проте індивідуальній виховній роботі, розвитку інтересів та задатків учнів особливої уваги не приділяється [96].

У 1959 році Верховна Рада приймає Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР [71]. Прийнятий Закон сприяв поглибленню виховного процесу, урізноманітненню форм та методів роботи з дітьми, залученню до шкільних справ широких кіл громадськості. Саме в ці роки класні керівники спільно з регіональними позашкільними установами спрямовують свою діяльність на розвиток мережі шкільних музеїв, створення для дітей різних самодіяльних клубів, об'єднань, секцій за інтересами. У практику роботи з учнями дедалі ширше впроваджуються бесіди з питань мистецтва, зустрічі з творчими працівниками, а також колективне, під керівництвом класних наставників, відвідування музеїв, виставок, кінотеатрів, театрів тощо [94; 2].

Кінець 50-х років відзначається появою педагогічної літератури, де висвітлюється специфіка виховної роботи в початковій школі. Досліджується



методика формування колективу учнів початкових класів, специфіка організації активу класу та класних зборів. С.Ф.Збандуто в своїх працях обґрунтовує особливості позакласної та позашкільної роботи з учнями початкових класів, основні форми позашкільної роботи – шкільні учнівські гуртки, масові політико-виховні заходи, індивідуальна робота з окремими учнями для розвитку їх нахилів і талантів [75].

Кінець 50-х – початок 60-х років характеризується, як свідчить вивчення збірників наказів Міністерства освіти УРСР, особливою увагою до науково-атеїстичного виховання. Класні керівники початкових шкіл залучалися до розробки „дійових заходів по докорінному поліпшенню даного питання”, пошуку оптимальних форм позакласної і позашкільної роботи та засобів антирелігійного виховання [195, с.22]. Практикувалося проведення для населення, зокрема для батьків, тематичних вечорів антирелігійного змісту з участю учнівської самодіяльності [198].

У 1960 році було прийнято Положення про класного керівника восьмирічної школи та середньої загальноосвітньої трудової політехнічної школи з виробничим навчанням, в якому було зазначено, що в 1-4 класах посада класного керівника не вводиться; „обов’язки класного керівника в цих класах виконує вчитель” [188, с.12]. Згідно з Положенням, основне завдання класного керівника – „підготовка учнів до життя і праці, виховання нової людини комуністичного суспільства, в котрій гармонійно поєднуються духовне багатство, моральна чистота й фізична досконалість” [188, с.12]. Домінуючими функціями є виховна (формування високих моральних якостей та комуністичної свідомості), розвиваюча (розвиток творчості, ініціативи й самодіяльності), організаційна (організація суспільно корисної праці).

Однією з проблем виховної роботи класного керівника того часу були встановлення і підтримка ділового та емоційного контактів з учнями. Тому поява у 1969 році книги І.О.Синиці „Про педагогічний такт учителя” сприяла формуванню нового гуманістичного підходу, вихованню в учнів високого почуття людської гідності та бережного ставлення до гідності іншої людини [233].

Аналіз збірників наказів та інструкцій Міністерства освіти УРСР за 60-і роки показав, що в початковій школі більше уваги звертається на підвищення рівня виховної роботи в групах продовженого дня, на дійовий контакт між вчителями і вихователями [203]. Відзначається поліпшення комуністичного виховання дітей, різноманітність жовтеньської, позакласної та позашкільної роботи. Однак вказується і на наявність певних недоліків у індивідуальній роботі з учнями, розвитку творчої ініціативи дітей, самоосвітній роботі вчителів-вихователів [201].

У 70-і роки більше уваги приділяється поліпшенню естетичного виховання дітей та молоді „як важливої складової частини комуністичного виховання” шляхом залучення учнів до колективів художньої самодіяльності, роботи художньо-виховних гуртків, клубів юних любителів мистецтва тощо [196, с.12-15]. У зв'язку з переходом на безкоштовне користування підручниками в загальноосвітніх школах вихователі початкових класів проводять з дітьми різноманітні заходи щодо виховання дбайливого ставлення до навчальної книги. Серед них – операція „Живи, книго!”, свято прощання з „Букварем”, урочиста передача підручників учнями старших класів своїм молодшим товаришам та ін. [199]. Цей період характеризується загостренням ідеологічної боротьби двох систем – соціалістичної та капіталістичної, тому великого значення набуває ідейне і класове загартування молоді, зростання ролі ідейно-морального виховання.

У 1971 році вийшло перше видання праці М.І.Болдирєва „Класний керівник”, яке неодноразово перевидавалось [25; 26]. Ця книга і сьогодні є основним джерелом теоретичних засад діяльності класного керівника. В ній автор розкрив завдання та обов'язки класного керівника, його основні функції, методи, форми і напрями організації виховної роботи в класі.

Значна частина праць цього періоду була присвячена початковій школі. І хоча їх зміст відповідав комуністичному вихованню, проте більшість думок, міркувань і зараз надзвичайно актуальні. Так, праці В.О.Сухомлинського сьогодні є цінними посібниками для вчителя-вихователя початкової школи. В їх основу він поклав багаторічний досвід роботи Павлиської середньої школи. Глибоко досліджуючи проблему культури поведінки та якостей педагога як вихователя, серед яких виділяє

доброту, єдність поваги з вимогливістю, терпіння, гармонію думки і настрою, уміння слухати тощо, В.О.Сухомлинський застерігає від багатьох недоліків, котрі можуть призвести до негативних взаємовідносин з учнями. Це нетактовність, грубість, пригнічення волі дитини та ін. Важливою умовою позитивного впливу педагога на вихованця він вважав гуманістичний підхід.

Окрім виховної функції класного керівника, В.О.Сухомлинський обґрунтував важливість діагностичної і координаційної функцій. „Виховувати людину – передусім знати її душу, бачити й відчувати її індивідуальний світ” [249, с.8]. Одночасно, на думку вченого, вихователь повинен „бачити весь оркестр майстрів-скульпторів, чутливо сприймати гру кожного музиканта, відчувати фальш” [249, с.149] і вміти логічно аналізувати наслідки педагогічного впливу на учня.

У В.О.Сухомлинського є праці, присвячені певним напрямам роботи класного керівника, зокрема вихованню колективу та роботі з батьками. Він приділяє велику увагу взаємовідносинам колективу і особистості, розкриває роль і силу прикладу вчителя, його мудру владу у вихованні нової людини. „Владарювання над дітьми – це одне з найважчих випробувань для педагога, це один з показників педагогічної культури” [246, с.190]. Одним із перших Василь Олександрович підняв проблему роботи з „важкими” учнями початкової школи. „Важкі діти – поняття складне. У кожного з них є щось своє, особливе, індивідуальне, не схоже на інших важких дітей: своя причина, свої особливості, відхилення від норми, свої шляхи виховання” [247, с.509]. В.О.Сухомлинський вивчав різні аспекти спільної роботи школи і сім’ї. Він розкрив суть батьківського авторитету, проблеми виховання дітей молодшого шкільного віку у сім’ї, умови правильного сімейного виховання, форми роботи школи, сім’ї та суспільства [243].

Праці Л.Р.Болотіної, Д.І.Латишиної [29] відзначаються конкретною методикою позакласної виховної роботи в початкових класах, в основу якої вони поклали діяльнісний підхід. „Діяльність молодших школярів у позаурочний час будується на основі активності та самодіяльності дітей при тактовному педагогічному керівництві” [29, с.4].

О.Я.Савченко, досліджуючи специфіку сімейного виховання молодших школярів, розкрила особливості особистості учня початкових класів, які потрібно враховувати, здійснюючи виховний вплив; підкреслювала необхідність використання різних засобів виховання (спілкування, самостійні читання, ігрові ситуації, природа); розробила рекомендації щодо підвищення педагогічної культури батьків [220].

У масовій школі кінця 70-х – початку 80-х років чітко простежується тенденція до механічного збільшення обов'язків класних керівників. У цей період процес виховання носить ідеологічний характер [254]. Проте, як свідчить аналіз збірників наказів та інструкцій Міністерства освіти УРСР, більше уваги починає приділятися правовому вихованню. Класними керівниками проводяться різноманітні бесіди на морально-правові теми, активізується діяльність правових клубів та гуртків, кінолекторіїв, загонів юних друзів міліції. Звертається увага на важливість проведення індивідуальної виховної роботи з учнями, котрі не дотримуються правил поведінки, чинять правопорушення. Їх залучають до активної участі в гуртках, спортивних секціях тощо [57; 113; 118; 197].

Незважаючи на ідеологізацію виховного процесу, значно накопичується позитивний досвід класного керівництва. Сьогодні викликає певний інтерес праця Н.Є.Щуркової „Ви стали класним керівником”, у якій розкривається необхідність розуміння сутності основних підходів до виховання (діяльнісний, особистісний та комплексний), мети, завдань і змісту виховної роботи, викладається методика організації виховних заходів, розвитку колективу класу, методичні вимоги до організації різних видів діяльності учнів (ціннісно-орієнтаційна, пізнавальна, суспільно корисна, художня та ін.) [283].

Заслуговує також на увагу досвід роботи класного керівника старшої школи І.О.Дружиніна. У своїх працях він відзначав, що успіх виховної роботи перш за все залежить від віри в кожну дитину, в її здібності. Він розкрив недоліки в організації колективу (авторитаризм класного керівника, опіка органів самоврядування), висвітлив свої прийоми роботи із сім'єю та колективом учнів [63].

Комплексним підходом до виховної роботи вирізняється праця „Орієнтовний зміст виховання школярів” за редакцією І.С.Мар’єнка, де подаються програмні рекомендації щодо організації системи виховної роботи в початковій школі, розкриваються завдання та особливості виховання в тих чи інших класах, наводяться орієнтовні види діяльності і занять у початковій школі з урахуванням вимог навчально-виховного процесу [159].

80-і роки відзначаються зростанням кількості дітей із значними відхиленнями в поведінці й розвитку. Тому в цей час збільшуються дослідження причин появи важковиховуваних дітей та особливостей роботи з ними. Крім того, значна увага приділяється формам спільної роботи з батьками „важких” учнів [84]. Найпоширеніші форми, на думку В.В.Маткіна, - це „відвідування сімей учителями і членами батьківського комітету; індивідуальна робота з батьками учнів; залучення батьків до участі в батьківських конференціях з обміну досвідом сімейного виховання; лекції; зв’язок з комісією у справах неповнолітніх тощо” [139, с.86].

Аналіз журналів „Рідна школа”, „Воспитание школьников”, „Початкова школа”, „Начальная школа” за 80-і роки дає підстави стверджувати, що акценти на завданнях і напрямках виховної роботи класного керівника залишаються ті ж самі, що були в 70-і роки. Проте більше уваги приділяється умовам удосконалення виховної роботи. Так, Т.С.Орлова зазначала, що „вдосконалити виховний процес можна тільки за умови постійної роботи класного керівника над поглибленням своїх теоретичних знань, підвищенням методичної майстерності, розширенням творчих контактів з учителями-предметниками, сім’єю і громадськістю” [160]. Проблемі подолання недоліків у виховній роботі присвятив свої статті М.М.Фіцула. Основними недоліками в роботі класного керівника він вважає безсистемність у плануванні виховної роботи, неправильний вибір форм і методів виховання, формальний підхід до організації самоврядування [268].

Щодо початкової школи, то в цей час продовжуються дослідження організації виховної роботи в групах продовженого дня, вивчаються основи планування виховної роботи, диференційований підхід до вихованців, професійні якості вихователя, оптимальний вибір форм і засобів позакласної виховної роботи. Більше

уваги приділяється роботі з жовтенятами та виховній роботі з шестирічками. Заслуговують сьогодні на увагу статті Н.Г.Соленкова і С.Е.Макаренко про розвиток самоуправління у молодших школярів та впровадження в практику початкової школи колективних творчих справ [237], М.І.Дідора, Т.В.Ковальчук і В.О.Стельмаха з питання виховання самостійності в учнів початкової школи [60], праці О.М.Урбанської щодо роботи з батьками молодших школярів [260].

Поступово у вихованні змінюються орієнтири: від колективного підходу до особистісного. „Завдання педагогічного керівництва, – зазначає М.Г.Тайчинов, – полягає у створенні оптимальних умов для самовиховання і розвитку особистості дитини в цілому” [251, с.131].

Гуманізація виховання стає предметом дослідження багатьох учених. „Дуже важливо при взаємодії з учнем забезпечити йому активну позицію суб’єкта, тому що в умовах суб’єктно-суб’єктних стосунків в учня народжується відповідальність і за себе, і за інших, і за результати загальної справи”, – наголошується у навчальному посібнику „Основи педагогічної майстерності” [164, с.265].

У кінці 80-х – на початку 90-х років виходять праці педагогів-новаторів, які діляться своїм досвідом організації виховного процесу на гуманістичних засадах у початковій школі. Серед них – Ш.О.Амонашвілі та С.П.Логачевська [4; 5; 6; 130]. Так, С.П.Логачевська важливим завданням виховання вважає розкриття і розвиток кращих рис характеру, здібностей, уподобань дитини. У виховній роботі вагомого значення вона надає особистості вчителя, його авторитету. Важливими напрямками роботи вчителя-вихователя визначає вивчення індивідуальних особливостей вихованців та роботу з батьками учнів [130].

Не втрачають своєї актуальності праці Ш.О.Амонашвілі, котрі розкривають специфіку виховної роботи з дітьми шестирічного віку. „Любити дітей, олюднювати середовище, в якому живе дитина” – основний девіз професійної діяльності Ш.О.Амонашвілі [5, с.167]. Він розробив принципи, методи і форми роботи з шестирічками, виділив особливості взаємодії сім’ї і школи [4; 6]. У праці „До школи – у шість років” Ш.О.Амонашвілі визначив основні завдання вчителя-вихователя шестирічних учнів: допомога дітям стати дорослими та встановити з

ними взаємини співробітництва. Він критикує „імперативний підхід” до навчально-виховного процесу, дає тлумачення особистісно гуманного підходу [182]. У посібнику „Здрастуйте, діти!” педагог-новатор велику увагу приділяє питанню співробітництва школи і сім’ї. Цілісність шкільного та сімейного виховання забезпечується, на його думку, „залученням сім’ї до планування і здійснення виховного процесу в школі” [4, с.96]. Він зупиняється на деяких формах спільної роботи школи і сім’ї, ділиться своїм досвідом організації такої роботи. В праці „Як живе, діти?” Ш.О.Амонашвілі визначає специфіку виховного процесу, який повинен не тільки давати знання морально-етичних правил, але й „допомагати дитині пізнавати себе як члена суспільства, котрий живе за морально-етичними нормами” [6, с.146].

Сьогодні заслуговує на увагу книга вчителя початкових класів С.Л.Рябцевої „Діти вісімдесятих: щоденник учителя”, де автор розкриває складові виховної роботи. Акцент зроблено на вивченні особистості дитини початкової школи, цілеспрямованій корекції мотивів, ціннісних орієнтацій, ідеалів та потреб. Основними завданнями вихователя С.Л.Рябцева вважає становлення особистості, виховання і розвиток колективу. Важливе місце у виховній роботі відводить співпраці з батьками, методичній допомозі школи сім’ї. Шляхом залучення молодших школярів та їх батьків до шкільного театру вона створює позитивні умови для розвитку і виховання учнів [217].

### **Період реформування інституту класного керівництва (1991-2003 рр.).**

90-і роки ХХ століття відзначаються істотними змінами в політичному, економічному і культурному житті України. У 1991 році проголошено незалежність України [104], що стало причиною зміни виховних парадигм: переходу від комуністичного, ідеологічного, атеїстичного виховання до національного, громадянського, особистісно зорієнтованого. Практика свідчила про те, що статус інституту класного керівництва на початку 90-х років помітно знизився, оскільки традиційні зміст, методи та форми організації виховних заходів вступили у суперечність з роботою установ освіти, а нові виховні функції школи як культуротворчого соціального інституту ще недостатньо були осмислені і сприйняті

значною частиною вчителів. Тому на початку 90-х років велася дискусія навколо питання „Бути чи не бути інститутові класного керівництва у національній школі?” [234, с.14; 215, с.32]. Але невдовзі було доведено, що „існування інституту класного наставництва не викликає сумнівів”, проте „зміст виховної діяльності школи, як і класного наставника, повинен бути істотно оновленим” [234, с.14]. А.Я.Розенберг, аналізуючи завдання і зміст роботи класного керівника за нових політичних умов, писав: „Якщо ж у навчанні й вихованні виходити з глибокої суті гуманізму, з природи самої дитини, її потреб та інтересів, якщо розглядати виховання як процес саморозвитку дитини і педагогічного управління цим складним процесом (не самою особистістю), то класний керівник чи інший за назвою вихователь з адекватними функціями потрібен і навіть дуже. Щоб дитина змогла виявити себе, реалізувати свої генетично обумовлені задатки і поривання, потрібні відповідні умови та можливості. Саме класний керівник покликаний зосередити у своїх руках усі нитки, що ведуть до створення таких умов для кожної дитини” [215, с.32].

У 1991 році була розроблена Концепція позакласної виховної роботи загальноосвітньої школи, завданням якої була нагальна перебудова позакласної виховної роботи. Автори Концепції (С.У.Гончаренко, В.Ф.Новосельський, В.М.Оржеховська, В.Г.Постовий та ін.) підкреслюють, що нове педагогічне мислення повинно базуватися на принципово новому ставленні до учнів [109].

Пріоритетним стає гуманістичний підхід, котрий принципово відрізняється іншим розумінням ролі молодої людини саме тим, що вона дійсно стає суб'єктом свого розвитку.

У Національній програмі „Діти України” (1996 р.), Законі України „Про освіту” (1996 р.) та в багатьох статтях науковців соціальний захист учнів визначається як важлива функція класного керівника [40; 72]. Наприклад, Б.І.Мірошник зазначає, що класний керівник зобов'язаний „зробити все можливе, аби дитина змалку усвідомила, хто вона, пізнала себе, повірила в свої сили, у краще, що в неї є, створити умови в класі, школі, щоб у кожного учня пробудилися кращі риси характеру” [140, с.17-18].



У різних типах середніх навчальних закладів видозмінюється й сама посада педагога-вихователя. Існують такі варіанти: у традиційних загальноосвітніх школах учителі-предметники одночасно виконують і функції класного керівника; в старших класах можливе кураторство, якщо учні готові взяти на себе організаторські функції педагога; у ліцеях, гімназіях, інтернатах вводиться спеціальна посада класного керівника – класний вихователь, соціальний педагог, який займається суто виховною, дослідницькою роботою і має змогу більш глибоко вивчати, аналізувати вікові та індивідуальні особливості учнів у педагогічному процесі, спільно з ними організовувати позакласну виховну роботу, більше уваги приділяти роботі з батьками; в початковій школі – класовод.

За останні 30 років у теорії виховання поряд із системним, структурним, комплексним, діяльнісним підходами з'явилися диференційований, індивідуальний, особистісно зорієнтований, полікультурний, рольовий. Такий стан речей значно ускладнив діяльність класних керівників. Тому великого значення набувають праці українських науковців І.Д.Беха, В.О.Білоусової, Ю.З.Гільбуха, І.А.Зязюна, М.Ю.Красовицького, О.М.Пєхоти та ін. з питань теорії і методики виховної роботи за нових умов [16; 19; 20; 21; 47; 79; 161; 163; 164; 192; 194; 232; 274].

Виходять дослідження російських учених Л.В.Байбородової, М.І.Рожкова, Н.Є.Щуркової та інших з проблем специфіки і технології виховної роботи, де вагоме місце займають питання роботи вихователя з колективом учнів, організації самоврядування, диференційованого та індивідуального підходів до дітей у процесі виховання, планування виховної роботи, форм та методів виховної роботи [95; 154; 214; 241; 284]. Н.Є.Щуркова стверджує, що „діяльність класного керівника тоді має сенс, коли він залучає дітей до загальнолюдських цінностей, а діти мають можливість співпереживати, тобто духовно збагачуються і відкривають власний внутрішній світ” [284, с.4]. Вона дає важливі практичні поради стосовно формування у дітей правильного уявлення про життєві цінності. М.І.Рожков звертає увагу на функціональні обов'язки класного керівника сучасної школи. „Класний керівник виконує три взаємопов'язані функції: організовує різноманітну діяльність у класі, турбується про розвиток кожної дитини, допомагає дітям у вирішенні

проблем, які виникають” [95, с.12]. Він розробив технологію роботи класного керівника і визначив критерії ефективності його роботи.

Проблемі класного керівництва присвятили свої праці такі українські науковці, як Т.В.Вікторова, Л.А.Греков, Л.Л.Кацинська, С.В.Кириленко, Т.Є.Колесіна, В.М.Оржеховська, О.І.Пилипенко, Л.В.Терехова, Т.В.Хілько. У працях глибоко досліджується сутність процесу виховання та нові підходи до його здійснення; роль класного керівника у проектуванні виховної роботи, згуртуванні й розвитку учнівського колективу, організації в класі самоврядування; розкривається робота класного керівника з важковиховуваними учнями, спрямована на профілактику відхилень у поведінці; робота з батьками учнів тощо. На увагу заслуговують дослідження Л.Л.Кацинської щодо професіограми класного керівника. Окрім того, практичний матеріал (тести, анкети, схеми, зразки колективних творчих справ) можуть бути вагомим підґрунтям у системі практичної підготовки майбутніх учителів до класного керівництва [86; 87; 88].

Змісту педагогічної преси 90-х років властивий різкий поворот від комуністичного виховання до національного і громадянського, від ідейно-політичного до правового. З'являються нові рубрики в журналах „Початкова школа”: „Правове виховання”, „Здоров'я дітей – багатство нації” та ін. Розробляється новий зміст патріотичного, правового, особистісно зорієнтованого виховання, велика увага приділяється пошуку його нових технологій. Важливими напрямками діяльності вчителя-вихователя початкової школи є вивчення вікових та індивідуальних особливостей учнів, робота з „важкими” і обдарованими учнями [210; 236; 224]. Так, М.А.Косміна на основі ідей школи Амонашвілі, обґрунтовує психологічні особливості учнів початкових класів та умови успішної виховної роботи з ними [114]. І.С.Вікторенко, О.Л.Хромова та ін. відповідно до вікових особливостей молодших школярів розкривають специфіку ефективного виховання в сім'ї [37; 39]. І.Д.Бех досліджує особливості міжособистісних взаємин молодшого школяра, вказує причини відхилень від заданих норм і вимог поведінки, умови формування теплих і дружніх міжособистісних взаємин педагога та дитини,

причини оптимальної актуалізації соціальних механізмів, аналізує корекцію найважчих порушень [18].

Значна увага також приділяється такому напрямку виховної роботи, як робота класного керівника з новими дитячими об'єднаннями („Козачата”, „Барвінчата”, „Подoliaчка”, „Зорецвіт” тощо), розкривається зміст і умови їх успішної взаємодії.

Виходять і окремі праці про специфіку виховної роботи в початковій школі. С.Г.Карпенчук у книзі „Теорія і методика виховання” зазначає, що молодший шкільний вік – це вік допитливих. Їхнє прагнення більше дізнатися про явища природи, тварин, людей може стати основою для формування інтересів, кругозору, прагнень та бажань молодшого школяра [85, с.48]. Аналізуючи особливості виховної роботи з молодшими школярами, С.Г.Карпенчук називає найбільш властиві для дітей 1–4 класів методи педагогічного впливу: бесіду, приклад, навіювання, схвалення [85].

Заслуговує на увагу дослідження В.М.Донія, Г.М.Несен, Л.В.Сохань, І.Г.Єрмакова та інших щодо психологічних закономірностей особистості молодшого шкільного віку. В праці „Мистецтво життєтворчості” вони розкривають роль різних факторів впливу на особистість дитини, умови успішного формування цінних якостей особистості молодшого школяра, протиріччя між бажаннями і можливостями дитини як важливої рушійної сили процесу виховання [142]. Г.С.Тарасенко і С.М.Мазур окреслили основні функції, вимоги, напрями змісту виховних заходів у початковій школі, орієнтовну тематику форм виховної роботи. Вони акцентують на тому, що здатність молодших школярів до участі в колективних творчих справах варто розвивати поступово [253]. Т.В.Григорук, В.Ю.Іова, Л.В.Красномовець досліджують технології виховної роботи з молодшими школярами [54]. Роль самоврядування, дитячих об'єднань та організацій у вихованні підростаючого покоління обґрунтовують у своїх працях Л.В.Байло, Л.Б.Горват, С.В.Дубровіна, В.М.Корчевна [12; 52]. С.М.Корнієнко, Я.П.Кодлюк та інші вивчають особливості виховання дітей у сім'ї та форми спільної роботи класного керівника з батьками [110; 111].

За нових умов накопичується певний позитивний досвід організації виховної роботи в початковій школі України. Зокрема, викликає особливий інтерес Полтавська школа „Чарівний світ”, створена під керівництвом нині доктора педагогічних наук М.П.Лещенко. Школа „Чарівний світ” – навчально-виховний заклад, де задіяна педагогіка добротворення. Вихователі цієї школи дотримуються таких принципів: школа – це світ, у якому живе дитина; дитина, незалежно від характеру, здібностей, зовнішньої привабливості, матеріального статку і соціального статусу батьків, має право не просто на життя, а на щасливе життя у школі; святий обов’язок учителя – запалити в дитячих душах животворний вогник допитливості.

У школі „Чарівний світ” успішно задіяна технологія виховання казкою, розроблено загальний алгоритм творення казкової реальності, який включає такі етапи, як входження в казку, збагачення казкою, гра з казкою, проектувально-імпровізаційний, підсумковий, прощавально-мотивуючий. Крім того, заслуговують на увагу технології виховання художнім словом (літературою), виховання через різні види мистецтва (драматичне, музичне, хореографічне, образотворче), виховання природою [128]. Велика робота проводиться педагогічним колективом над удосконаленням особистісних якостей, професійних знань і умінь відповідно до іміджу педагога-добротворця [129].

У загальноосвітній школі №21 м.Хмельницького успішно діє дитяче об’єднання „Подоляночка”, створене за ініціативою В.Ф.Хмеля – заступника директора з навчально-виховної роботи в молодших класах. До нього за бажанням вступають учні 7-10 років, які навчаються в 2-4 класах. Об’єднання має чітку триступеневу структуру: первинна ланка – об’єднання в класі, другий ступінь – об’єднання в паралелі (в школі є паралельні класи) і третій – об’єднання всіх 2-4 класів. Основною метою роботи „Подоляночки” є створення умов для самореалізації особистості в позаурочний час, згуртування дитячого колективу, розвиток ініціативи та самодіяльності учнів [282].

Цікавий досвід роботи з дітьми, їх батьками існує в Національній школі-родині №23 м.Житомира. Науково-методична кафедра вчителів та вихователів початкових класів систематично проводить родинно-виховні заходи з використанням народних

традицій, створює умови для розвитку здібностей, талантів дітей у позакласний час, впроваджує особистісно зорієнтоване виховання шляхом використання інноваційних методів виховання.

Таким чином, можна констатувати факт, що сьогодні зроблені певні кроки щодо вдосконалення діяльності класного керівника з урахуванням сучасних тенденцій розвитку загальноосвітньої школи. Однак, на жаль, сучасне класне керівництво не можна вважати достатньо ефективним, оскільки, на думку О.Я.Савченко, існує певний вакуум у визначенні і впровадженні нових виховних систем. Поки що, як і у вищезгаданій період розвитку освіти, домінуючим є дидактичний, інтелектуалістичний розвиток школи. Ще й досі не створено орієнтовної програми виховання для дітей різного віку [221, с.2].

У зв'язку з цим викликає інтерес теорія і практика **зарубіжного досвіду виховання**. Глибоко вивчаючи його, позбувшись упередженості, ми одержимо додаткове джерело нових підходів, зуміємо краще осмислити пріоритети в галузі демократизації виховання [193].

Не втрачають своєї актуальності праці видатних педагогів минулого (Я.А.Коменський, Д.Локк, Ж.-Ж.Руссо, Й.Г.Песталоцці, Ф.Дістервег, Р.Оуен та ін.). Вони наповнені ідеями гуманістичного, вільного виховання [127]. Так, швейцарський педагог Й.Г.Песталоцці порівнював мистецтво вихователя з мистецтвом садівника. Він розробив нові методи викладання у початковій школі, що базуються на законах розвитку людського розуму, досліджував умови, які допомагали дитині почувати себе у школі природно і вільно [184].

Викликають значний інтерес праці видатного французького педагога Селестена Френе, який створив експериментальну, нову початкову школу. В основі його нововведень – особистий досвід дитини та діяльнісний підхід до виховання. Сутність вихователя, на його думку, полягає у допомозі дитині знайти у собі і розвинути те, що їй притаманне від природи. Оригінальна організація життя у школі проводиться таким чином, щоб усі учні залучалися до самоврядування, щоб нові методи морального і громадянського виховання сприяли значним успіхам у виховній роботі нової школи [269].

Цікавими є праці американського педагога-психолога У.Глассера щодо організації у школі виховної роботи. Він розробив методи педагогічного спілкування з дітьми, які сприяють створенню ситуації успіху. Автор переконаний, що коли дитині вдається досягти успіху в школі, то у неї є всі шанси на успіх у житті. Проте він загострює увагу на темі особистих зусиль та відповідальності дитини за свій успіх у житті, який можливий лише в результаті наполегливої праці. Рекомендації американського автора варті того, щоб їх взяти на озброєння: шкільним педагогам сьогодні, як ніколи, необхідно вчитися гнучкості, методів нестандартного мислення, відмови від консерватизму. У дослідженні багато порад, котрі стосуються роботи з „важкими” учнями. У.Глассер переконаний, що ці діти повинні вчитися у звичайних класах. Виховання самоповаги, оптимізму, соціальної відповідальності є важливими завданнями педагога. Психолог описує методику проведення класних зборів: „Там, де збори стають звичайною справою, змінюється рівень спілкування між дітьми” [49, с.111-122].

Унікальною, незвичною для нас є система виховання, яка склалася в Америці. Ще Н.К.Крупська за часів формування основ радянської школи неодноразово зазначала, що в американців є чому повчитися, бо американська школа турбується про розвиток індивідуальності дитини, про залучення її до самостійної праці і мислення [120].

Зазначимо, що в американській школі відсутній чіткий розподіл по класах, і тому немає традиційної для нас посади класного керівника. Функції класного керівника там виконує психолого-педагогічна служба „гайденс”, яка обов’язково входить до структури освіти США. Слово „гайденс” походить від англійського дієслова „guide”, що означає „вести, керувати, спрямовувати” [36].

Важливим напрямом діяльності системи є планування роботи, котре здійснюється на основі глибокого вивчення потреб та інтересів дітей. У школах створюються спеціальні комітети, куди входять директор і заступник, головний фахівець служби – „каунслер” (цей термін приблизно перекладається як „радник-консультант”) і кілька досвідчених, авторитетних педагогів. Завдання такого комітету – вивчати проблеми школярів. Паралельно розробляється програма

діяльності служби з урахуванням запитів, важливих для різних вікових груп дітей. Планування роботи „від дитини” (залежно від її потреб та інтересів) робить службу „гайденс” гнучкою і ефективною системою [36].

Основними функціями служби „гайденс” є діагностична, виховна, стимулююча, контролююча, корекційна та спрямовуюча. Так, виконання діагностичної функції здійснює служба вимірювання. Головне її завдання – збирати, систематизувати, оцінювати і аналізувати всю інформацію про дитину, щоб мати наукову основу для прогнозування її розвитку.

Для молодших школярів каунслери разом з вчителями влаштовують лялькові вистави на основі казок або шкільного життя. Спостерігаючи за поведінкою, дорослі вивчають причини дитячих страхів. Це дає матеріал для бесід на тему: „Чого треба і чого не варто боятися?” За результатами досліджень психологи і каунслери роблять висновки про психофізіологічні і особистісні характеристики дитини, про її знання, уміння, інтереси [35; 36].

Служба інформації виконує виховну функцію. Вона пов'язана із розподілом інформації з усіх питань її діяльності. Проте завдання полягає не тільки в тому, щоб надати школярам якусь інформацію, головне – це допомогти їм розібратися з цією інформацією з огляду на конкретну ситуацію і конкретну людину, проаналізувати отримані дані у зв'язку з планами учня на майбутнє. Заняття з молодшими школярами ведуться в групах в ігровій формі та індивідуально [35; 36].

Служба консультування виконує виховну і стимулюючу функції. Каунслер проводить консультації у формі інтерв'ю, співбесіди з дотриманням конфіденційності [35; 36].

У сферу діяльності служби залучено велику кількість людей. Суттєвим є те, що між ними існує функціональний розподіл обов'язків [35].

Важливим напрямом виховної роботи в американській школі є робота з обдарованими учнями. З ними працюють кращі вчителі. За розвитком „вундеркіндів” стежать престижні університети країни, куди діти після закінчення загальноосвітньої школи отримують запрошення на навчання. Каунслер складає для обдарованих індивідуальні програми розвитку особистості, продумує нестандартні

форми позакласної діяльності. Для них діють різноманітні клуби і об'єднання. Саме через таку систему ведеться вирощування „національної еліти” [36].

Отже, аналіз науково-теоретичної вітчизняної та зарубіжної літератури показав, що основними підходами до організації ефективного класного керівництва є гуманістична позиція та демократичний стиль спілкування вихователя з дітьми, детальне вивчення особливостей особистості дитини і створення оптимальних умов для її розвитку, формування гуманістичних якостей, життєвої компетентності та допомога вихованцеві у визначенні свого місця в майбутньому.

## **1.2. Аналіз стану підготовки майбутніх учителів до класного керівництва молодшими школярами**

Оскільки становлення класного керівництва відбувалося протягом багатьох років, то й підготовка майбутніх учителів до нього теж має свою історію. Тому перед тим, як аналізувати сучасну систему підготовки майбутніх учителів початкових класів до класного керівництва, доцільним буде, на нашу думку, окреслити позитивні і негативні тенденції та проблеми, які виникали у процесі її розвитку.

Одна з перших систем підготовки вчителів для народних шкіл була розроблена К.Д.Ушинським. Перебуваючи за кордоном з 1862 по 1867 рік, К.Д.Ушинський звернув увагу на вчительські семінарії і рекомендував їх як кращі заклади для підготовки вчителів [263; 58]. У статті „Проект учительської семінарії” він зазначав, що для підготовки хороших наставників, особливо в початковій школі, необхідно здійснювати суворий відбір майбутніх педагогів; отримані ними знання повинні носити енциклопедичний характер; для формування умінь слід організувати довготривалу педагогічну практику [262, с.339-350]. У цій же статті К.Д.Ушинський розкрив зміст підготовки народних вчителів. Особливе місце в навчальному плані ним відведено педагогіці та методиці початкового навчання, психології, вивченню дитячих ігор. Важливого значення він надавав вивченню зарубіжної теорії та практики виховання.



З часом підготовка до педагогічної діяльності в початкових школах починає здійснюватися в учительських семінаріях, інститутах, учительських школах, на педагогічних курсах, у педагогічних класах жіночих гімназій, єпархіальних училищах; деяка кількість учителів працювала в школах після складання екзамену на звання вчителя при різних навчальних закладах [242, с.16]. Проте загальноосвітня і професійно-педагогічна підготовка переважної більшості вчителів початкових народних шкіл в дореволюційній Росії, зокрема в Україні, була незадовільною. Це пояснюється тим, що царський уряд, міністерство освіти та адміністрація навчальних округів не виявляли належної уваги до розвитку педагогічної освіти. Увага зосереджувалася на тому, щоб учителі народної початкової школи були в достатній мірі підготовлені до виховання учнів у дусі буржуазної та релігійної моралі, вміли прищеплювати любов до самодержавства та буржуазних порядків. Про все це яскраво свідчать ряд офіційних документів (статути, положення, інструкції та ін.).

Однак існував і досить цікавий досвід організації підготовки майбутніх учителів початкової школи в жіночих гімназіях, де у 8 класі учні здобували додаткову педагогічну освіту. Практичну підготовку забезпечували в молодших класах початкової школи. Двох-трьох учениць закріплювали за окремими класами, де вони працювали помічниками вчителя. У кінці кожного півріччя подавали звіт про виконану роботу, в якому фіксували індивідуальні спостереження під час роботи з дітьми [55].

Проголошення радянської влади викликало суттєві зміни у системі професійної підготовки вчителів. Потрібно було підготувати нові педагогічні кадри. З цією метою розпочинається процес трансформації навчальних закладів, змісту і технології навчання майбутніх учителів початкової школи [149].

У другій половині 20-х років у Радянському Союзі склалася система педагогічної освіти, що включала вищі навчальні заклади – педінститути і педфакультети університетів; середні – педтехнікуми, педкурси, педкласи в школах II ступеня [273]. Питання підготовки вчителя були в центрі уваги багатьох вітчизняних педагогів. Н.К.Крупська, А.В.Луначарський, С.Т.Шацький,

П.П.Блонський, А.С.Макаренко обґрунтовують загальну вимогу до підготовки вчителів: поєднання високої теоретичної підготовки спеціалістів із систематичним залученням їх до праці в навчально-виховних закладах. С.Т.Шацький писав: „Молоді вчителі повинні вчитися в середовищі, насиченому живою, широкою, життєвою педагогікою. Для молоді шкідливо замикатися в колі академічних інтересів і привчатися дивитися на практичну діяльність збоку. У нас повинно бути розвинуте прагнення випробувати свої сили і перевірити ті ідеї, які утворюються в спеціальній атмосфері курсів” [278, с.69].

23 серпня 1930 року ЦК КП(б) України у відповідності з рішеннями XVI з'їзду партії і постанови ЦК ВКП(б) від 25 липня 1930 року прийняв постанову „Про запровадження обов'язкового всезагального початкового навчання на Україні” [32]. Це зумовило потребу в більшій кількості вчителів початкової школи. У міжнародному співтоваристві склалося переконання, що майбутній учитель початкової школи має отримати загальноосвітню підготовку в обсязі середньої школи. І лише коли вже будуть сформовані інтереси, виявлені здібності, здобуто відповідний культурний рівень, учні могли б продовжити навчання у вищих педагогічних закладах [70].

У навчально-виховному процесі 30-40-х років поступово утверджується авторитарна система, для якої був потрібен учитель – зразковий виконавець, що вміє впливати на учнів, насаджувати їм ідеологічні догми, виховувати сумлінних громадян. Аналіз збірників наказів та розпоряджень Міністерства освіти УРСР цих років свідчить про те, що особлива увага приділялася підвищенню ідейно-політичного рівня та науково-методичної кваліфікації вчителів початкових класів [202]. Проте були вчителі, які наперекір несприятливим соціальним обставинам продовжували шукати шляхи ефективного навчання і виховання. Саме їх не обминули сталінські репресії, що призвели до загибелі сотень і тисяч чудових учителів, видатних учених-педагогів (А.П.Пінкевич, М.М.Пістрак, Г.Ващенко, В.М.Верховинець та ін.) [273].

Підготовка до виховної роботи здійснювалась на основі вивчення предметів педагогічного циклу, зокрема педагогіки. Перший радянський підручник з

педагогіки для педінститутів створив у 1934 році М.М.Пістрак. Для педагогічних технікумів у цьому ж році видано підручник П.Н.Шимбирьова. У 1940 році для ВНЗ України вийшов підручник С.Х.Чавдарова. В цих працях розглянуто важливі аспекти теорії освіти та навчання. Питання ж класного керівництва в них не зайняло належного місця.

На важливості підготовки майбутніх учителів до виховної роботи неодноразово наголошував у своїх працях і А.С.Макаренко. Він писав, що хороший учитель повинен бути добре вихованим, мати спеціальні знання, вміння, навички організації та проведення виховної роботи [133].

Професійна підготовка вчителів з часом поліпшується, але в підготовці до класного керівництва постійно спостерігаються прогалини. У довідці про роботу програмно-методичного управління Міністерства освіти УРСР з підвищення ідейно-теоретичного, загальноосвітнього та фахового рівня вчителів і керівників педагогічних кадрів В.О.Сухомлинський зазначав: „Одним з найслабших місць підготовки майбутнього педагога є те, що йому дають знання основ наук, тобто знання предмета, який він викладатиме, і майже не дають знань про те, як виховувати, як учити школярів бути людьми... Треба поставити викладання педагогіки таким чином, щоб ця наука вчила майбутніх педагогів, як виховувати: як говорити з окремими вихованцями і колективом, як знаходити той духовний контакт вихователя з вихованцями, без якого немислима школа, як утверджувати емоційні стимули в діяльності школярів (тобто: як домогтися того, щоб учневі хотілося вчитися і хотілося бути кращим, ніж він є). Все це поки що залишається білими плямами в педагогіці” [244].

Аналіз збірників наказів та розпоряджень Міністерства освіти УРСР за 50-і роки засвідчив ще ряд недоліків у підготовці педагогічних кадрів, а саме: недостатній зв'язок навчання з життям, практикою роботи шкіл, обмаль лабораторних і практичних занять, неякісна професійна і політехнічна підготовка та невисокий рівень ідейно-політичного виховання студентів [200; 204].

Тема класного керівництва, за нашими дослідженнями, починає висвітлюватися у підручниках з 1954р. (додаток А). В них подається тлумачення поняття "класний

керівник", виділяються його функції (виховна, організаційна і координаційна), основні завдання (ідейно-політичне виховання, боротьба за успішність навчання та свідому дисципліну), важливі напрями роботи класного керівника: вивчення учнів, планування виховної роботи і робота з громадськістю. Заслуговує сьогодні на увагу зміст підручника П.Н.Шимбирьова та І.Т.Огороднікова щодо специфіки роботи класного керівника в різних класах [281].

У 60-і роки автори підручників з педагогіки М.І.Болдирєв, Н.К.Гончаров, Б.П.Єсіпов, Т.А.Ільїна, Ф.Ф.Корольов, І.Т.Огородніков, Г.І.Щукіна основними аспектами теоретичної підготовки вчителів до класного керівництва вважали розуміння завдань і змісту роботи класного керівника, організації учнівського колективу, методики вивчення учнів, роботи з батьками учнів та планування виховної роботи (див. додаток А). Пріоритетними завданнями класного керівника на той час були ідейно-політичне, моральне, трудове виховання, підвищення успішності, зміцнення дисципліни в класі [24; 81; 156; 170]. Сьогодні заслуговують на увагу умови ефективної роботи класного керівника. „Треба знати й уміти створювати умови, при яких робота класного керівника приведе до успіху”, – констатується в курсі лекцій з педагогіки за редакцією Г.І.Щукіної та виділяються дві групи умов: згуртування педагогічного колективу, єдність його дій і вимог та єдність дій педагогічного колективу з батьками учнів класу [170, с.608-611].

У 50-60-х роках виходять перші підручники з педагогіки для підготовки вчителів початкової школи за редакцією С.Ф.Збандуто та Б.П.Єсіпова, у 1976 році – за редакцією С.П.Баранова [75; 178; 177]. Однак тема класного керівництва у цих підручниках відсутня, хоча окремі напрями роботи розглядалися: специфіка позакласної і позашкільної роботи, організація і виховання учнівського колективу початкових класів, взаємодія з батьками та жовтенятськими і піонерськими організаціями.

У 70-х роках у підручниках з педагогіки більше уваги приділяється таким напрямом підготовки вчителя до класного керівництва, як робота з дитячими організаціями, учнівським колективом, координація виховних впливів на учнів, організація позашкільної роботи. Важливими завданнями виховної роботи, крім тих,

що були в 60-і роки, визначаються професійна орієнтація, зміцнення здоров'я школярів. Цінним є те, що однією з головних умов успішного педагогічного керівництва визначається демократичний стиль спілкування [179] (див. додаток А).

70-і роки позначилися низкою педагогічних досліджень з вивчення стану виховної роботи в школі. Р.І.Пенькова, аналізуючи стан класного керівництва в школі, відмічала, що рівень виховної діяльності класного керівництва ще не відповідає сучасним вимогам. Більшість випускників інститутів приходять до школи з негативним або індеферентним ставленням до такого виду педагогічної діяльності. Майбутні вчителі недостатньо підготовлені до планування виховної роботи, вивчення колективу учнів, роботи з батьками тощо [183].

У журналах „Рідна школа”, „Советская педагогика”, „Воспитание школьников” з'являються наукові статті Є.П.Білозерцева, М.Г.Кузьміної, В.С.Морозової, Л.Д.Павлової, С.С.Фіранера, Л.П.Яловеги, в яких зазначається, що підготовка у вищих навчальних закладах до виховної роботи здійснюється недостатньо, і, щоб покращити ситуацію, дослідники пропонують впроваджувати в навчальний процес педагогічних вузів спецсемінари і спецкурси з методики роботи класного керівника. „Подібно до того як курс загальної дидактики конкретизується та доповнюється окремими методиками, – пише М.Г.Кузьміна, – так і курс теорії виховання повинен доповнюватися вивченням методики виховної роботи” [121, с.77]. Для того, щоб поліпшити практичну підготовку студентів, пропонується організувати педагогічні загони. „Педагогічний загін – це об'єднання майбутніх учителів для спільної діяльності по вихованню учнів у позаурочний час” [13, с.90]. У систему підготовки майбутніх учителів до роботи з батьками пропонується ввести як обов'язкові лекції, семінарські та практичні заняття, безвідривну педагогічну практику, педагогічну практику на передвипускних та випускних курсах, спецсемінари і спецкурси [167, с.86]. А для вихователів-початківців пропонується організувати курсову підготовку з теорії та методики виховання [265].

У цей час виходять посібники для молодих класних керівників і студентів-практикантів, які розкривають питання вивчення особистості учня, планування виховної роботи, методику підготовки та проведення різних форм виховної роботи

[45; 186]. Виходять матеріали спецкурсу „Комплексний підхід класного керівника до виховної роботи”, де висвітлюється суть комплексного підходу до виховання, робота класного керівника з питань трудового виховання, підвищення успішності, підготовки до вибору професії, вивчення сім’ї [101].

У 80-х роках в умовах переходу до загальної середньої освіти зростають вимоги до професійної діяльності вчителя [3; 14; 15; 62; 119; 169; 190]. Пошук реальних шляхів поліпшення підготовки всебічно освічених і професійно грамотних спеціалістів для початкової та середньої школи стає характерним для багатьох колективів науково-дослідних інститутів та професорсько-викладацького складу педагогічних вузів країни. У журналах „Рідна школа”, „Советская педагогика” і „Воспитание школьников” публікується досвід роботи педагогічних колективів Росії та України про створення необхідних умов для ґрунтовної педагогічної підготовки майбутніх учителів [102]. Пошук шляхів підвищення рівня практичної підготовки випускників педвузу до здійснення виховної функції веде В.М.Король. Удосконалення умінь виховної діяльності вона досліджує в межах системної професійної підготовки, до якої входять навчальний процес, педагогічна практика, позанавчальна громадська і самостійна робота. Успіх у вдосконаленні практичної підготовки майбутнього вчителя, на думку В.М.Король, детермінується тісним взаємозв’язком усіх компонентів цієї системи й особистою спрямованістю студента на всі названі форми роботи. Особливого значення дослідниця надає спеціальній педагогічній практиці та громадській роботі: „Всі громадські справи студентів необхідно орієнтувати на підготовку до виховної роботи в школі з чіткою суспільно-педагогічною спрямованістю” [112, с.50]. Для координації співвідношення теоретичних знань і практичної підготовки вона пропонує вивчення й аналіз передового педагогічного досвіду; ґрунтовний і вимогливий аналіз власної роботи в процесі педагогічної практики; розв’язання педагогічних задач, розгляд життєвих ситуацій тощо.

Заслуговують сьогодні на увагу дослідження Л.Д.Павлової та О.І.Сермяжко щодо підготовки студентів педагогічного ВНЗ і класних керівників до роботи з батьками. Вони розробили моделі експериментальної системи підготовки майбутніх

учителів до роботи з батьками, складовими котрих є впровадження спецкурсу з педагогіки сімейного виховання; курсові та дипломні роботи з проблем сімейного виховання; виконання певних завдань на педагогічній практиці; лекції, семінарські, практичні та лабораторні заняття з педагогіки. Особлива увага приділяється педагогічним задачам, спостереженню та проведенню різних форм роботи з батьками під час педагогічної практики [167; 230].

У журналах „Початкова школа” з’являється ряд статей, де піднімається питання підвищення уваги до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи щодо виховної роботи. Так П.І.Шевченко, колишній ректор Криворізького педінституту, зміни у вихованні майбутніх учителів вбачає передусім у творчому підході до справи, в „необхідності ломки догматичних методів та методик викладання, у дійових зв’язках школи і вузу” [279, с.5]. Шляхи поліпшення підготовки майбутніх учителів до виховної роботи він бачить в удосконаленні змісту дисциплін за вибором (введення нових спецкурсів „Методика патріотичного та інтернаціонального виховання й міжнаціональних відносин”, „Етика і психологія сімейного життя”, „Профілактика шкідливих звичок у дітей” та ін.); у поєднанні позааудиторної виховної роботи з навчальною; розвитку творчої пошукової діяльності студентів.

Важливу роль у підготовці майбутніх учителів початкової школи відіграв навчальний посібник О.С.Богданової та В.І.Петрової „Методика виховної роботи в початкових класах”, в якому розкриваються завдання і принципи організації виховання молодших школярів, специфіка організації виховної роботи в позаурочний час, з жовтенятським колективом, батьками учнів тощо [22].

У багатьох педагогічних ВНЗ України в 80-ті роки для студентів були введені спецкурси „Класний керівник”, „Методика здійснення виховної роботи”, які читалися на основі праць М.І.Болдирева, Р.М.Капралової, С.Л.Рябцевої, А.С.Чернишева, Н.Є.Щуркової та ін. У цих працях глибоко висвітлювалися основні напрями діяльності класного керівника, засоби, форми і методи виховної роботи, пропонувалися практичні рекомендації, певна увага зверталася на індивідуальну виховну роботу з дітьми. Так, навчальний посібник М.І.Болдирева „Методика

роботи класного керівника” був розроблений для спецкурсу з методики роботи класного керівника. Викликає інтерес побудова посібника. На початку кожного розділу дається орієнтовний план проведення занять. Далі розкривається їх зміст, подається теоретичний та практичний матеріал. У кінці розділу вказуються теми доповідей і рефератів, а також описуються практичні завдання для підготовки до семінарських занять [28].

Згідно з програмою 1985 року до курсу педагогіки вносяться нові положення про організацію та вивчення передового педагогічного досвіду, спадщини видатних педагогів – А.С.Макаренка, В.О.Сухомлинського, педагогів-новаторів [100].

Але, як свідчить практика, всі ці заходи не вирішували в цілому проблеми недостатньої підготовки вчителів до виконання обов’язків класних керівників. Недооцінка природних основ формування людини зумовила її відчуження від родинних зв’язків, нехтування національним вихованням, позбавила органічного зв’язку із середовищем. Утверджувався стереотип педагогічного мислення: пріоритет соціального над особистісним. За цих умов виникла диспропорція між надмірно роздутою ідеологічною і психолого-педагогічною та методичною підготовкою вчителя [221]. Окрім того, практика авторитаризму у навчально-виховному процесі, як доводив М.К.Козій, „не сприяла розвитку творчої ініціативи суб’єкта освіти і бумерангом відбивалася у початковій школі” [100, с.123].

80-і роки відзначаються виходом у світ підручників з педагогіки Ю.К.Бабанського, С.П.Баранова, Т.А.Ільїної, А.П.Кондратюка, Г.Нойнера, М.В.Савіна, М.Д.Ярмаченка (див. додаток А). Аналіз змісту цих праць засвідчив, що тема класного керівництва висвітлює такі питання, як основні завдання і функції класного керівника, вимоги до особистості класного керівника, планування виховної роботи, зміст і методи роботи класного керівника. В цих підручниках акцент робиться на організаторській та ідейно-виховній функціях класного керівника. Провідною, як зазначалося і раніше, вважається ідейно-виховна функція [10; 80; 171; 172; 173; 175; 176; 177; 218]. Цікавим є те, що в окремих підручниках піднімаються питання професіограми класного керівника, виховної роботи з учнями в різних типах загальноосвітніх шкіл (М.Д.Ярмаченко), виявлення ефективності



виховання, особливості виховної роботи в малокомплектній школі та з „важкими” учнями (Ю.К.Бабанський), педагогічної етики і такту (А.П.Кондратюк).

Нашу увагу привернули підручники з педагогіки С.П.Баранова і М.В.Савіна, рекомендовані для підготовки вчителів початкової школи (див. додаток А). В них визначається специфіка роботи вчителя-вихователя початкової школи: „Діяльність учителя початкових класів істотно відрізняється від роботи вчителя середньої та старшої ланки. Її особливості зумовлені контингентом учнів. Початкові класи – перший ступінь шкільної освіти. Діти під керівництвом учителя роблять перші кроки у навчанні, оволодівають знаннями, уміннями та навичками в навчальній діяльності. Учитель працює з класом найчастіше сам, він виступає і як учитель, і як вихователь” [218, с.285]. У підручниках наголошується, що вчитель початкових класів відповідає за навчальний процес і виховну роботу з учнями. Йому доводиться виступати як у ролі організатора цікавих справ, так і в ролі виконавця. Основними функціями вчителя-вихователя є організація дитячого виховного колективу, вивчення учнів та індивідуальна робота з ними, організація і проведення різноманітної позакласної роботи, підвищення рівня знань, умінь та навичок учнів, спільна робота з жовтеньською групою, вчителями-предметниками, батьками і громадськістю, залучення дітей до праці, вибору майбутньої професії. Крім того, визначаються особливості діяльності молодших школярів: вони в усьому копіюють свого вчителя-вихователя, проявляють велику активність, але не вміють оцінити своїх можливостей; їм подобаються справи, в яких є щось яскраве, незвичне, що відповідає їхнім інтересам та уподобанням; характерним видом діяльності в цьому віці є ігрова [177; 218]. За нашими дослідженнями, після виходу підручників С.П.Баранова і М.В.Савіна нових підручників для підготовки вчителів початкової школи до виховної роботи не видавали.

Система підготовки вчителів початкових класів з 1991 року зазнала відчутних змін [238]. У першу чергу це стосується її структурної частини. Поряд з педучилищами, педінститутами та педуніверситетами, котрі вже традиційно готували педагогів, з’явилися педколеджі, навчально-науково-педагогічні комплекси, до складу яких входять педінститути або університети, педучилища й

коледжі, загальноосвітні школи. Такі комплекси забезпечують нові форми професійного відбору та довузівської підготовки молоді для педагогічної діяльності, передбачають наступність у підготовці фахівців певної спеціальності, але різних освітньо-кваліфікаційних рівнів: „молодший спеціаліст”, „бакалавр”, „спеціаліст” і „магістр”.

Спостерігаються і певні тенденції у формуванні структури вчительських кадрів початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів. Має місце скорочення чисельності вчителів початкових класів як в цілому по системі, так і в містах та в сільських поселеннях. У той же час частка вчителів початкових класів, які мають освітньо-кваліфікаційний рівень „спеціаліст”, „магістр” в цілому зростає і становила у 2000/01 навчальному році 68,9 відсотка, в містах – 77,7 відсотка, в сільській місцевості – 60,3 відсотка. Частка вихователів, котрі не викладають предметів, зменшилася у 2000 році до 13,8 тисяч. У початкових класах сільських поселень – відповідно до 2,8 тисяч [162, с.131].

Значна увага приділяється питанню підготовки майбутніх вихователів загальноосвітньої школи [61]. Так, в інструктивно-методичному листі Міністерства освіти і науки України „Основні напрями діяльності класного керівника” (1992 р.) піднімається питання вдосконалення процесу підготовки вчителів до класного керівництва. „Від діяльності класних керівників значною мірою залежить організованість та життєдіяльність учнівських колективів, формування національної самосвідомості, виховання освіченої, фізично здорової особистості зі сформованими загальнолюдськими моральними цінностями“ [82, с.10].

У Концепції середньої загальноосвітньої школи (1992 р.) визначаються професійні якості та уміння, котрими повинен володіти вихователь: „Відродженій школі потрібен авторитетний учитель, здатний виступати старшим товаришем, партнером дітей в їхніх справах, який глибоко розуміє їхні психологічні особливості, вміє майстерно організувати життєдіяльність учнівського колективу” [107, с.23]. В Концепції національного виховання (1995 р.) виділяються головні виховні завдання вищих навчальних закладів [108]. Основні обов’язки педагогічних працівників, до яких необхідно готувати в педагогічному закладі, висвітлюються в

Законі України „Про освіту” (1996 р.) [72, с.29]. В Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти (1996 р.) визначаються умови підвищення професіоналізму вихователів. Серед них – організація гнучкої, оперативно-налагодженої системи науково-теоретичної і методичної підготовки та перепідготовки педагогів; запровадження у вищих педагогічних навчальних закладах курсів „Методика роботи класних керівників” з використанням кращих вітчизняних і зарубіжних методичних розробок [212, с.59-71]. Все це є важливими орієнтирами для вдосконалення підготовки майбутніх учителів до класного керівництва за сучасних умов.

У 1997 році вийшло Тимчасове положення про класного керівника середнього закладу освіти. В документі виокремлюються права й обов’язки класного керівника, можливість розробки та впровадження новаторських (нетрадиційних) авторських моделей діяльності класного керівника. В ньому піднімається питання щодо статусу класного керівника в початковій школі. „У початкових класах обов’язки класного керівника виконує класовод” [256, с.9].

Підготовка вчителя і його професійне вдосконалення є одним із питань Концепції 12-річної загальноосвітньої школи (2000р.), де акцентується, що переорієнтація вчителя-вихователя повинна здійснюватись від авторитарної педагогіки до педагогіки особистісно зорієнтованої [106].

У 2000 році вийшло Положення про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти, котре визначило права і обов’язки класного керівника за нових соціокультурних умов. Згідно з Положенням „класний керівник – це педагогічний працівник, який здійснює педагогічну діяльність з колективом учнів класу, навчальної групи професійно-технічного закладу, окремими учнями, їх батьками, організацію і проведення позаурочної та культурно-масової роботи, сприяє взаємодії учасників навчально-виховного процесу в створенні належних умов для виконання завдань навчання і виховання, самореалізації та розвитку учнів (вихованців), їх соціального захисту” [189, с.3-4].

Актуальні проблеми професійної підготовки вчителів-вихователів та шляхи їх вирішення висвітлюються в Державній програмі „Вчитель” (2002 р.). У ній

вказується, що потребує оновлення зміст педагогічної освіти стосовно забезпечення випереджального спрямування підготовки педагогічних працівників, ліквідації розриву між змістом педагогічної освіти і досягненнями педагогічної науки та практики. Підкреслюється гостра потреба в навчально-методичних посібниках з психології і педагогіки, методики навчання та виховання [59, с.5-6].

Проблему підготовки майбутнього вчителя-вихователя досліджують багато вчених, зокрема О.Є.Антонова, І.Д.Бех, К.І.Волинець, О.А.Дубасенюк, Н.В.Кічук, Є.І.Коваленко, В.І.Лозова, О.Г.Мороз, С.О.Сисоєва, В.В.Скрипченко, Г.В.Троцько та інші. Ними обґрунтовано шляхи вдосконалення процесу підготовки майбутніх учителів, а саме: професійно-педагогічна спрямованість підготовки, зв'язок теорії з практикою, здійснення міжпредметних та внутрішньопредметних зв'язків, гуманізація і демократизація спілкування тощо [8; 64; 65; 67; 68; 92; 98]. Відмічаючи непродуктивність роботи класного керівника, ряд дослідників пропонує готувати в педагогічних вузах вихователів, які б здійснювали суто виховну роботу в двох-трьох класах одночасно [77]. Також досліджується підготовка майбутніх учителів до різних напрямів діяльності класного керівника. Так, Л.І.Макарова розробила нову ефективну методику формування умінь педагогічної діагностики у майбутніх учителів-вихователів [136]. М.П.Федоров висвітлив педагогічні умови, зміст, форми, методи, критерії та рівні підготовки майбутніх учителів до роботи з обдарованими дітьми [264]. Г.Я.Цибулько теоретично обґрунтував систему навчання студентів та педагогічну технологію підготовки майбутніх учителів до розвитку учнівського самоврядування [275]. Л.Масунова піднімає питання підготовки вчителя до роботи з дітьми з особливими потребами. Визначаючи, що такі діти є в загальноосвітніх школах і кількість їх не зменшується, вона наголошує, що сучасний вчитель „не готовий працювати” з ними [138, с.195]. Л.Масунова пропонує впроваджувати в педагогічних закладах спецкурси, навчально-практичні семінари з цієї проблеми, а також забезпечувати майбутніх учителів необхідною літературою. В.Воронов вважає, що необхідно посилити підготовку класного керівника з використання психотерапевтичних методів, форм та технік роботи. „Класний керівник, не

відмовляючись від роботи з психологом, який, до речі, є далеко не в усіх школах, повинен бути сам практичним психологом і психотерапевтом...” [44].

Дослідження Б.С.Кобзаря свідчать про ще одну проблему сучасного класного керівництва – це недостатня підготовка класних керівників до організації і управління виховним процесом. Він зазначає, що значно більше уваги приділяється оволодінню змістовою стороною виховного процесу і не виправдано мало – його організаційній стороні. „Перекіс, що виникає внаслідок недооцінки організаційно-управлінських аспектів діяльності вчителя, вихователя спричинює досягнення посередніх результатів у підготовці спеціаліста, який добре знає, що таке виховання і яким воно має бути, проте не володіє його технологією” [97, с.46].

Також ведуться пошуки шляхів удосконалення підготовки вчителя початкових класів, зокрема до виховної роботи. Так, Л.О.Хомич визначає важливість посилення уваги до професійної підготовки вчителя початкової школи, що полягає в оволодінні психолого-педагогічними знаннями, вміннями і навичками організації навчально-виховного процесу з учнями. Вона теоретично обґрунтувала модель системи психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів та розробила педагогічні умови методичного забезпечення навчально-виховного процесу студентів щодо формування вчителя-дослідника, здатного розв’язувати проблеми початкової школи [273].

Проблемі вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів присвячує свої праці О.Я.Савченко. Дослідниця аналізує недоліки в підготовці вчителя у період існування тоталітарного суспільства, розкриває негативні тенденції у професійній підготовці майбутніх вчителів на новому етапі розвитку шкільної, зокрема початкової освіти. О.Я.Савченко окреслила зміст професійної підготовки майбутніх вчителів, довела недостатність практичної підготовки, пріоритетним напрямом визначила особистісно орієнтовану підготовку майбутнього вчителя [219; 221]. Заслуговує на увагу її підручник „Дидактика початкової школи” для студентів педагогічних факультетів, в якому висвітлюються деякі особливості виховної роботи в початкових класах, зокрема в малокомплектній

школі (принципи виховання, особливості організації позакласної діяльності у класах-комплектах) [222].

Специфіка позаурочної виховної роботи вчителів початкових класів та підготовка до неї висвітлюються в дослідженнях О.О.Антипової, В.В.Васенко, І.В.Казанжи А.Й.Капської, Г.Г.Кіт, М.Г.Козак, М.О.Коця, О.М.Отич та ін.

Роботу з батьками учнів початкової школи та підготовку майбутніх учителів до роботи з батьками досліджують С.М.Корнієнко, Т.І.Шанскова та ін. [110; 277]. Вони наголошують на важливості врахування у виховній роботі вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів.

Стосовно змісту підручників з педагогіки, то тут теж є відчутні зміни (див. додаток А). На початку 90-х років виходять підручники з педагогіки українських авторів В.М.Галузинського і М.Б.Євтуха, в яких визначається зміст діяльності класного керівника і учнівського колективу, учнівського самоврядування в класі, дитячих громадських організацій в Україні [46].

У 90-і роки виходять підручники та навчальні посібники з педагогіки О.А.Дубасенюк, А.В.Іванченка, Н.Є.Мойсеюк, М.М.Фіцули. В них дається чітке визначення поняття „класний керівник”, розкривається специфіка його роботи за нових суспільно-політичних умов. Основними напрямками роботи класного керівника так і залишається планування виховної роботи, вивчення учнів, виховання учнівського колективу, робота з дитячими та молодіжними організаціями, робота з сім'єю і громадськістю [146; 191; 266].

Глибоким змістом вирізняється навчальний посібник „Практикум з педагогіки” за загальною редакцією О.А.Дубасенюк та А.В.Іванченка, побудований на основі системології та її складових – технологічного контекстового підходу. В посібнику розкриті такі аспекти діяльності класного керівника, як організаційно-педагогічна робота, педагогічна діагностика, планування виховної роботи, педагогічні основи виховної діяльності громадських організацій дітей, підлітків і дорослих, робота класного керівника з батьками учнів, індивідуальна робота з учнями. Кожна тема складається з теоретичного та практичного блоків. Практичний блок містить проблемні питання, практичні завдання, справи, різнорівневі педагогічні задачі,

тести для перевірки рівня знань студентів [191]. Такий підхід сприяє ефективнішій теоретико-практичній підготовці майбутніх учителів до класного керівництва.

Проблеми пошуку форм, засобів, шляхів удосконалення роботи класного керівника відображені в підручниках російських авторів за редакцією І.П.Підласого та І.Ф.Харламова. І.П.Підласий особливу увагу звертає на особистість вихователя, його соціальні функції та особистість дитини у колективі [187]. І.Ф.Харламов чітко подає систему роботи класного керівника: вивчення учнів, створення і виховання учнівського колективу, підвищення успішності, трудове і моральне виховання учнів, робота класного керівника з вчителями, батьками учнів, планування виховної роботи і ведення документації класу [270; 271].

У 2000 році виходять підручники та навчальні посібники з педагогіки В.М.Галузяка, М.І.Сметанського, М.М.Фіцули, В.І.Шахова [174; 267]. В них виділяється ціла низка функцій класного керівника на сучасному етапі: діагностична, організаторська, виховна, координаційна, стимулююча. Важливими завданнями у роботі класного керівника автори вбачають стимулювання мотиваційної сфери, навчально-пізнавальної активності, моральне і естетичне виховання, розвиток творчих здібностей і задатків. Серед професійних якостей, якими повинен володіти класний керівник, акцент робиться на умінні розуміти духовний світ дитини, „жити їхніми радощами і смутками, бути делікатними і тактовними у стосунках з ними, любити їх і водночас бути вимогливими до них і до себе” [267, с.401].

Нове покоління підручників та посібників з педагогіки сьогодні представляють М.П.Волкова, Н.В.Бордовська, Н.Є.Мойсеюк, А.А.Реан (2001 р.). У посібнику Н.П.Волкової значне місце відводиться системі роботи класного керівника за нових умов, напрямам, формам і функціям. Особлива увага приділяється програмі вивчення класного колективу та критеріям оцінювання ефективності виховного процесу [41].

Отже, аналіз сучасних підручників та навчальних посібників з педагогіки засвідчив, що тема класного керівництва є обов'язковою, вона оновлюється із урахуванням нових підходів до виховання. Проте в них відсутній єдиний підхід до

визначення функцій, напрямів, професіограми класного керівника, не розглядається специфіка діяльності класного керівника початкової школи.

Модернізації потребують не тільки підручники з педагогіки, але й навчальні програми педагогічної підготовки майбутніх учителів до виховної роботи. У цьому аспекті заслуговує на увагу **досвід підготовки вчителів зарубіжних країн**. Характерна особливість програм підготовки вчителя в зарубіжних країнах – їх варіативність, подрібнення педагогічних курсів, а також електичний принцип освіти, з одного боку, й інтеграція психолого-педагогічних дисциплін – з іншого [137]. Значне місце в системі професійного навчання займає індивідуальна робота викладача з учнем [205; 288]. У розвинутих країнах світу в організації навчальної діяльності студентів на перший план ставлять уміння самостійно набувати знання. Серед різноманітних видів самостійної роботи можна виділити індивідуальні або групові проекти, критичний аналіз статей з певної проблеми тощо [291; 292]. Чільне місце в процесі підготовки вчителів відводять педагогічній практиці, вдосконаленню її змісту і форм проведення в школі [289; 290; 293]. В останні десятиліття простежується тенденція до її посилення як з точки зору тривалості, різноплановості закладів проведення практики, так і з боку завдань, які висуваються перед студентами [287].

М.Ю.Красовицький на основі порівняння програм США і України зробив важливі висновки та деякі зауваження щодо змісту сучасних навчальних програм:

- навчальні програми американських університетів передбачають озброєння студентів більш глибокими фундаментальними знаннями (філософськими, соціологічними, психологічними). Це – протидія ремісництву, педагогічному догматизму. На жаль, відповідна підготовка українських учителів у значній частині педагогічних закладів дещо звужена, спрощена; педагогічні проблеми досить часто розглядаються у відриві від філософського, соціологічного, психологічного контексту. Поза програмами у багатьох випадках залишилася методика роботи з неординарними, обдарованими дітьми та дітьми, що мають відхилення від норми;

- більшість вітчизняних програм не спрямовані на розвиток критичного мислення студентів. Усе залежить лише від бажання, ерудиції і таланту того чи



іншого викладача педагогіки. В той же час у багатьох американських університетах приділяють значну увагу саме цьому питанню підготовки майбутніх учителів;

- на тлі американських програм підготовки вчителя висвічується ще одна проблема: у нас дуже мало уваги приділяється озброєнню студентів методами педагогічних, психологічних і соціально-педагогічних досліджень. Йдеться про два важливих напрями: вивчення сучасних досліджень, тобто шляхів, за якими вчені доходять певних висновків, та участь у власних мікродослідженнях. Не секрет, що більшість педагогів оцінюють знання, вчинки, характер поведінки, особисті якості учнів без достатнього аналізу фактів, без застосування елементарних дослідницьких методів. Тому іноді доля дитини залежить лише від їхнього досвіду, інтуїції, особистих якостей і симпатій;

- у змісті педагогічної освіти вчителів США чітко простежується тенденція до органічного зв'язку теорії і практики майже в кожній темі. В наших же програмах теорія і практика переважно відірвані одна від одної [116, с.73-74].

Результати аналізу навчальних програм з педагогіки на факультеті підготовки вчителів початкової школи ВНЗ країни свідчать про те, що в розділі „Теорія виховання” недостатньо уваги приділено сучасним підходам до виховання, специфіці виховної роботи з дітьми різних категорій та інноваційним технологіям виховання. Нами виявлено, що на вивчення теми „Вчитель – класний керівник” відводиться обмаль часу. А в деяких ВНЗ тема „Вчитель – класний керівник” зовсім не вивчається. Певні напрями роботи класного керівника розглядаються окремими темами: створення і організація колективу класу та робота з батьками учнів. Цілісної картини теорії і методики роботи класного керівника такий підхід не дає. На увагу заслуговує спецкурс „Методика виховної роботи”, який сьогодні впроваджується в навчальний процес. Його зміст в основному націлений на вивчення суті та технології форм організації виховної роботи. Проте він чітко не відображає специфіки роботи класного керівника і особливостей реалізації кожного окремо взятого напрямку роботи.

З метою дослідження практичної підготовки майбутніх учителів початкових класів до класного керівництва нами було вивчено положення про педагогічну

практику студентів ВНЗ. Аналіз документів показав, що в основному акцент робиться на підготовку студентів до навчальної роботи. Мало уваги приділяється напрямам діяльності класного керівника: вивченню індивідуально-психологічних особливостей молодших школярів, плануванню виховної роботи, роботі з дитячими громадськими формуваннями, формам виховної роботи з різними категоріями дітей, роботі з батьками тощо.

Таким чином, огляд педагогічної літератури, вивчення навчальних планів, програм актуалізує необхідність внесення суттєвих змін у систему підготовки майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва, а саме: вдосконалення змісту, методів і форм підготовки щодо специфіки діяльності класного керівника початкової школи за нових соціокультурних умов.

### **1.3. Сучасні підходи до підвищення ефективності класного керівництва в початковій школі**

Згідно з Концепцією загальної середньої освіти, українська школа має три ступені: початкову, основну і старшу, які можуть функціонувати разом або окремо. Початкова школа є чотирирічною. До неї вступають діти, яким до 1 вересня, як правило, виповнилося 6 років. Початкова школа, зберігаючи наступність із дошкільним періодом дитинства, повинна забезпечувати подальше становлення особистості дитини, її інтелектуальний, фізичний, соціальний розвиток. Пріоритетними у початкових класах є загальнонавчальні, розвивальні, виховні, оздоровчі функції. У зв'язку з цим основне завдання класного керівника в початковій школі полягає у максимальному розвитку кожної дитини, збереженні її неповторності, розкритті її потенційних талантів та створенні умов для нормального духовного, розумового та фізичного вдосконалення.

У Положенні про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти зазначається, що класний керівник повинен:

- сприяти забезпеченню умов для засвоєння учнями рівня та обсягу освіти, а також розвитку їх здібностей;

- створювати умови для організації змістовного дозвілля, профілактики бездоглядності, правопорушень, планувати та проводити відповідні заходи;
- сприяти підготовці учнів до самостійного життя в душі взаєморозуміння, миру, злагоди між усіма народами;
- проводити виховну роботу з урахуванням вікових та індивідуально-психологічних особливостей учнів, їх нахилів, інтересів, задатків;
- координувати роботу вчителів, психологів, медичних працівників, батьків та інших учасників навчально-виховного процесу з виконання завдань навчання та виховання в класному колективі, соціального захисту учнів [189 с.5].

Класний керівник початкової школи має ширші можливості для виконання викладених вище завдань, ніж класний керівник основної та старшої школи, оскільки він, працюючи лише з однією групою дітей (колективом класу), може швидше і краще вивчити стан їх здоров'я, здібності, потреби, індивідуальні особливості характеру, темпераменту, поведінки та відповідно спланувати і організувати позакласну виховну роботу. Вчитель початкових класів частіше контактує з батьками, що дозволяє координувати виховний вплив на учнів. Діти швидше звикають до вимог одного вчителя-вихователя. Все це більшою мірою сприяє створенню позитивних умов для розвитку внутрішнього потенціалу дитини. Проте у практиці роботи класних керівників сучасної початкової школи простежується багато проблем. На одну з них вказує О.Я.Савченко у статті „Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів”. Вона зазначає, що „у педагогічній практиці спостерігається електичний підхід до вибору методологічних орієнтирів виховання. Для одних педагогів все вичерпується національним вихованням, другі – зосереджуються на громадянській освіті, треті – сповідують полікультурність, четверті – педагогіку життєтворчості і т.ін.” [221, с.2]. На нашу думку, таке розмаїття зумовлене існуванням цілої низки концепцій виховання, у контексті яких по-різному трактується мета і визначаються підходи до нього. Тому узагальнення цих провідних концепцій в сучасній українській педагогіці та обґрунтування сучасних підходів до виховання допоможуть, на нашу думку, підвищити ефективність класного керівництва.

У сучасній українській педагогічній науці представлені педагогічні концепції, що мають за основу три типи ціннісних систем: теоцентричні, соціоцентричні, антропоцентричні [226]. На основі вивчення кожної з них ми виділили основні підходи до виховання (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

## Аналіз педагогічних концепцій

№ п/п	Концепції		Автори	Мета виховання	Основні підходи до виховання
	Орієнтація	Назва			
1.	Теоцентрична	Концепція демократизації українського виховання	О.Вишневський	Забезпечення розвитку внутрішньої мотивації позитивної поведінки людини, що може ґрунтуватися лише на вірі в ідеали та їх божественну природу. Людина йде до свого призначення, здійснюючи свої природні обов'язки перед Богом, Батьківщиною, оточуючими її людьми, своєю сім'єю і, нарешті, перед собою.	Діяльнісний Диференційований Рольовий
2.	Антропо-центрична	Концепція особистісно зорієнтованого виховання	І.Д.Бех	Формування людини як особистості, творця самої себе і навколишніх умов, розвиток її духовних вартостей.	Гуманістичний Діалогічний Діяльнісний Особистісно зорієнтований Технологічний
3.	Соціоцентрична	Концепція національного виховання	Авт. кол. під кер. П.М.Щербаня	Передача молодому поколінню соціального досвіду, багатства духовної культури народу, його національної ментальності, своєрідності і на цій основі формування особистісних рис громадянина України, які включають у себе національну свідомість, розвинену духовність, моральну, художньо-естетичну, правову, трудову, фізичну, екологічну культуру, розвиток індивідуальних здібностей і талантів.	Гуманістичний Комплексний Конкретно-історичний Технологічний
		Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності			

Відповідно до тлумачного словника В.Т.Бусела, підхід – це сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь [34, с.785]. На думку Н.Є.Щуркової, педагогічні підходи не тільки не виключають один одного, але й не реалізуються один без одного. Розуміння саме цих підходів відкриває класному керівникові широкий спектр педагогічних можливостей, виховних впливів і одночасно спрямовує його діяльність в певне русло [283]. Аналіз сучасної педагогічної літератури допоміг нам визначити сутність вищезазначених підходів до виховної роботи.

**Науковий підхід** (М.Й.Боришевський, О.В.Сухомлинська, К.І.Чорна та ін.). Досягнення цілей виховання потребує додержання наукового підходу до організації цього процесу, тобто врахування об'єктивних закономірностей його перебігу, взаємодії системи чинників (раціональність, об'єктивність, наукова картина світу), що його детермінують [105].

**Конкретно-історичний підхід** (С.Г.Рябов, О.В.Сухомлинська, І.Г.Тараненко та ін.). Науковий підхід до процесу формування особистості громадянина передбачає, що дія загальних закономірностей розвитку громадянськості опосередковується впливом конкретно-історичних умов життєдіяльності даного суспільства загалом і кожного з його членів зокрема. Конкретно-історичний підхід допомагає збагнути і сформулювати специфічні, найбільш актуальні на даному етапі розвитку українського суспільства завдання громадянського виховання: усвідомлення громадянами України необхідності державотворчих процесів у поєднанні з розбудовою громадянського суспільства; формування в молодого покоління почуття патріотизму, відданості Батьківщині й водночас відчуття належності до світової спільноти [105].

**Полікультурний підхід** (Н.В.Бордовська, М.Ю.Красовицький, О.А.Реан та ін.). Становлення духовно багатого особистості неможливе без прийняття нею загальнолюдських морально-етичних та естетичних цінностей, оволодіння духовною культурою рідного народу. На території України живуть представники багатьох сусідніх і несусідніх народів. Як свідчить історія, доля національних груп в Україні тісно пов'язана з долею українського народу. Від того, як житимуть у нашій

державі люди різних національностей, наскільки духовне відродження України сприятиме їхньому відродженню, значною мірою залежатиме і репутація України у світі. Тому такою необхідною постає потреба формувати у підростаючого покоління усвідомлення значущості внеску кожного етносу в скарбницю загальнолюдських надбань і розуміння взаємозв'язку національних культур разом з утвердженням культури міжетнічних відносин [192]. Полікультурний підхід передбачає адаптацію людини до цінностей різномірних культур, взаємозв'язок між людьми з різними традиціями, орієнтацію на діалог культур [30].

**Гуманістичний підхід** (Л.В.Байбородова, В.О.Білоусова, М.Ю.Красовицький, О.Я.Савченко та ін.). У загальноприйнятих нормах людських стосунків поняття „гуманізм” включає повагу до особистості, утвердження цінності життя й гідності людини, її прав і свобод, доброту, милосердя. Гуманістичне виховання розглядає дитину як унікальну і неповторну цінність, що має свої особливості розвитку. Виходячи з цього, гуманістичний підхід до виховання – це розкриття потенціалу особистості, створення умов для розвитку в неї кращих моральних та громадянських якостей. Така установка означає впевненість у тому, що кожна людина заслуговує на повагу, визнання за собою права на індивідуальні погляди, інтереси, судження. У кожній особистості слід бачити мету, бачити щось унікальне. Необхідно підкреслити, що гуманізація школи – не самоціль. Її головне призначення – виховання у школярів гуманізму як важливої моральної якості. Таким чином, гуманізація виступає як умова і засіб розвитку гуманістичних якостей особистості школяра [192].

**Особистісно зорієнтований підхід** (І.Д.Бех, В.М.Доній, Г.М.Несен, Л.В.Сохань та ін.). З гуманістичним підходом тісно пов'язаний особистісно зорієнтований підхід, який у нинішньому його варіанті певною мірою ґрунтується на методологічних принципах західної гуманістичної психології: самоцінності особистості, глибокої поваги та емпатії до неї, врахування її індивідуальності тощо. Особистісно зорієнтоване виховання передбачає мету формування у дитини особистісних цінностей і будується воно на суб'єкт-суб'єктній взаємодії всіх учасників виховної роботи [19]. Здійснення його неможливе без одержання певної інформації, що

стосується окремого учня: знання вікових особливостей дитини, всебічне вивчення індивідуальних особливостей учнів.

Особистісно зорієнтований підхід передбачає вміння педагога визначати такий стиль особистого спілкування з учнем, вибрати з методів, форм, прийомів навчання і виховання такі, які з найбільшою ефективністю сприятимуть розкриттю його потенційних можливостей, нейтралізації негативних тенденцій його розвитку, і цим шляхом – залучення до гуманістичних моральних цінностей, інтелектуальних надбань людства та самовиховання.

**Диференційований підхід** (В.М.Галузинський, М.Б.Євтух, А.Я.Розенберг, А.М.Шемшуріна та ін.). Це поділ учнів у процесі виховання на мікрогрупи за однорідними критеріями: навчально-діяльнісними (успішність, сумлінність), поведінковими (зразкова, незадовільна), соціальними умовами (матеріальна забезпеченість, наявність сімейних умов для виховання), іншими, локальнішими ознаками для проведення дослідно-експериментальної роботи [280].

**Системний підхід** (М.Ю.Красовицький, Н.Є.Мойсеюк, Н.Є.Щуркова та ін.). Досвід кращих шкіл України дає переконливі підстави для необхідності збереження і подальшого розвитку системного підходу до виховання. Йдеться про створення в кожній школі спеціальної виховної системи, що органічно пов'язана з навчальним процесом, але має свої специфічні функції і структуру. Виховна система школи (класу) – це складний комплекс компонентів, підпорядкований певним цілям, який забезпечує у процесі свого функціонування досягнення певних виховних цілей щодо кожної особистості та всього дитячого колективу. Це комплекс умов, котрі з найбільшою ефективністю сприяють розвитку в учнів високих моральних рис не шляхом прямого впливу, а в процесі повсякденних „вправ” дитини у виборі моральних рішень дій [192].

**Комплексний підхід** (В.М.Галузинський, М.Б.Євтух, Н.Є.Мойсеюк, М.М.Фіцула та ін.). Комплексність – це єдність цілей, завдань, змісту, методів і форм виховного впливу та взаємодії. Комплексний підхід до виховання виконує одночасно декілька функцій:

- 1) орієнтує побудову системи виховання на цілісну особистість, а не на окремі її якості;
- 2) сприяє всебічному розвитку особистості, який є результатом комплексного вирішення виховних завдань;
- 3) сприяє гармонійному розвитку особистості шляхом здійснення єдності і взаємозв'язку всіх напрямів сучасного виховання, їх певного співвідношення і супідрядності;
- 4) сприяє ефективності виховання: одночасне вирішення не однієї, а декількох виховних завдань, що закономірно впливає на його результативність;
- 5) поліпшення планування і координації роботи всіх структурних підрозділів системи виховання [146].

**Рольовий підхід** (О.Вишневський, М.Ю.Красовицький та ін.). Це включення особистості у цілеспрямовану систему різноманітних ролей з метою розвитку певних якостей, характеру та моральних орієнтацій. Кінцевою метою виховання особистості є її підготовка до виконання комплексу ролей, необхідних для повноцінного і змістовного життя. Таких ролей, котрі втілюють у собі всю багатогранність функцій людини, можна назвати п'ять. Це ролі громадянина, трудівника, громадського діяча, сім'янина, товариша. Відомо, що розвиток особистості значною мірою відбувається через ті ситуації, в яких вона опиняється, і з яких так чи інакше виходить. Адже у будь-якій ситуації можливі різні рішення. Особистість обирає одне з них і, якщо воно правильне, звикає відповідно діяти. Так накопичується соціальний досвід, відбувається розвиток. Тому рольовий підхід стає важливим інструментом спрямування розвитку особистості дитини. Проводячи кожного учня через виконання різноманітних ролей, ми можемо суттєво розвивати в нього позитивні моральні якості, стримувати негативні тенденції [192].

**Діалогічний підхід** (І.Д.Бех, А.Й.Капська, М.І.Рожков, В.М.Оржеховська, Н.Є.Щуркова та ін.). Цей підхід визначає суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників педагогічного процесу, потребу в їх самоактуалізації і самоорієнтації. Технологія такого спрямування передбачає перетворення суперпозиції вчителя і суборганізованої позиції вихованця в особистісно рівноправну позицію [226].



Педагог не вчить, не виховує, він активізує, стимулює намагання, формує мотиви учня до саморозвитку, стимулює активність, створює умови для саморуху. При цьому дотримується необхідна послідовність, динаміка: від максимальної допомоги педагога учням у вирішенні завдань на початковій стадії через поступову активізацію учнів до повної саморегуляції та появи партнерських стосунків між ними [147].

**Діяльнісний підхід** (І.Д.Бех, О.Вишневецький, В.М.Галузинський, М.Б.Євтух, Н.Є.Мойсеюк та ін.). Діяльність – активна форма прояву відносин. Для вихователя це означає, що тільки через діяльність і в діяльності можуть проектуватися та розвиватися міжособистісні стосунки. При чому діяльність повинна бути організована так, щоб її суб'єктом виступав учень, а не вчитель. Суб'єктом діяльності стає людина, яка бере активну участь у досягненні її результатів. Діяльність відсутня там, де немає цілісного ланцюжка „мета – мотив – засіб – дія – результат”. Діяльність особистості – це завжди самодіяльність, в більшій чи меншій мірі, залежно від віку і рівня вихованості дітей [283].

**Технологічний підхід** (Л.Буркова, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська, О.М.Пехота, С.О.Сисоєва та ін.). Всі сучасні виробництва ґрунтуються на технологіях. Слово “технологія” грецького походження і означає „знання про майстерність”. У виробничому процесі – це система запропонованих наукою засобів, способів і алгоритмів, застосування яких забезпечує наперед визначені результати діяльності, гарантує отримання продукції заданої кількості та якості [147, с.477].

Технологія виховання – це обґрунтована система педагогічних засобів, форм, методів, їх етапність, націленість на вирішення конкретного виховного завдання. Кожне завдання має адекватну технологію виховання. Зміна завдання веде до зміни технології [147].

Не можна сформуванати особистість зусиллями різних вихователів, які володіють окремими „технологічними операціями”. Особистість може створити тільки особистість, тому вихователь, спираючись на загальну технологію, повинен вести виховний процес з самого початку і до кінця. Звісно, при цьому він завжди буде проявляти індивідуальну майстерність [31; 147].

Нова філософія виховання орієнтована на дитиноцентризм. Пріоритетним напрямом освіти, на чому повсякчас наголошує у своїх виступах міністр освіти і науки В.Г.Кремень, є індивідуальний розвиток людини. З огляду на це класні керівники початкової школи мають використовувати інноваційні технології виховання. Серед них, на нашу думку, належне місце займають інтерактивні техніки та технологія колективного творчого виховання.

*Інтерактивні техніки.* Застосування інтерактивних технік під час підготовки і проведення виховного заходу допомагає класному керівнику створити активні педагогічні ситуації для розвитку комунікативних навичок дітей, усвідомлення ними морально-правових категорій та мотивації самопізнання.

Безпосередньому моделюванню виховного заходу передують підготовча робота: виявлення проблем у житті дитини, характер міжособистісних стосунків, інтереси, уподобання, мрії тощо. Тут доцільними будуть такі інтерактивні техніки, як незакінчені речення, лист до себе, інтерв'ю, „коло”. Крім того, класовод на підготовчому етапі може скористатися й тестуванням, анкетуванням, усним опитуванням. На підставі зібраної та ретельно опрацьованої (бажано спільно з психологом) інформації класний керівник визначає коло питань, які не просто цікавлять дітей, а свідчать про їхню „неготовність” (морально-правову, психічну, фізіологічну, соціальну) до конкретних, позитивно мотивованих дій. Після цього слід переходити до складання моделі виховного заходу: дібрати відповідну інформацію, оптимальні інтерактивні техніки, опрацювати психолого-педагогічні рекомендації, запросити спеціалістів, підготувати з окремими учнями спеціальні творчі завдання. На початку виховного заходу класному керівникові доцільно не забувати про три обов'язкових „дякую” за те, що були відвертими у відповідях (протягом підготовчого етапу), що підказали тему години спілкування (виховного заходу), що й сьогодні ми всі разом. Завдяки такому простому прийому вихователь неодмінно забезпечить „ситуацію успіху” кожній дитині.

Моделюючи виховний захід, важливо добирати інтерактивні техніки за такою схемою: колективні (мозкова атака, дискусія у великій групі, розминки та ігри, що знімають напруження), групові (обговорення малою групою, дебати), колективно-

групові (керовані фантазії, дослідження випадків, рольові ігри), індивідуальні (коло, анкетування, творча праця, закінчення речень). Такий підхід допоможе класоводові залучати до творчої співпраці найнепевненіших у собі дітей, керувати їхньою колективною думкою так, щоб не знівелювати особисту думку кожного, а головне – спонукати всіх учасників заходу до конкретних дій.

На завершення виховного заходу керівник може дати корисні поради або разом із колективом визначити „думку дня”, тобто моральний орієнтир у життєдіяльності дитини [151].

*Технологія колективного творчого виховання.* Першим у педагогічній діяльності використав технологію колективного творчого виховання А.С.Макаренко. Вся діяльність його колонії імені М.Горького та комуні імені Ф.Дзержинського була заснована на ідеях цієї технології: колективне рішення і виконання всіх дій; зміна складу зведених загонів; система перспективних ліній.

Згодом російський учитель І.П.Іванов, узагальнивши ідеї А.С.Макаренка, розробив та апробував технологію колективних творчих справ (КТС). Сутність кожної справи – турбота про свій колектив, один про одного, про оточуючих людей, далеких друзів. Справа ця – колективна і творча, тому що планується, виконується, оцінюється дорослими та дітьми. Відповідно КТС має п'ять етапів: цілепокладання, планування, організація діяльності, самоствердження особистості, аналіз досягнутих

Сучасний рівень усвідомлення проблем виховання постійно потребує нових підходів до розуміння суті професійної індивідуальності класного керівника, психолого-педагогічних умов його становлення. „Необхідно розвивати в майбутнього вчителя прагнення й потребу усвідомити свою особистісну і професійну сутність, місце і призначення в шкільному організмі, що розвивається, **готовність до безперервного професійного самовдосконалення.** Вчитель сьогодні повинен мати право бути здатним на власну вільну думку і творчу діяльність”, – зазначає О.М.Пехота [163, с.238].

Розуміння вчителем своєї індивідуальної сутності, потреба мати власний стиль професійної діяльності і бути конкурентноспроможним у сучасних соціально-економічних умовах підштовхує його до пошуку оптимальної особисто для нього

педагогічної технології. Спостереження за роботою вчителів дали змогу дійти висновку, що конкретна технологія висуває певні вимоги не тільки до рівня підготовки вчителя, але й до індивідуальної композиції його особистісних якостей.

Ще одним підходом до підвищення ефективності класного керівництва в початковій школі є **знання вікових особливостей молодших школярів**. Тонкий знавець дитячої психології В.О.Сухомлинський наголошує: „Діти живуть своїми уявленнями про добро і зло, про честь і безчестя, про людську гідність, у них свої критерії краси, у них навіть своє вимірювання часу, в роки дитинства день здається роком, а рік вічністю” [248, с.8]. Молодші школярі – це діти 6-11 років. Головною особливістю особистості в молодшому шкільному віці є зміна її соціальної позиції: дитина розпочинає систематичне учіння, стає членом шкільного і класного колективів.

Особливості емоційного життя молодшого школяра визначають і специфіку діяльності дітей цього віку. В.О.Сухомлинський зазначав: „Якою б не була діяльність молодшого школяра, він не може ставитися до неї байдуже: вона або захоплює його, або здається нецікавою. Своє ставлення до діяльності – гра це, фізична праця чи навчання – дитина виявляє в самій діяльності: дорослому відразу видно, захоплює малюків те, що вони роблять, чи робиться воно без душі, з примусу” [245, с.273].

Зазнають змін стосунки з дорослими, головним авторитетом серед них стає вчитель. Оскільки учні початкових класів багато чого не вміють робити самостійно, вчителю-вихователю доводиться виступати і в ролі організатора цікавих справ, і в ролі безпосереднього учасника. Спеціальні психолого-педагогічні дослідження останнього десятиліття (І.Д.Бех, В.П.Гапонов, С.А.Гончаренко, М.Т.Дригус, О.Л.Кононко, Н.І.Литвинова, С.Д.Максименко, О.О.Нікуленко та ін.) переконливо свідчать, що в початкових класах у дітей уже в достатній мірі виявляється інтерес до себе, прагнення порівняти себе з іншими учнями в класі, бажанням утвердитися в позиції „гарного учня”, „доброго товариша”.

Цікавими в контексті нашого дослідження є визначені психологічні закономірності особистості учня початкових класів у працях І.Д.Беха, В.М.Донія, Г.М.Несена та ін. Зупинимося на основних.

Учні 1-2 класів не можуть стримувати свої почуття, контролювати їх зовнішній прояв, до того ж вони відзначаються емоційною нестійкістю, частою зміною настрою, схильністю до афективних станів, короткочасними бурхливими проявами радості, горя, гніву, страху. При неправильному сімейному вихованні в них можуть спостерігатись і негативні риси характеру, примхи, вередування, впертість тощо. Класоводам слід пам'ятати, що молодший шкільний вік має великі можливості для формування позитивних якостей характеру. Спостереження практиків та наукові дані свідчать, що вже у 3-4 класах у дітей переважає більш адекватна самооцінка, працелюбність, старанність, дисциплінованість, акуратність, вольова регуляція своєї поведінки.

У молодшого школяра значно розширюється коло спілкування: у нього є товариші по класу, спільній діяльності, позашкільних справах. Однак втрата товариша не стає предметом глибоких переживань – як правило, швидко знаходиться новий.

Молодші школярі легше усвідомлюють вчинки інших людей та їх мотиви, ніж власні. Тому виокремлення мотиву вчинку, роз'яснення дитині його сутності й правильності в різних типових ситуаціях є особливим спеціальним завданням дорослих. Навчаючись бачити все добре у вчинках інших, дитина потроху навчиться розуміти й усвідомлювати мотив, яким хтось чи вона керувались при здійсненні доброї справи.

Молодшому школяреві властива невідповідність між знаннями моральних норм і поведінкою. Ця схильність постає тут як вікова особливість дитини, котра ще тільки вчиться орієнтуватись у розмаїтті життєвих ситуацій, вчиться співвідносити наявні в неї уявлення з життям, реальними вчинками, конкретною поведінкою.

При обговоренні життєвих ситуацій важливо так будувати розмову з молодшими школярами, щоб про добрі вчинки говорила не сама дитина, яка здійснила цей вчинок, а інші. Якщо свої соціально значущі вчинки оцінює дитина,

та ще й при цьому дорослий заохочує її, то мотив самооцінності моральної норми може трансформуватись у бажання отримати похвалу тощо.

Молодшому школяреві імпонує, що з ним, як з дорослим, говорять про найсерйозніші речі – не лише про оцінки та ігри, але й про те, що хвилює старших, батьків, про події в країні й світі, про взаємини дорослих. Однак про серйозне з дітьми слід говорити доступно, прагнути звертатись до їхнього життєвого досвіду, до прочитаних ними книжок, побаченого по телевізору, впливаючи при цьому не лише на свідомість дитини, а й на її почуття.

Усвідомлення дітьми молодшого шкільного віку нової своєї позиції як учня, викликає перебудову їхнього ставлення до повсякденного життя, рідних, оточення. А це, відповідно, змінює ставлення до дитини, що поступово відбивається і на сприйнятті нею самої себе.

Особистісний розвиток молодшого школяра буде успішним за відсутності психологічних травм. Такі травми можуть бути викликані переляком, переживанням образи, несправедливості, насмішками та недобррозичливістю ровесників. Все це призводить до стану підвищеної тривожності у дітей і відображається на їхній поведінці.

Умовою формування ціннісних якостей особистості молодшого школяра є позитивний психологічний клімат у сім'ї та в колективі. Молодший шкільний вік – це час, коли контакти дорослих з дитиною досить легкі. Необхідне лише розуміння дитини, її проблем, хвилювань, переживань. Про них вона сама готова розповісти дорослому (якщо її слухають, звичайно). У цьому – запорука плідності впливу дорослого на хід загального розвитку молодшого школяра.

Потреби й можливості дитини перебувають у постійній суперечності, у розв'язанні якої – рушійна сила психологічного розвитку дитини. Лише невелика кількість учнів свідомо і навмисне порушують дисципліну. Здебільшого поведінка дітей може бути визначена формулою: хоче, але не може і не вміє.

Конфліктні ситуації у вихованні породжуються як об'єктивними, так і суб'єктивними причинами. Перші з них слід зрозуміти і здолати. Інші – побачити

передусім у самих собі, а побачивши, знайти сили позбавитися власних неправильних установок, вузькості поглядів, негативних рис характеру.

Розуміння значущості, важливості справи може спонукати молодшого школяра до значних зусиль (наприклад, досить тривалий час виконувати нецікаву роботу).

Молодші школярі прагнуть зробити більше, ніж вони можуть: у момент прийняття рішення вони не враховують ані своїх можливостей виконати взяті на себе обов'язки, ані тих труднощів, які можуть виникнути в процесі.

До того часу, доки сам учень не захоче звільнитися від тієї чи іншої особливості поведінки чи якості особистості, майже неможливо домогтися його перевиховання у цьому плані. Тому слід віднайти засоби переконання дитини у неправильності її дій, у перспективності для неї і навколишніх іншого способу поведінки.

Оцінка, відсунута в часі, не має того виховного ефекту, котрий має оцінка, що дається відразу. Тому оцінку виконаної школярем роботи слід максимально наближувати до моменту її виконання чи до того часу, коли вона мусить бути зроблена.

Якщо у дитини є два конкуруючі мотиви, що на даний момент перебувають у потенційному стані, то перемагає той мотив, який раніше актуалізувався.

Спонукальну силу мотиву вихованця можна і створити, і зруйнувати за допомогою його інтелекту. Логічно розмірковуючи з приводу змісту мотиву, котрий потрібно усунути чи закріпити у внутрішньому світі, суб'єкт досягає поставленої мети. Це є одним із продуктивних психолого-педагогічних засобів морального виховання (формування позитивної мотивації) і перевиховання (подолання негативної мотивації) особистості [17; 18; 142].

Цінну інформацію про специфіку діяльності сучасного класного керівництва в початковій школі дають учителі-практики. Нами було проведено опитування серед 300 вчителів-вихователів початкових класів Хмельницької області. Відповідаючи на перше запитання анкети (див. додаток Б), класні керівники молодших школярів відзначають розширення діапазону своєї роботи в школі. Це є наслідком руйнування діяльності дитячих організацій (89%), слабкості сімейних зв'язків (93%), відчуження дітей і дорослих (85%), а також того, що більшість дитячих позашкільних закладів

стали платними, і для багатьох дітей, особливо з малозабезпечених сімей, вони стали недоступними (82%). Існуючий вакуум у більшості випадків може заповнити, на їх думку, тільки робота класного керівника.

Аналіз відповідей на запитання, які завдання сьогодні повинні бути пріоритетними в роботі вчителя як класного керівника, дозволив виділити чотири види завдань, що вирішуються класними керівниками в процесі взаємодії з учнями і їх батьками.

Перший вид – соціальні завдання: захист дитини, допомога їй в усіх напрямках, включення в систему соціальних зв'язків, взаємодія з сім'єю і різними інститутами, виховання з метою створення оптимальних умов для розвитку особистості та формування індивідуальності (91% відповідей).

Другий вид можна визначити як завдання діагностичні (88% відповідей). Для того, щоб правильно організувати систему виховної роботи, класний керівник повинен знати своїх учнів, їх особистісні якості та індивідуальні характеристики. Завдання педагога при цьому – визначити ту міру знань про дитину, котру не варто перевищувати у відповідності з етичними нормами діагностики (23% відповідей).

Третя категорія може бути названа виховними завданнями, які пов'язані з орієнтацією дитини на критерії добра і зла, поставити її в ситуацію морального вибору, конкретизацією моральних критеріїв у реальних життєвих ситуаціях (83% відповідей).

Четверта група – завдання процесуального характеру (65% відповідей). До них можна віднести вибір ефективних педагогічних засобів, планування своєї роботи, контроль і корекцію діяльності, педагогіку рефлексії.

На запитання, чим зумовлені труднощі у виконанні завдань класного керівника, більшість респондентів відзначили недостатність власної психолого-педагогічної готовності (85%), фінансування та матеріально-технічного забезпечення (87%).

Таким чином, на основі аналізу психолого-педагогічної літератури, а також проведеного анкетування серед учителів початкової школи ми дійшли таких висновків: сучасний етап розвитку початкової школи позначається наявністю нових завдань та низки проблем у виконанні функцій класного керівника; підвищення



ефективності класного керівництва можливе за умов впровадження сучасних підходів до виховання (науковий, конкретно-історичний, полікультурний, системний, комплексний, гуманістичний, особистісно зорієнтований, рольовий, технологічний, діалогічний, діяльнісний); використання інноваційних технологій виховання, глибокого розуміння вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів, удосконалення професійних якостей, знань та вмінь учителя-вихователя. Це необхідно враховувати з метою поліпшення процесу підготовки вчителів початкової школи до класного керівництва на сучасному етапі.

## РОЗДІЛ 2

# ПРОФЕСІОГРАФІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КЛАСНИХ КЕРІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ ПЕРШОГО СТУПЕНЯ

### 2.1. Професіограма класного керівника початкової школи

Успішне розв'язання проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до класного керівництва забезпечується спільними зусиллями як викладачів, так і самих студентів, оскільки останні виступають не лише в ролі об'єкта навчання та виховання, але й суб'єкта, здатного до самоосвіти, самовиховання і саморозвитку. При цьому важливою педагогічною умовою організації роботи з підготовки до класного керівництва є наявність професіограми класного керівника сучасної початкової школи.

Професіограма сучасного вчителя – це основа організації навчально-виховного процесу в педагогічному закладі. Вона джерело інформації для визначення оптимального змісту, форм та методів його професійної підготовки. Професіограма дозволяє передбачити конкретні шляхи, засоби, операції, завдання, критерії навчання і виховання студентів, удосконалити програму формування особистості майбутнього спеціаліста. Вона також є важливим засобом діагностичних та прогностичних процедур експериментальної роботи, коли вивчаються рівні професійного розвитку студентів і визначається якість ефективності їх підготовки. Викладач педагогічного закладу, спираючись на професіограму, визначає питання стратегії і тактики педагогічного процесу, спрямованого на формування тих професійно значущих якостей особистості, знань, умінь, які відображені в професіограмі. Для студента професіограма є орієнтовною основою планування та організації теоретичного і практичного самовиховання.

Згідно з філософським словником О.О.Грицанова, **професіограма** – це науковий опис виду праці та необхідних професійних якостей, що може використовуватись у профорієнтації, підборі кадрів та ін. [153, с.695].

В.О.Сластьонін під професіограмою розуміє систему вимог до спеціаліста, яка матеріалізується у його професійній діяльності. Він стверджував, що професіограма замінює уявлення викладача і студента про випускника. Вона є моделлю випускника [208, с.33-34]. Надзвичайно цікавим є розуміння Г.А.Бордовським, В.С.Волковим, Ю.К.Кузнецовим та ін. сутності професіограми. Вони зазначають, що професіограма – це ідеальна модель діяльності особистості, котра розкриває основні функції педагогічної діяльності вчителя, вимоги до його особистісних якостей, знань і умінь, необхідних для виконання цих функцій з урахуванням специфіки навчального предмета, а також його самонавчання та саморозвиток з урахуванням потреб суспільства [144, с.13].

Л.Ф.Спірін під професіограмою вчителя як вихователя розуміє узагальнену й інваріантну характеристику, яка включає ті найбільш суттєві особистісні якості, професійні знання, уміння і навички, функціонування котрих забезпечує успіх у вирішенні завдань виховання на всіх етапах діяльності з соціально-педагогічного керівництва [239].

Під **професіограмою класного керівника** розуміють свого роду паспорт спеціаліста, його кваліфікаційну характеристику, тобто обсяг і науково обґрунтоване співвідношення громадсько-політичних, соціальних та психолого-педагогічних знань, програму педагогічних і методичних умінь та навичок, необхідних класному керівникові [191]. О.І.Антипова, М.І.Болдирев, Г.Л.Миркіна, А.Т.Фонотова та інші, керуючись основними функціями та обов'язками класних керівників, в основі професіограми класного керівника вбачають якості особистості, знання та уміння, необхідні для організації виховної роботи [7; 25; 28; 141].

Сьогодні простежуються нові спроби розробки професіограми класного керівника. Так, Л.Л.Кацинська в основу розробленої нею професіограми поклала основні вміння та навички для вивчення особистості учнів, ступеня розвитку класного колективу; формування, організацію і розвиток класного колективу; зміцнення трудової, навчальної та громадської дисципліни; підготовку учнів до самоврядування; попередження правопорушень та злочинів; планування виховної роботи в класі; організації роботи з батьками [87, с.32-35].

Г.Д.Мітін, досліджуючи особливості підготовки студентів до виховної роботи молодших школярів, зауважує, що **професіограма вихователя початкових класів** відрізняється від професіограми вихователя середніх і старших класів. Оскільки сприймання молодшими школярами виховного матеріалу починається на емоційному рівні, то вихователі початкових класів більш ніж інші повинні вміти створювати в процесі виховання позитивні емоції і на цій основі формувати в молодших школярів відповідні переконання та поведінку [143].

Важливо відзначити, що професіограма становить собою „відкриту систему” [144, с.32]. Це означає, що в результаті розвитку суспільства, науки, техніки, культури структура, зміст і функції діяльності вчителя, основні блоки знань і вмінь також будуть змінюватися.

А.І.Щербаков стверджує, що при оформленні професіограми класного керівника необхідно всебічно вивчити сутність конкретної предметної діяльності, а також тих вимог, які вона висуває до особистості вихователя як суб'єкта цієї діяльності [208]. Тому нами були вивчені чинники, що зумовлюють вимоги до особистості класного керівника сучасної початкової школи (трансформація суспільно-політичних інститутів, зміни в системі освіти, виховання, в початковій школі, сім'ї, інформаційному середовищі, специфіка молодших школярів) та визначені якості, знання, уміння і навички, якими він повинен володіти для здійснення професійних функцій. Це дало можливість розробити професіограму класного керівника початкової школи. Під такою **професіограмою ми розуміємо** ідеальну модель діяльності класного керівника, котра розкриває основні вимоги до якостей особистості вихователя, професійних знань, умінь та навичок, необхідних і достатніх для виконання загальних і специфічних функцій класного керівника початкової школи (рис.2.1).

Розкриємо кожен компонент запропонованої професіограми. На основі аналізу структури і змісту виховної діяльності класного керівника можна виділити цілий ряд взаємопов'язаних між собою **функцій**, які виконує класний керівник у процесі реалізації виховних завдань. Ці функції відрізняються як змістом, так і знаннями, уміннями та навичками, котрі вимагаються від класного керівника.

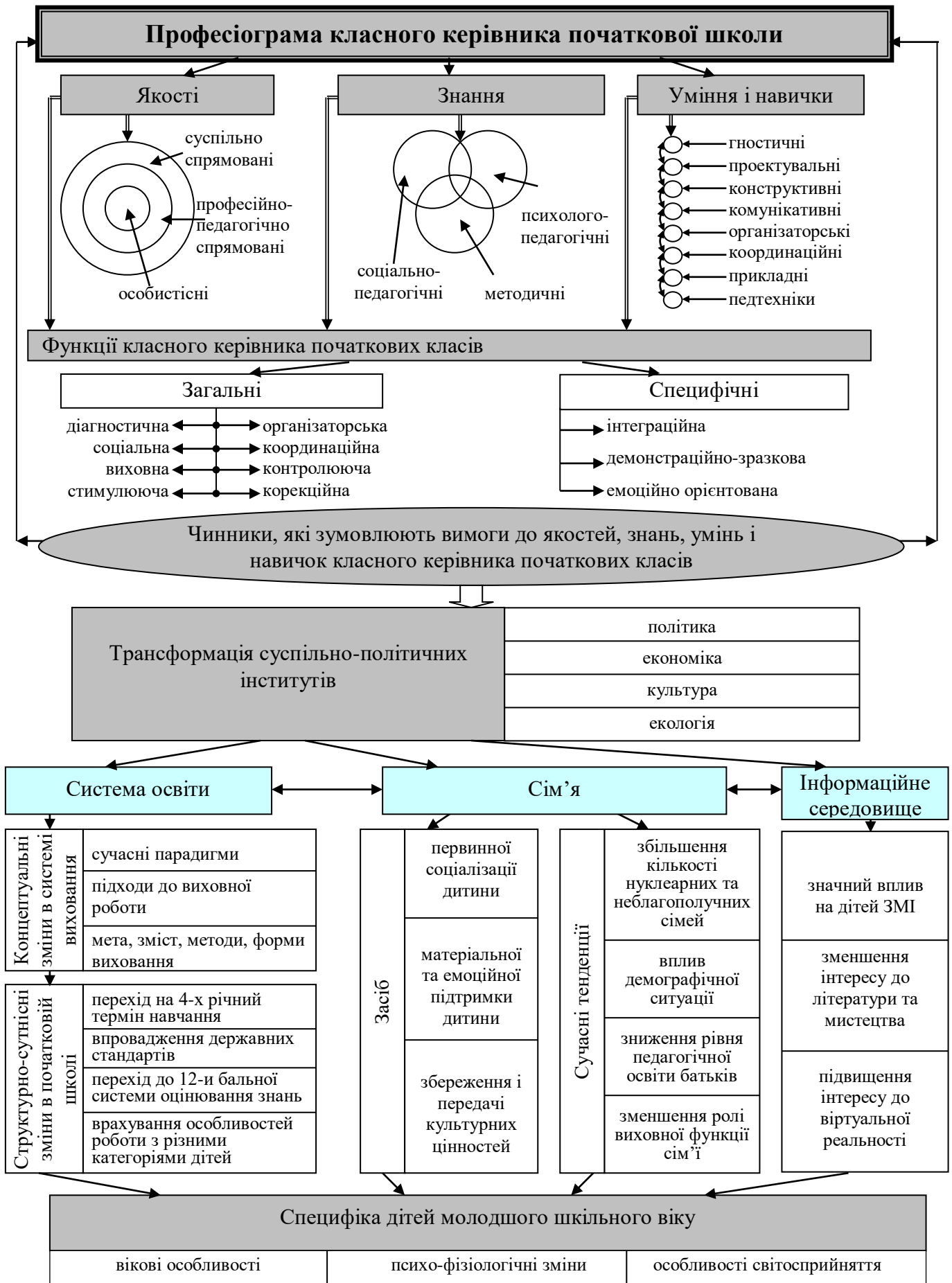


Рис.2.1. Професіограма класного керівника початкових класів

На основі вивчення сучасної педагогічної літератури (Н.П.Волкова, О.А.Дубасенюк, М.І.Рожков, М.М.Фіцула, І.Ф.Харламов) ми виділили вісім функцій (діагностична, соціальна, виховна, стимулююча, організаторська, координаційна, контролююча і корекційна), вивчення яких дає можливість найбільш повно розкрити психологічну сутність педагогічної діяльності і ті вимоги, котрі вона висуває до професійних якостей класного керівника.

*Діагностична функція* передбачає вивчення класним керівником учнів свого класу. Знання особливостей дітей, їхніх інтересів, нахилів, потреб, рівня вихованості, мотивів поведінки та інших якостей дає змогу класному керівникові скласти цілеспрямований і дієвий план виховної роботи, організувати результативний щоденний виховний вплив на учнівський колектив загалом і на кожного учня зокрема [267, с.398].

*Соціальна функція* виявляється у вивченні вихователем об'єктивних і суб'єктивних чинників, що впливають на формування та розвиток особистості, й виокремлення з них саме тих, які нейтралізують небажаний вплив; у аналізі умов засвоєння дитиною ціннісно-нормативної системи суспільства; виробленні навичок соціальної поведінки [191, с.260]; здійсненні захисту дітей від будь-яких форм насильства; допомозі дітям у вирішенні проблем; організації соціальної роботи з дітьми, котрі залишились без опіки батьків, з учнями девіантної поведінки, неповнолітніми правопорушниками, обдарованими дітьми.

*Виховна функція* класного керівника передбачає взаємодію, співробітництво вихователя з вихованцями з метою створення сприятливих умов для індивідуального розвитку дітей, їх самовиховання та самоосвіти; організацію роботи з питань формування згуртованого класного колективу та розвитку самоврядування у класі.

Виховна функція полягає і в розробці плану виховної роботи з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів, загального змісту та методики виховання учнів у національній школі; підготовці та проведенні запланованих виховних заходів (справ), які є дієвим засобом реалізації інтересів, духовних потреб, почуттів, формування в учнів життєвих цінностей, позитивних моральних,

правових, трудових, естетичних та інших якостей; визначенні для кожної дитини конкретної справи, бо лише за таких умов це стане справою самих учнів, за яку вони вболіватимуть, до якої ставитимуться з почуттям відповідальності [267, с.399].

*Стимулююча функція* передбачає своєчасне виявлення позитивних змін у процесі розвитку і виховання кожного учня класу і відповідному заохоченні його до наступних корисних дій і вчинків [267, с.400].

*Організаторська функція* полягає в умінні залучати колектив класу до різних видів виховної діяльності: пізнавальної, що забезпечує уявлення школярів про оточуюче середовище; суспільно корисної, спрямованої на загальну користь і благо; ціннісно-орієнтованої, яка розкриває учням духовні та матеріальні соціально значущі цінності й орієнтує на це їх поведінку; художньо-творчої, котра дає учням можливість реалізувати індивідуальні творчі задатки та здібності; вільного спілкування, організації дозвілля учнів, що взаємозбагачує їх [267, с.398].

*Координаційна функція*, сутність якої полягає у спрямуванні класним керівником виховних зусиль усіх педагогів, котрі працюють з учнями певного класу, батьків і представників громадськості на позитивні результати у вихованні учнів.

*Контролююча функція* передбачає постійне вивчення результатів виховного процесу. Реалізація функції контролю передбачає виявлення, з одного боку, позитивних результатів, а з іншого – причин недоліків, що виникають у процесі виховної роботи з метою її вдосконалення [95, с.15].

*Корекційна функція* на основі аналізу результатів контролю передбачає здійснення корекції виховної роботи класного керівника з класом у цілому, конкретною групою учнів і окремим учнем. Корекція – це завжди спільна діяльність класного керівника, учнів і батьків [95, с.15].

Оскільки всі ці функції зобов'язані виконувати класні керівники старшої, середньої і початкової школи, то ми їх назвали загальними. Однак робота класного керівника початкових класів має свою специфіку, зумовлену віковими особливостями молодших школярів. На це вказують у своїх працях С.П.Баранов С.Ф.Збандуто, М.П.Лещенко, Г.Д.Мітін, М.В.Савін та ін. Таким чином, було

виділено ряд специфічних функцій класного керівництва в початковій школі: інтеграційну, демонстраційно-зразкову, емоційно орієнтовану.

*Інтеграційна функція* передбачає відповідальність вчителя-вихователя молодших школярів і за навчальний процес, і за всю виховну роботу з учнями одного класу.

Також у зв'язку з тим, що учні початкових класів ще багато чого не вміють робити самостійно, вчителів-вихователю доводиться виступати і в ролі організатора цікавих справ, і в ролі виконавця, і в ролі радника-консультанта.

*Демонстраційно-зразкова функція* полягає в демонстрації класним керівником зразка поведінки у виховній роботі з дітьми. Психологічні дослідження свідчать про те, що для молодших школярів головним авторитетом серед дорослих є вчитель-вихователь. Він для них є і наставником, і товаришем, і другою матір'ю (батьком). Діти не вміють оцінити якості, професійні знання та уміння свого вихователя, проте він завжди для них є тим ідеалом (зразком), поведінку якого вони намагаються копіювати. Важливо, щоб вчитель беріг, зміцнював свій авторитет серед дітей і використовував його для ефективного впливу на формування особистості кожного школяра. Тому демонстраційно-зразкова функція має на меті постійний контроль класного керівника за своєю поведінкою, настроєм, мовою.

*Емоційно орієнтована функція*, як і попередні, зумовлена віковими особливостями учнів початкових класів. В.О.Сухомлинський підкреслював, що характер діяльності молодшого школяра значно більшою мірою визначається його емоціями, ніж іншими компонентами психіки [245], тому учні початкових класів надзвичайно емоційні. Сприймання важливих загальнолюдських, національних, громадянських цінностей відбувається у них через емоції. Метою цієї функції є здійснення вихователем виховного впливу в емоційній формі та створення ним умов для розвитку позитивних емоцій і почуттів дітей.

Високі вимоги до особистості вихователя об'єктивно відображають психологічну суть його діяльності. Вплив особистості педагога нічим не можна замінити [180]. У педагогіці є аксіома: інтелект вигострюється інтелектом, характер



виховується характером, особистість формується особистістю. Тому важливим компонентом професіограми класного керівника є професійні **якості** вихователя.

На необхідності розвитку професійних якостей неодноразово наголошував А.С.Макаренко. Навчання вчителів, на його думку, повинно полягати „передусім в організації характеру педагога, вихованні його поведінки, а потім в організації його спеціальних знань та навичок, без яких жоден вихователь не може бути хорошим вихователем” [133, с.223].

До якостей і властивостей особистості класного керівника, як зазначає Є.І.Антипова, можна віднести громадянську, морально-етичну зрілість, захопленість професією, творчість, суспільну активність, любов до дітей, вимогливість до себе й учнів, тактовність, справедливість, діловитість, мужність, витримку, самокритичність, спостережливість, щирість, товариськість, чуйність, оптимізм, винахідливість, акуратність [7]. Професіограма, складена М.І.Болдиревим, доповнює попередню такими якостями та рисами, як загальна освіченість і високий культурний рівень класного керівника [27; 28]. Вивчаючи проблему підготовки студентів педагогічних закладів до виховної роботи з важкими школярами, Л.В.Симончик доповнює професіограму класного керівника такими якостями особистості, як чесність, готовність прийти на допомогу, доброзичливість, уміння вислухати дитину, рахуватися з її думкою [231]. Л.В.Заремба, досліджуючи готовність студентів педінститутів до організації позакласної діяльності учнів, виділила п'ять груп професійних якостей вихователя: спрямованість особистості (принциповість, педагогічний професіоналізм та ін.), організаційні (відповідальність, ініціативність та ін.), комунікативні (уважність, простота тощо), перцептивно-гностичні (розуміння інших людей, уміння проектувати розвиток дитини) і експресивні якості (емоційна сприйнятливність, почуття гумору, уміння переконувати та ін.). В.М.Галузинський і М.Б.Євтух поділили властивості особистості педагога на суспільно спрямовані (загальнолюдські моральні риси та якості, ціннісні орієнтації, усвідомлення громадського обов'язку, прагнення до висот своєї професії) та професійно-педагогічно спрямовані (педагогічна уява,

організаторські здібності, цілеспрямованість, комунікативність, врівноваженість, самооцінка і самокритичність) [46, с.39-40].

Розкриваючи сутність, систему і особливості національного виховання, І.Д.Бех, В.М.Герасименко, Т.Д.Дем'янюк, П.М.Щербань та ін. виділили ще ряд якостей, якими повинен володіти вихователь національної школи: високий рівень сформованості національної самосвідомості, втілення в собі типових рис рідного народу, духовне багатство, емоційна культура, прагнення до постійного самовдосконалення, наполегливість. Заслуговує на увагу думка І.Д.Беха, що педагог, який працюватиме в системі положень особистісно зорієнтованого виховання, мусить володіти унікальною здатністю бути самим собою [19].

За даними західних учених, „ефективному вчителю” притаманні висока самооцінка, емоційна стабільність, особистісна зрілість, соціальна відповідальність, прагнення до максимальної гнучкості, впевненість у собі, життєрадісність, здатність до емпатії; уміння надати неповторне забарвлення процесу викладання; створення позитивних стимулів для самосприймання учнів; володіння стилем неформального, чуйного спілкування з учнями тощо. Усі ці якості зумовлені позитивною „Я-концепцією” вчителя, котра може слугувати своєрідним лакмусом для оцінки професійної придатності та професійної готовності вчителя [205, с.364].

Щодо специфічних властивостей вихователів початкової школи, цінні думки ми знаходимо в працях Ш.О.Амонашвілі, М.П.Лещенко, В.О.Сухомлинського. Вони доповнюють професіограму такими якостями, як ерудованість, глибока віра в можливість успішного виховання кожної дитини, розуміння мотивів і причин дитячих вчинків, доброта, сердечна турбота про людину, педагогічне терпіння, емоційність, артистизм [182; 249; 128]. В.О.Сухомлинський писав, що є якості душі, без яких людина не може стати справжнім вихователем, і серед цих якостей на першому місці розум – уміння проникнути в духовний світ людини. На думку Ш.О.Амонашвілі, педагогам початкових класів „має бути притаманне все найкраще, що людям подобається в людині” [182, с.11]. Він зазначає, що підвищити авторитет учителя можна за умов набуття ним рис суспільної особистості та розвитку творчих

здібностей. М.П.Лещенко переконана, що справжнім вихователем молодших школярів може стати той, хто любить життя [129].

Отже, на основі аналізу сучасної педагогічної літератури та державних документів нами визначено три блоки основних якостей і властивостей класного керівника сучасної початкової школи, а саме: особистісні, суспільно та професійно-педагогічно спрямовані (рис.2.2).

Ні одна успішна операція ніколи не буває неусвідомленою і стихійною. Засадою ефективного прийому виступають завжди **знання** мети, шляхів та способів досягнення цієї мети [164, с.258]. Рівень регуляції виховної діяльності залежить від того, які знання стосовно цієї діяльності мають її суб'єкти, і як вони можуть ними користуватися. Якщо звернути увагу на систему діяльності класного керівника, то слід відмітити, що її основні функції головним чином пов'язані з психологічними і педагогічними компонентами, тому класне керівництво передбачає сформованість, передусім, ґрунтовних психолого-педагогічних знань. І.Ф.Харламов, аналізуючи важливість цього аспекту професіограми, вказує, що вчитель, котрий не в змозі зіставити свою діяльність з психолого-педагогічною теорією, не може набути впевненості в роботі [271, с.547].

Є.І.Антипова в професіограмі класного керівника виділяла чотири групи знань: основ теорії і методики виховного процесу; дидактичних (знання предмета і методики його викладання); анатомо-фізіологічних і знань в галузі політики, історії, краєзнавства, літератури, мистецтва, етики, естетики, права, науки, техніки [7].

М.І.Болдирєв доповнив професіограму знаннями методики роботи з дитячими організаціями, батьками учнів та громадськістю [28]. В.М.Галузинський та М.Б.Євтух зосереджували увагу на важливості знань методики створення і виховання учнівського колективу та керівництва ним [46]. О.А.Дубасенюк наголошує на знанні соціальної і виховної психології, історії педагогіки та етнопедагогіки [191]. На думку П.Д.Красовського, для успішного оволодіння організаторськими вміннями студентам необхідні знання організаторських принципів управління навчанням і вихованням, системи міжособистісних стосунків у колективі, вікових та індивідуальних особливостей учнів [117].

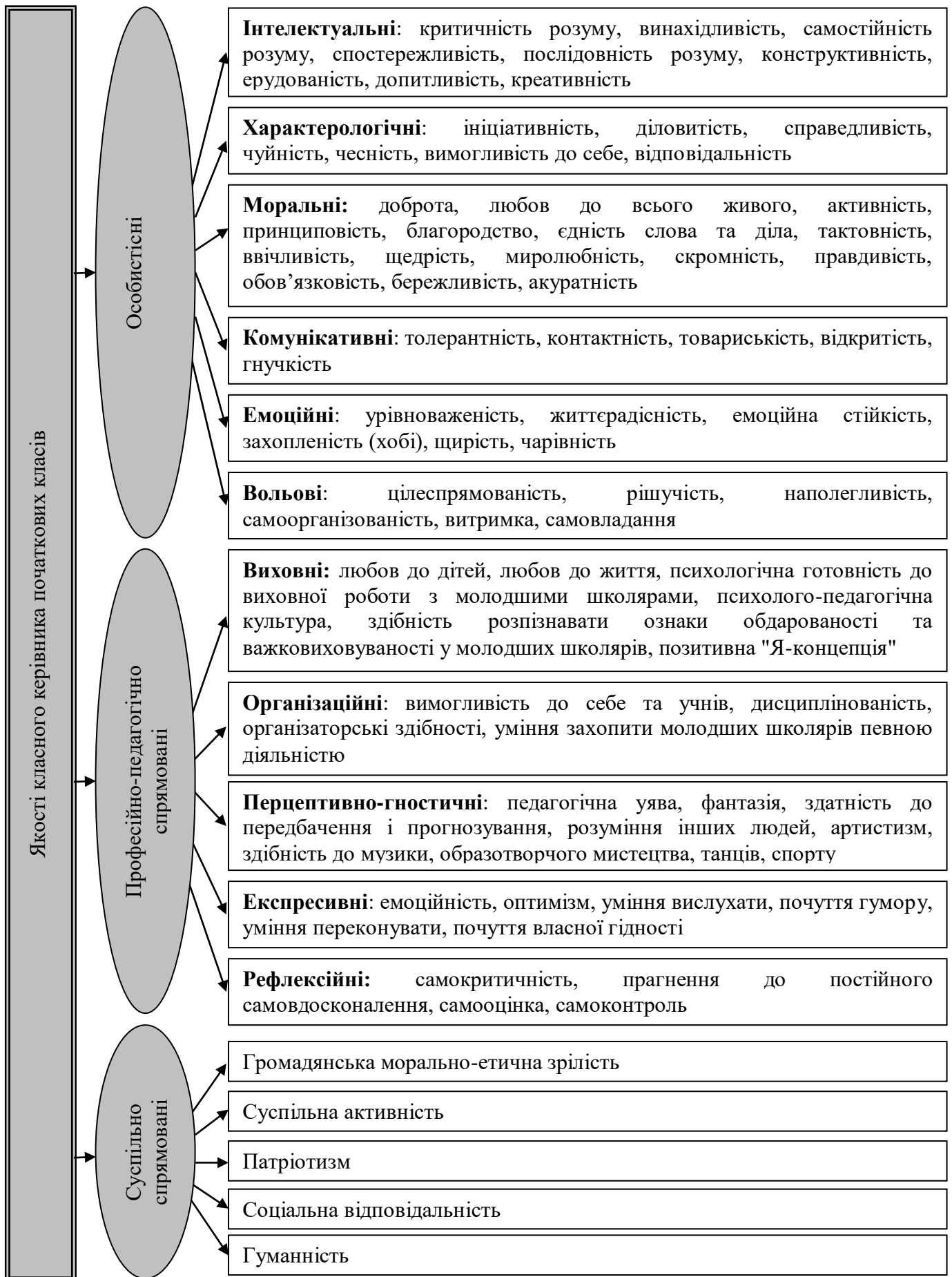


Рис.2.2. Основні якості класного керівника початкової школи

С.Я.Харченко акцентує увагу на важливості формування у студентів соціально-педагогічних знань діяльності дитячих об'єднань і педагогічної взаємодії з ними [272]. Л.І.Макарова доводить необхідність формування у студентів знань самостійно розробляти програму і методику організації діагностичного дослідження [136]. М.М.Фіцула значне місце в своїх працях надає знанням змісту виховної роботи в зарубіжній школі [267]. Л.Л.Кацинська – знанням державних документів щодо мети і завдань виховання [87]. М.П.Федоров розкрив важливість розуміння майбутніми вчителями сутності, типів та особливостей прояву обдарованих дітей, важливості ранньої діагностики сфер вияву обдарованості молодших школярів [264].

Щодо початкової школи, то означена проблема знайшла своє відображення у працях Л.Р.Болотіної, І.В.Казанжи, Д.І.Латишиної та О.М.Отич, які, характеризуючи особливості позакласної виховної роботи в початковій школі, значну роль відводили психолого-педагогічним та методичним знанням [29; 83; 166]. В.Т.Чубенко вказує на важливість обізнаності з формами спільної виховної роботи вчителя і вихователя групи продовженого дня [276]. М.П.Лещенко, В.Огнев'юк визначають пріоритетність у сфері знань людинознавства [129; 155]. С.Корнієнко, С.Лапаєнко доводять необхідність володіння вихователями початкових класів соціально-педагогічними знаннями [111; 126]. Вивчення наведених вище джерел та сучасних вимог до професійних знань вихователя допомогло нам виділити три блоки знань особливостей виховної роботи класного керівника початкових класів: соціально-педагогічні, психолого-педагогічні та методичні знання (рис.2.3).

Оволодіння знаннями негарантує засвоєння тих чи інших умінь та навичок, котрі є компонентами діяльності. І.А.Зязюн зазначав, що майстерність виховання, це „творче використання на практиці всього арсеналу засобів, прийомів і методів, які впливають із законів виховання, законів організації життя дитячого колективу” [164, с.258]. Тому основою майстерності вихователя є не тільки знання, але й відповідні **уміння та навички**.

Педагогічні уміння – це володіння способами і прийомами навчання та виховання, засноване на свідомому використанні психолого-педагогічних і методичних знань [240, с.40-45].



Рис.2.3. Комплекс професійних знань виховної роботи класного керівника початкової школи

Навички – точна, безпомилкова діяльність, яка після багаторазового повторення стає автоматичною [191, с.111].

Існують різні погляди щодо видів умінь та навичок з виховної роботи. Так, М.І.Болдирев виділяє в розробленій ним професіограмі вміння планувати виховну роботу, вибирати найефективніші види діяльності учнів, правильно оцінювати результати виховання. Крім того, великого значення він надавав організаторським вмінням (виявляти і організовувати актив класу, контролювати і допомагати учням у виконанні доручень, керувати роботою дитячих організацій, проводити роботу з батьками і громадськістю) та прикладним, творчим вмінням (малювати, співати, грати на музичних інструментах, виразно читати, танцювати) [28]. І.А.Зязюн до найважливіших відносить вміння встановлювати контакти з дітьми в процесі трудової, спортивної і художньої діяльності; налагоджувати індивідуальний підхід; розвивати ініціативу дітей; довіряти колективові, постійно радитися з учнями,

вивчати їх думку; захищати слабких, сором'язливих дітей; у кожному учневі шукати і знаходити позитивні риси характеру і саме, спираючись на них, будувати свої відносини; не поділяти учнів на улюблених та нелюблених; формувати у вихованців моральні орієнтації та ін. [164, с.259]. В.О.Сухомлинський особливу увагу звертав на вміння та навички вчителя налаштовувати себе на задушевну розмову з учнем [249, с.10-11] і на розвиток дослідницьких умінь [247, с.70-72]. Т.А.Ільїна наголошувала на важливості як організаційних, так і координаційних умінь [80]. Ю.П.Азаров і Т.А.Нагорна зазначали необхідність вироблення у майбутніх вихователів аналітичних умінь [1; 150]. Л.І.Рувинський, І.Ф.Харламов та ін. до найважливіших професійних умінь та навичок відносять володіння педагогічною технікою [216; 271].

У Концепції національного виховання серед критеріїв ефективності виховної діяльності педагога виокремлюються вміння визначати конкретні завдання виховного впливу, реалізовувати принципи національного безперервного виховання; народознавчого, людинознавчого і особистісного підходів; визначати мету виховання у відповідності з рівнем вихованості дітей, регулювати і коригувати міжособистісні стосунки в дитячих колективах; володіти методами позитивного впливу на дитину; організовувати учнівське самоврядування; формувати гуманні відносини з учнями на рівні співробітництва і співтворчості, налагоджувати постійні педагогічні стосунки з батьками вихованців; об'єднувати виховні зусилля вчителів і вихователів, які працюють у класі; вести педагогічну пропаганду; організовувати з дітьми різні види виховної роботи; сприяти самовихованню учнів, саморозвитку їх суспільно цінних якостей і створенню умов для самореалізації дитини; вміло використовувати у виховній роботі духовні надбання рідного народу, аналізувати, узагальнювати і використовувати передовий педагогічний досвід [108].

Заслуговує на увагу системний підхід до визначення видів професійних умінь класного керівника О.І.Антипової, С.В.Домбровського, О.А.Дубасенюк, Н.В.Кузьміної, М.Д.Ярмаченка, які в професіограмі чітко виділяють певні групи умінь: аналітичні (гностичні, дослідницькі), проектувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські, прикладні вміння та володіння педтехнікою.

У контексті нашого дослідження цікавим виявився підхід О.Г.Кучерявого щодо розробки основних загальних умінь, які мають значення для дошкільного педагога й вчителя початкової школи, і специфічних умінь учителя початкової школи в аспекті професійних функцій, а саме: діагностико-прогностичних, ціннісно-орієнтаційних, організаційно-розвивальних, професійно-творчих, управлінсько-комунікативних, соціально-педагогічних. Так, на думку О.Г.Кучерявого, для виконання діагностико-прогностичних функцій необхідні вміння оцінювати та прогнозувати розвиток здібностей молодших школярів до творчої діяльності, об'єктивно оцінювати свої можливості та можливості наявного матеріалу тощо; для виконання ціннісно-орієнтаційних функцій – орієнтувати молодших школярів на вивчення свого родоводу, історії розвитку національних звичаїв та традицій; для виконання організаційно-розвивальних функцій – проектувати та здійснювати залучення молодших школярів до різних видів діяльності розвиваючого характеру тощо; для виконання професійно-творчих функцій – готувати завдання, котрі сприяють залученню учнів до процесу дослідження рідного краю, законів навколишнього світу як на уроках, так і в позаурочний час; створювати нові методи, прийоми, засоби навчання і виховання молодших школярів; для виконання управлінсько-комунікативних функцій – організовувати життєдіяльність молодшого школяра за принципом співпраці; керувати процесом усвідомлення і регулювання молодшими школярами своїх дій; для виконання соціально-педагогічних – відстоювати інтереси молодших школярів в органах влади всіх рівнів, проводити роботу з педагогічної просвіти батьків та мешканців району [125, с.184-188].

Отже, на основі аналізу наведеної вище літератури ми виділили вісім блоків професійних умінь та навичок класного керівника. В кожному з них – певні специфічні вміння та навички класного керівника початкових класів.

*Гностичні* (аналітичні) – це вміння аналізувати психолого-педагогічну літературу, у тому числі й різні виховні системи; аналізувати умови, в яких здійснюється процес виховання; завдання, що стоять перед вихователями початкової школи, педагогічні ситуації та знаходити гуманні способи їх розв'язання; аналізувати й оцінювати результати виховної діяльності; вміння аналізувати рівень



розвитку і вихованості учнів початкових класів, узагальнювати і використовувати передовий педагогічний досвід початкової школи.

*Проектувальні* – уміння прогнозувати, передбачати розвиток особистості кожного вихованця і групи в цілому; прогнозувати власну систему педагогічної діяльності; уміння та навички моделювати цілі, завдання, зміст, засоби виховного процесу відповідно до вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів; вчити дітей моделювати власну поведінку, дії.

*Конструктивні* – уміння планувати особисту діяльність для педагогічного керівництва; формувати в дітей ціннісні орієнтації; впроваджувати гуманістичний, особистісно зорієнтований, комплексний, науковий, конкретно-історичний, системний, полікультурний, рольовий, діяльнісний, діалогічний, національний, технологічний підходи шляхом використання ефективного змісту, засобів, методів форм та технологій виховної роботи; передбачати труднощі у виховному процесі, конструювати новітні засоби та прийоми виховної взаємодії з вихованцями; уміння планувати спільно з учнями початкових класів та їх батьками виховну роботу, уміння персоніфікувати виховний процес, зробити дитину центром виховної системи; враховувати вікові та індивідуальні особливості молодших школярів при організації і проведенні виховних справ; вчити дітей планувати власну діяльність і діяльність колективу.

*Комунікативні* – уміння та навички формувати гуманні стосунки з учнями на рівні співробітництва і співтворчості; створювати сприятливе виховне середовище для розвитку інтересів, здібностей, нахилів учнів; регулювати міжособистісні стосунки в класі, групі; володіти методами позитивного впливу на дитину; здійснювати індивідуальний та диференційований підхід; уміння та навички спілкуватися з учнями початкових класів, адаптувати їх до шкільних умов життя, уміння захопити учнів практичною діяльністю, використовуючи власний авторитет і особисту участь у цій роботі; уміння викликати почуття в процесі обговорення книг, вчинків інших людей, перегляду кінофільмів тощо; вчити учнів культури спілкування.

*Організаторські* – уміння стимулювати розвиток колективу учнів і кожного з вихованців, їх активність, ініціативу; спільно з учнями організовувати їхню життєдіяльність, наповнюючи її цікавими творчими справами; сприяти накопиченню в учнів соціального досвіду, позитивних рис; організовувати свою діяльність і час у процесі виховної роботи з дітьми; контролювати і допомагати у виконанні доручень; керувати роботою дитячих організацій та об'єднань; сприяти самовихованню, саморозвитку учнів і створенню умов для самореалізації дитини; уміння та навички сприяти розвитку учнівського самоврядування в початковій школі; контролювати власну поведінку; організовувати роботу з учнями девіантної поведінки та обдарованими дітьми; вчити молодших школярів організовувати і проводити виховні справи.

*Координаційні* – уміння налагоджувати постійні педагогічні стосунки з батьками вихованців і громадськістю; об'єднувати виховні зусилля вчителів, соціальних педагогів, психологів, вихователів груп продовженого дня, котрі працюють у класі; уміння вести педагогічну пропаганду.

*Прикладні* – уміння та навички малювати, співати, грати на музичних інструментах, виразно читати, танцювати, користуватися технічними засобами навчання і виховання; уміння цікаво розповідати і фантазувати, брати участь у дитячих і спортивних іграх, проводити походи і екскурсії.

*Педтехніка* – уміння та навички спілкуватися, керувати власними емоціями; уміння та навички зацікавити, переконувати, навіювати, стримувати, надихати; чітко передавати свій настрій, почуття і думки словом, мімікою та жестами; володіти своїм голосом.

Всі виділені уміння та навички діалектично пов'язані між собою, тому виключення одного з них у виховній діяльності порушує взаємозв'язок усіх його елементів, що призводить до безсистемності в роботі.

Таким чином, розроблена нами модель класного керівника (професіограма) не стільки відображає окремі сторони і якості спеціаліста, скільки є еталоном спеціаліста, до якого необхідно прагнути в процесі практичної діяльності вищого навчального закладу. Вона дає можливість чітко уявити, яким має бути класний

керівник сучасної початкової школи, відповідно розробити зміст, форми, методи та визначити найоптимальніші шляхи підготовки майбутніх учителів у педагогічних закладах.

## **2.2. Модель підготовки майбутніх педагогів до класного керівництва учнів початкової школи**

Сутність підготовки майбутніх учителів до класного керівництва розкривається та певною мірою конкретизується у термінах „підготовка”, „професійна підготовка”, „професійна готовність”, „готовність до виховної роботи”. Термін „підготовка” є похідним від дієслова „підготувати”, тобто навчити, дати необхідні для чого-небудь знання. Словник С.І.Ожегова пояснює значення цього слова як „запас знань, отриманих ким-небудь” [157, с.532].

**Професійна підготовка** визначається як процес формування спеціаліста для однієї з галузей трудової діяльності, пов’язаний з оволодінням певним родом занять, професією [181, с.549]. У сучасній психолого-педагогічній науці існує декілька підходів до визначення її сутності. Психологи розглядають її як засіб приросту індивідуального потенціалу особистості, розвитку резервних сил, пізнавальної й творчої активності на основі оволодіння загальнонауковими та професійно значущими знаннями, вміннями й навичками. Представники педагогічної науки вбачають сутність такої підготовки у набутті людиною професійної освіти, що є результатом засвоєння інтелектуалізованих знань, умінь та формування необхідних особистісних професійних якостей. Всебічний аналіз професійної підготовки зроблено у працях В.А.Семиченко. Вона розглядає її в трьох аспектах: як процес, в ході якого відбувається професійне становлення майбутніх спеціалістів; як мету і результат діяльності вузу; як сенс включення студента у навчально-виховну діяльність [229].

Сучасні дослідження з питань підготовки вчителя дають змогу дійти висновку, що головною метою професійної підготовки вчителя є забезпечення готовності студентів до педагогічної діяльності (Л.В.Кондрашова, О.Г.Мороз, Р.Л.Ню та ін.).

На думку Л.В.Григоренко, **професійна готовність до педагогічної діяльності** – це сукупність професійно-педагогічних знань, умінь, навичок та особистісних якостей, котрі забезпечують результативність роботи шкільного вчителя [53].

Складовими професійної підготовки вчителя, відповідно до Концепції національного виховання, є готовність до навчальної роботи з учнями, педагогічного спілкування, професійного самовдосконалення, до виховної роботи з вихованцями та взаємодії з батьками і громадськістю [108, с.23].

**Готовність до виховної роботи**, згідно з Г.В.Троцько, – це „цілісне утворення особистості, яке виявляється у наявності певних властивостей, якостей особистості вихователя, його знань, умінь, навичок, що забезпечують успішну реалізацію виховної діяльності” [258, с.135]. В.В.Васенко розкриває сутність поняття „готовність студентів до виховання молодших школярів” як складовий компонент поняття „готовність до педагогічної діяльності”, що характеризується усвідомленням значущості та інтересом студентів до здійснення виховання учнів, сформованістю в них спеціальних знань та вмінь і проявляється в їхній самостійній професійно-педагогічній діяльності [33].

Виховну роботу в класі, організацію позакласної роботи, взаємодію з батьками, громадськістю покликаний здійснювати класний керівник, роботу якого Р.І.Пенькова визначила як особливий вид педагогічної діяльності. Він є складником професії вчителя і являє собою спеціальність. Під педагогічною підготовкою студентів до роботи класного керівника вона розуміє цілісну систему взаємопов’язаних елементів: навчального процесу, позаурочної виховної діяльності та самоосвіти [183].

Розвиваючи викладені вище думки, під **підготовкою до класного керівництва молодшими школярами** ми розуміємо процес єдності теоретичної, практичної та морально-етичної готовності майбутнього вчителя, спрямований на формування професійних якостей, знань, умінь і навичок виховної роботи для виконання функцій класного керівника початкової школи.

Сьогодні виникає гостра потреба в розробці такої моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва, котра відповідала б сучасній

професіограмі класного керівника, особистісно орієнтованому напрямові професійної підготовки та забезпечувала б підвищення рівня методологічної підготовки студентів за сучасних умов у цілому. Модель – це речова, знакова або уявна система, що відтворює принципи внутрішньої організації та функціонування, а також певні властивості, ознаки чи характеристики об'єкта дослідження, безпосереднє вивчення якого неможливе, ускладнене або недоцільне [259, с.66]. Уточнюючи загальноприйняте визначення моделі, Смірнова Є.Е. відносно моделювання діяльності спеціаліста підкреслює, що модель – це описовий аналог діяльності, який у формалізованих конструкціях відображає її найважливіші характеристики [145, с.17]. Динамічна модель, як зазначається в науковій літературі, повинна відповідати таким вимогам:

- обмеження дослідження виділенням суттєвих зв'язків між об'єктними галузями;
- зв'язок ключових елементів теоретичної моделі з реальними ефектами, що можуть бути зафіксовані;
- включення в модель мінімальної, але достатньої кількості параметрів [123, с.9].

Опираючись на розуміння змісту понять „модель” та „підготовка майбутніх учителів початкових класів до класного керівництва,” під **моделлю підготовки майбутніх учителів початкової школи** ми розуміємо комплекс взаємопов'язаних елементів педагогічного процесу, котрі забезпечують формування у студентів якостей, знань, умінь та навичок для професійного виконання загальних і специфічних функцій класного керівника.

При створенні моделі нами використані:

- положення Державної програми „Вчитель”, Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті, Закону України „Про освіту”, Закону „Про загальну середню освіту”, Концепції національного виховання, Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти, Концепції 12-річної загальноосвітньої школи;
- загальні принципи, що утворюють наукові засади здійснення професійної підготовки майбутніх фахівців на сучасному етапі (принцип гуманізації навчально-

виховного процесу, принцип демократизації, принцип взаємозв'язку між усіма видами професійно-теоретичної і практичної підготовки, принцип оптимізації навчально-виховного процесу, принцип індивідуалізації, принцип поєднання педагогічного керівництва з ініціативою і самостійністю майбутніх учителів);

- ідея формування професіонала у взаємозв'язку і єдності з розвитком його цілісної особистості;
- структурно-функціональний підхід;
- професіографічний підхід.

Аналіз процесу підготовки вимагає бачення в ньому мети, умов, змісту, способів діяльності та способів регулювання дій і контролю за їх результативністю, що були покладені в основу розробленої моделі (рис.2.4).

Зупинимося конкретніше на структурних компонентах запропонованої моделі.

Під **метою підготовки** майбутніх учителів до класного керівництва ми розуміємо формування ерудованих спеціалістів з нестандартним мисленням, високою культурою, котрі володіють системою професійних знань і вмінь, визначених у розробленій нами професіограмі класного керівника початкових класів. Ефективність досягнення мети залежить від усвідомлення її як викладачами, так і студентами вже на перших етапах підготовки. Розуміння її викладачами сприяє ефективній теоретичній, практичній та морально-етичній підготовці майбутніх класних керівників початкової школи. Усвідомлення професіограми студентами забезпечує розуміння ними важливості форм та методів підготовки, сприяє успішній самоосвітній і самовиховній роботі.

Процес професійного становлення студентів у педагогічному вищому закладі стає можливим лише за наявності певного мінімуму умов об'єктивного і суб'єктивного порядку [99]. Відповідно до положень державних документів про освіту та загальних принципів, що утворюють наукові засади професійної підготовки майбутніх фахівців на сучасному етапі, нами визначені **педагогічні умови** підготовки майбутніх учителів початкових класів до класного керівництва (див. рис.2.4). Охарактеризуємо їх.

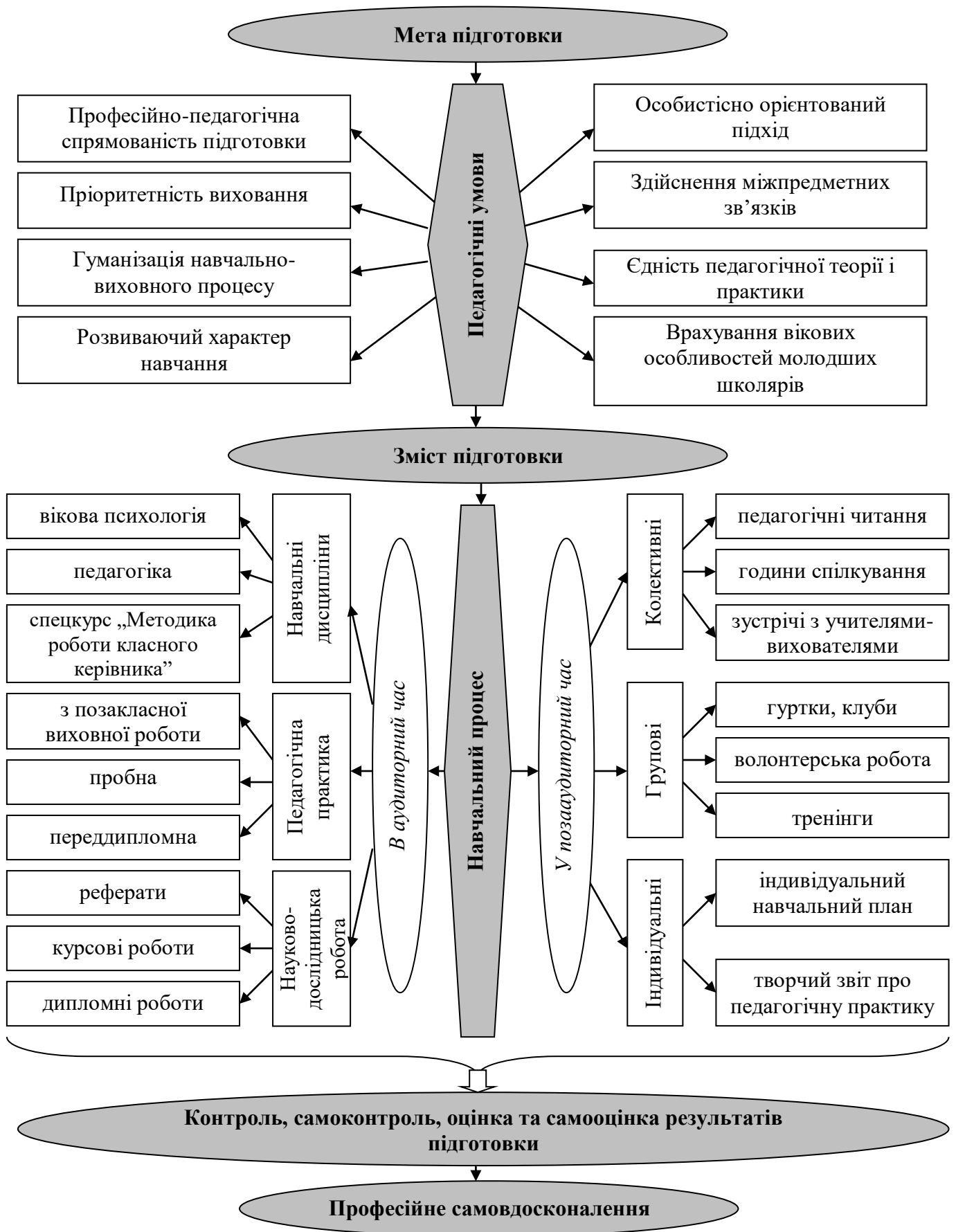


Рис.2.4. Модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва

Основним завданням у процесі підготовки є не тільки оволодіння студентами специфікою виховної роботи класного керівника, але й досягнення високого рівня освіченості та загальної культури, професійної кваліфікації та громадянської активності. Тому рівень підготовки студентів до виховної діяльності має чітко виражену *професійно-педагогічну спрямованість*. Під нею ми розуміємо таку організацію навчально-виховного процесу в педагогічному закладі, за якої викладання передбачає усвідомлення студентами мети виховання молодших школярів, творче ставлення до виховного процесу, необхідність самооцінки своїх професійно-педагогічних якостей і пошуків найбільш ефективних шляхів роботи з учнями.

Духовно-моральне відродження народу, суспільства можливе через прискорений розвиток виховання та освіти. Тому ми підтримуємо думку П.Таланчука щодо необхідності зміни пріоритетів: „виховання мусить стати абсолютним гегемоном, а освіта безперечно підкорятися йому” [252, с.4]. Оскільки результатом підготовки майбутніх учителів до класного керівництва має бути спеціаліст високої культури і моралі, то важливою умовою організації такої підготовки ми вважаємо *пріоритетність виховання* в навчально-виховному процесі. Виховна робота, на думку І.В.Казанжи, повинна стати пріоритетною у практиці навчання студентів педагогічних закладів, спрямованого на те, щоб навчити майбутніх педагогів створювати виховне середовище, систему соціальної допомоги в розвитку і саморозвитку особистості, умови найбільшої комфортності, психологічної захищеності її в життєвих ситуаціях [83]. У цьому контексті доцільно організувати педагогічний процес за принципом: навчайся працюючи, поєднуй навчання із безперервною практикою. При цьому слід особливу увагу звернути на прищеплення студентам навичок ефективного самовиховання та самоосвіти [252].

Необхідною педагогічною умовою організації підготовки до класного керівництва є гуманізація навчально-виховного процесу. Науковий термін “гуманізація” означає олюднення техніки, праці, побуту тощо [207]. У нашому дослідженні гуманізація виступає як методологічна основа всіх кращих якостей розвитку професійних здібностей майбутніх спеціалістів, як джерело їх життєвих



сил. Гуманізація навчально-виховного процесу реалізується шляхом співробітництва викладачів і студентів, дотримання демократичного стилю спілкування, поєднання розумної вимогливості з наданням своєчасної допомоги тим студентам, які цього потребують, застосування інтерактивних методик [115].

Важливою педагогічною умовою ефективної підготовки майбутніх класних керівників є *розвиваючий характер навчання*. В основі розвиваючого навчання лежить концепція, за якою особистість розглядається не як індивід, об'єкт навчального впливу викладача, а як самозмінний суб'єкт навчання. У процесі такого навчання викладач займає позицію, коли він не навчає, а аргументує діяльність студента, спрямовану на аналіз змісту матеріалу, на узагальнення принципів побудови тих чи інших дій, процесів, явищ. При такому навчанні формується база для розвитку теоретичної свідомості, загальних і спеціальних здібностей, а також якостей характеру [168].

В основі перспективного розвитку вітчизняної вищої школи лежить ідея розвитку та формування особистості студента. „Необхідно надавати перевагу особистісному началу над вузько професійним, - підкреслює Г.О.Балл, – що означає, однак, не нехтування професійним фактором, а його розгляд у широкому контексті – соціальному і психологічному” [206, с.78]. *Особистісно орієнтовані та індивідуально-творчі підходи* до підготовки студентів забезпечують особистісний рівень оволодіння спеціальністю, формування творчої індивідуальності випускника педагогічного закладу. При реалізації цієї дидактичної умови, кожен студент має можливість проявити свої здібності, нахили, уподобання. Знання та врахування індивідуальних особливостей забезпечує більш успішний розвиток особистісних якостей майбутнього педагога [286].

Наукову методологію професійної готовності в плані виконання функцій класного керівника складає синтез знань, котрий забезпечується *реалізацією міжпредметних зв'язків* упродовж усього навчального процесу. На думку Г.В.Троцько, в навчальному процесі педагогічних закладів нерідко здійснюється розподіл за науковими галузями і навчальними предметами засвоєння знань та вмінь без орієнтування їх на предмет майбутньої педагогічної діяльності студента

[257, с.65]. Компоненти гуманітарної, спеціальної, психолого-педагогічної та методичної підготовки не завжди органічно пов'язані між собою. Вони засвоюються, а потім існують паралельно, не сприяючи, а іноді навіть заважаючи створенню цілісної професійно спрямованої системи набутих знань і практичних умінь [83]. Тому для подолання існуючих недоліків необхідно здійснювати міжпредметні зв'язки, що сприяє міцному запам'ятовуванню та систематизації теоретичного матеріалу, інтеграції соціально-педагогічних, психолого-педагогічних і методичних професійних знань класного керівника.

Важливою умовою, якої необхідно дотримуватися при формуванні професійних умінь у майбутнього класного керівника, є органічна *єдність теорії і практики*. „Частина знань, одержаних в інституті, не будучи спрямованими на застосування в майбутній практичній діяльності, не включається до системи засвоюваного змісту освіти випускника і, як наслідок, втрачається”, – наголошує І.В.Казанжи [83, с.88]. Єдність теорії з практикою повинна забезпечуватися шляхом оптимального поєднання семінарських, практичних та лабораторних занять; змістом навчальних дисциплін і завдань педагогічної практики; аудиторної та позааудиторної роботи.

Готуючи класного керівника початкової школи, слід подбати і про створення ще однієї педагогічної умови – *врахування психологічних та індивідуальних особливостей молодших школярів*. Аналіз сучасних підручників і навчальних посібників з педагогіки свідчить, що питання специфіки виховної роботи та роботи класного керівника розкриваються відповідно до вікових особливостей учнів основної і старшої школи. Такий стан речей вимагає вдосконалення змісту підготовки майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва.

Беручи до уваги емоційну неврівноваженість молодших школярів, їх недостатню організованість, особливість психіки сприймати все нове через почуття і переживання, підготовку фахівців у педагогічному вищому навчальному закладі треба організовувати таким чином, щоб студенти відчували ті самі емоції та почуття, що виникають у педагогів під час їхньої професійної діяльності, щоб вони набували професійно-емоційного досвіду [103] й досвіду створення сприятливих зовнішніх та внутрішніх умов емоційного збагачення виховання [222]. Дуже часто

професійно грамотно підготовлений виховний захід не дає очікуваного результату саме через невміння студентів управляти своїми емоційними можливостями та створювати позитивні емоції в учнів. Тому і теоретична, і практична підготовка студентів мають забезпечувати розвиток емоційної сфери студентів та формування умінь впливати на емоції молодших школярів.

Наступним компонентом моделі є **зміст підготовки**. Він потребує корекції навчальних планів, програм, створення нових підручників, навчальних посібників, удосконалення певних видів практики, науково-дослідницької та позааудиторної роботи з метою розвитку у студентів особистісних, суспільно та професійно-педагогічно спрямованих якостей; оволодіння соціально-педагогічними знаннями (законодавчі і правові документи щодо проблем захисту дитинства, основи соціального виховання, умови збереження та зміцнення здоров'я молодших школярів, специфіка взаємодії суб'єктів соціального виховання); психолого-педагогічними знаннями (державні документи про мету і завдання виховання, сучасні підходи до виховання, знання історії педагогіки та етнопедагогіки, зміст виховної роботи в сучасній зарубіжній школі, психологічні особливості молодшого школяра, напрями виховання, зміст, методи і форми організації виховної роботи в початкових класах, специфіка роботи класного керівника початкової школи, передовий педагогічний досвід виховання в початковій школі) та методичними знаннями (особливості педагогічної діагностики, технологія планування виховної роботи, організація і виховання колективу молодших школярів та керівництво ним, робота з дитячими організаціями і об'єднаннями, робота з різними категоріями дітей, робота з батьками учнів початкових класів та громадськістю, спільна виховна робота вчителя і вихователя групи подовженого дня); формування у студентів гностичних, проектувальних, комунікативних, організаторських, координаційних, прикладних умінь та умінь педтехніки, необхідних для виконання загальних і специфічних функцій класного керівника початкових класів.

У системі роботи вищих навчальних закладів домінуючим є **навчальний процес**. Він відбувається в аудиторний та позааудиторний час [48]. Відповідно й

підготовку до класного керівництва молодшими школярами за місцем у навчальному процесі ми поділили на аудиторну і позааудиторну (див.рис.2.4).

*В аудиторний час* підготовку майбутніх учителів до класного керівництва ми здійснювали через навчальні предмети, серед яких виділили психологію, педагогіку і спецкурс „Методика роботи класного керівника”. Ці дисципліни мали сприяти підготовці студентів до виконання функцій та напрямів класного керівництва в початковій школі.

Серед психолого-педагогічних дисциплін важливе місце займала вікова психологія, метою якої було ознайомлення студентів з особливостями психічних процесів у молодшому шкільному віці, психологічними закономірностями поведінки учня початкової школи, психологічними основами навчально-виховного процесу. Вивчення психології допомогло студентам усвідомити важливість загальної мети роботи в початковій школі – це формування і розвиток особистості дітей, створення психолого-педагогічних умов для розкриття творчих здібностей кожного учня, забезпечення його активності в засвоєнні знань, набутті вмінь та навичок, необхідних для подальшого успішного навчання в середній школі, досягнення оптимального рівня розвитку пізнавальної, емоційно-вольової та моральної сфер особистості молодшого школяра з урахуванням його психофізіологічних індивідуальних особливостей.

Для більш ґрунтовної підготовки студентів до виховної роботи ознайомили їх з методами психодіагностики, формували вміння вивчати молодших школярів та, відповідно до результатів дослідження, прогнозувати їх розвиток. При вивченні таких тем, як „Особистість і діяльність”, „Воля”, „Темперамент”, „Характер” [91], студенти ознайомились з методами вивчення потреб, інтересів, мотивів, вольових якостей, видів темпераменту, рис характеру дитини, методикою їх обробки та вчилися прогнозувати розвиток дитини. Крім того, заняття з психології сприяли аналізу студентами свого „Я” (визначення типу темпераменту, рівня розвитку уваги, пам’яті, мислення) і спонукали майбутніх педагогів до вдосконалення себе як особистості для успішної роботи з молодшими школярами та пошуку найоптимальніших шляхів впливу на психіку дітей.

При вивченні розділу педагогіки „Загальні основи педагогіки” студенти ознайомилися з роллю вчителя в суспільстві, його функціями, якостями, посадовими обов’язками, методами науково-педагогічних досліджень. Увага зверталася на види якостей та властивостей учителя (суспільно спрямовані і професійно-педагогічно спрямовані), їх зміст та оцінювання кожним студентом рівня сформованості цих якостей у себе.

Тема „Методи науково-педагогічних досліджень” поглибила знання студентів щодо здійснення діагностичної функції класного керівника. Студентам пропонувалося випробувати на практиці певний метод дослідження індивідуальних особливостей молодших школярів і на практичному занятті доповісти про результати дослідження.

Розділ педагогіки „Дидактика” орієнтував студентів на організацію такого навчально-виховного процесу, який би відповідав сучасній меті освіти, принципам та підходам. Студенти вивчали державні документи про освіту, принципи демократизму і гуманізму, педагогічні умови реалізації особистісно орієнтованого підходу до навчально-виховного процесу.

Розділ „Теорія виховання” сприяв формуванню у студентів розуміння сучасної мети, закономірностей, принципів, завдань, напрямів, методів, засобів, форм виховання відповідно до вікових особливостей молодших школярів; знань законодавчих та правових документів щодо проблем захисту дитинства; основ соціального виховання; умов збереження та зміцнення здоров’я молодших школярів, специфіки взаємодії суб’єктів соціального виховання. При вивченні теми „Мета і завдання виховання” знайомили студентів із важливістю пріоритетності виховного процесу, сучасними підходами до виховання (гуманістичним, особистісно зорієнтованим, полікультурним, рольовим тощо), законодавчими та правовими документами про проблеми захисту дитинства. Зміст теми „Методи і форми виховання” включав не тільки традиційні методи та форми, а й інноваційні технології виховання (інтерактивні техніки, колективні творчі справи та ін.). Значну роль у системі підготовки до класного керівництва відіграла тема „Вчитель – класний керівник”. Оскільки на цю тему в навчальних програмах відводиться досить

мало часу, то увагу студентів ми зосредили на таких питаннях: роль класного керівника в загальноосвітній школі, специфіка роботи класного керівника початкової школи, особливості зміни його завдань від першого до четвертого класу, сутність його загальних (діагностична, організаторська, виховна, координаційна, стимулююча, контролююча, корекційна, соціальна) та специфічних функцій (інтеграційна, самоконтролююча, емоційно-орієнтаційна), а також коротко ознайомили з системою роботи класного керівника (рис.2.5).



Рис.2.5. Система роботи класного керівника початкової школи

Детальне вивчення студентами методики здійснення основних напрямів діяльності класного керівника початкових класів було відведено на спецкурс „Методика роботи класного керівника”. Нагальна необхідність створення спецкурсу виникла у зв’язку з тим, що в чинних програмах з педагогіки, методики виховної роботи (такий курс викладається в окремих вищих педагогічних закладах України) недостатньо розкрито питання організації позаурочної виховної роботи з молодшими школярами. Означений спецкурс відіграв системоутворюючу роль у процесі фахової підготовки студентів, став проміжною ланкою між теоретичним засвоєнням знань з теорії і методики виховної роботи на молодших курсах та їх практичним застосуванням у реальних умовах сучасної школи.

Мета спецкурсу – надати студентам, майбутнім учителям початкових класів, систематизовані поглиблені знання з виховної роботи, напрямів класного керівництва, технології постановки та здійснення виховних цілей, оптимальних

умов для розвитку особистості та колективу, співпраці з батьками і громадськими організаціями; формувати уміння та навички позакласної виховної роботи.

Основні завдання спецкурсу: формувати у студентів цілісне уявлення про роль та місце класного керівника у початковій школі за нових соціокультурних умов; ознайомити зі специфікою взаємодії класного керівника з психологом, соціальним педагогом та вихователем групи подовженого дня; оволодіти методами вивчення класним керівником учнів початкових класів; розкрити специфіку планування класним керівником виховної роботи; вивчити особливості створення і виховання учнівського колективу в початковій школі; оволодіти формами виховної роботи в початкових класах; визначити роль класного керівника в роботі дитячих громадських організацій; розкрити зміст роботи класного керівника з різними категоріями дітей початкових класів; оволодіти методикою роботи класного керівника з батьками молодших школярів.

У структурі загальнопедагогічної підготовки вчителя початкових класів вивчення спецкурсу „Методика роботи класного керівника” розраховане на 30 годин (14 – лекційних, 14 – практичних, 2 – лабораторних заняття).

У контексті спецкурсу вивчалися теми:

1. Роль і місце класного керівника в початковій школі за нових соціокультурних умов.
2. Робота класного керівника по вивченню учнів початкових класів.
3. Планування класним керівником виховної роботи. Ведення документації класу.
4. Робота класного керівника з питань організації та виховання учнівського колективу.
5. Взаємодія класного керівника з дитячими громадськими формуваннями.
6. Робота класного керівника з різними категоріями дітей.
7. Робота класного керівника з батьками учнів [282].

Питання з тем спецкурсу були продумані таким чином, щоб всі вони розкривали систему роботи класного керівника, а кожна зокрема – методику

реалізації певного напрямку діяльності класного керівника початкової школи (додаток В).

При вивченні першої теми студенти були ознайомлені з історією виникнення і становлення проблеми класного керівництва. Особлива увага приділялася специфіці діяльності класного керівника за сучасних умов. Детально аналізувалися функції класного керівника (діагностична, організаторська, виховна, координаційна, стимулююча, контролююча, корекційна). Були визначені базові поняття: „класний вихователь”, „класний керівник”, „куратор”. Виділено їх спільні і відмінні ознаки. Майбутні учителі ознайомилися із професіограмою класного керівника початкової школи. На самостійне опрацювання винесені питання нормативно-методичного забезпечення діяльності класного керівника. Практичне заняття з даної теми мало на меті допомогти студентам усвідомити роль та місце класного керівника початкової школи на сучасному етапі, розвинути в них уміння аналізувати та розв’язувати педагогічні задачі, розвивати комунікативні й творчі здібності [282, с.6-26].

При вивченні другої теми студенти ознайомилися із психологічними закономірностями особистості молодшого школяра, програмою вивчення особистості учня, методами вивчення молодшого школяра (спостереження, бесіди з учнями та їх батьками, вивчення результатів діяльності учня, відвідування дітей удома, природний експеримент, анкетування тощо). Наголошено на важливості систематичного спостереження за учнями. Розкрито специфіку діяльності класного керівника, соціального педагога, шкільного психолога і основи їх успішної співпраці. Для самостійної роботи студентам запропоновано ознайомитися з рекомендаціями щодо ведення щоденника спостережень. Мета практичного заняття з цієї теми – усвідомлення студентами сутності роботи класного керівника та вивчення учнів початкових класів, формування уміння використовувати різноманітні методи психолого-педагогічного дослідження і відповідно оформляти результати дослідження [282, с.27-43].

У процесі вивчення третьої теми студенти ознайомилися з функціями та вимогами до планування виховної роботи в початкових класах, видами і структурою планів, алгоритмом організації планування та специфікою планування виховної



роботи в групі продовженого дня. Метою практичного заняття було забезпечення усвідомлення студентами ролі розробки планів виховної роботи, формування системного підходу до планування [282, с.43-55].

При опрацюванні четвертої теми студенти вивчили сутність понять „колектив”, „методика формування колективу”, „інноваційні технології виховання”. Визначили роль учнівського самоврядування, специфіку його діяльності в початкових класах та умови позитивного впливу колективу на особистість. Для самостійної роботи ми винесли питання критеріїв оцінки рівнів ефективності виховного впливу. На практичному занятті з’ясуувалася специфіка виховного впливу колективу на особистість, роль учнівського самоврядування, формувалися уміння організувати і проводити збори класу [282, с.55-77].

Далі студенти ознайомились з особливостями діяльності дитячих громадських формувань за сучасних умов, видами дитячих громадських об’єднань та організацій, роллю класного керівника початкової школи в роботі дитячих формувань і методами роботи з їх членами. Було організоване лабораторне заняття в ЗОШ №21, м.Хмельницького, де студенти вивчали завдання, етапи, форми та методи роботи дитячого об’єднання „Подоланочка”, яке користується серед дітей великим успіхом.

Шоста тема присвячувалась роботі класного керівника з різними категоріями дітей. Особливості соціально-педагогічної діяльності класного керівника, специфіка виховання дітей з відхиленнями у поведінці, робота з обдарованими учнями – це ті основні питання, котрими оволоділи студенти у процесі вивчення даної теми. Мета практичного заняття – зрозуміти необхідність та технологію виховної роботи з різними категоріями дітей, формувати уміння диференційованого підходу до обдарованих і педагогічно занедбаних учнів [282, с.78-89].

При вивченні останньої теми студенти ознайомилися із роллю сім’ї у вихованні особистості молодшого школяра, типовими помилками сімейного виховання за сучасних умов, програмою та методами вивчення сім’ї, формами роботи вихователів з батьками, специфікою роботи класного керівника з проблемними сім’ями. Самостійно студенти повинні були опрацювати методи підвищення рівня педагогічної освіти батьків. На практичному занятті студенти вчилися діагностувати

різні аспекти сімейного виховання, формувати вміння організовувати і проводити різні форми роботи з батьками учнів початкових класів. Останнє заняття присвячувалось узагальненню та систематизації знань зі спецкурсу.

Оскільки кожна тема спецкурсу являє собою окремий напрям діяльності класного керівника, то лекції розпочиналися з повторення репродуктивним і креативним шляхами основних понять, ідей попередніх тем та з'ясування місця нової теми в системі набутих студентами знань. З кожної теми нами було виділено основні поняття, котрі у ході лекції чітко пояснювалися [282]. Для кращого розуміння студентами основних понять і встановлення взаємозв'язку між ними використовувались опорні схеми (додаток Д).

На лекціях студенти також знайомилися з передовим педагогічним досвідом виховної роботи, результатами дослідження у Хмельницькій області, перлинами народної мудрості. Значну роль у формуванні професійного інтересу відіграли виступи окремих студентів про кращий зарубіжний досвід виховання [282].

З метою розвитку у студентів навичок самостійної роботи, нами було розроблено з кожної теми спецкурсу питання для самоперевірки (додаток Е), практичні завдання, що сприяли не тільки оволодінню теоретичними знаннями, але й формуванню практичних умінь та навичок (додаток Ж). У кінці вивчення спецкурсу ми провели залік.

Оскільки навчально-виховний процес у педагогічному закладі будується на основі принципу зв'язку теорії і практики, то він органічно включає в себе **педагогічну практику** як невід'ємну складову частину в системі професійної підготовки майбутнього вихователя. Під час практики студенти мали змогу відчувати роль класного керівника у вихованні дітей, оцінити залежність вихованості учнів від педагогічної майстерності педагога, його ставлення до власної виховної діяльності. Досвід переконує, що практика проходить найбільш організовано і продуктивно там, де підібрано найкращі школи, де є досвідчені методисти, де обов'язковим її компонентом став інструктаж методистів, викладачів, класних керівників щодо мети, завдань, організаційних форм практичної роботи. Закономірно виникає питання про те, в якому співвідношенні повинні перебувати педагогічна теорія і

практичне навчання студентів. В.І.Воробей доводить, що педагогічна теорія повинна передувати, супроводжувати та завершувати педагогічну практику. Практика в свою чергу повинна постійно доповнювати і збагачувати педагогічну теорію фактами та явищами шкільного життя [43, с.58-59].

Аналіз планів і програм з різних видів практики засвідчив, що практичній підготовці до виховної роботи, зокрема до роботи класного керівника, не приділяється належної уваги. Цю проблему ми розв'язали шляхом розробки системи завдань для студентів під час проходження таких видів практики, як позакласна виховна робота, пробна та переддипломна практика. Під системою завдань для підготовки до класного керівництва ми розуміємо сукупність даних з поступовим їх ускладненням (від репродуктивних до творчих); збільшенням обсягу роботи і ступеня самостійності студентів із урахуванням наявності у них знань та умінь з психолого-педагогічних дисциплін і спецкурсу „Методика роботи класного керівника”; поглибленням знань з метою закріплення наявних та формування нових умінь, необхідних для виконання окремих напрямів діяльності класного керівника.

Метою практики з позакласної виховної роботи є формування у студентів умінь підготовки та проведення різних форм організації виховної роботи. Ця практика сприяла закріпленню знань, отриманню нової інформації про специфіку планування позакласної виховної роботи, підготовку і проведення різноманітних форм виховної роботи в початковій школі; про особливості здійснення спостереження за учнями, вихователями та студентами-практикантами. У студентів формуються гностичні, проектувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські, прикладні уміння. Вони поступово оволодівають навичками педтехніки. Ця практика сприяла й розвитку особистісних та професійно-педагогічно спрямованих якостей.

Студенти закріплювалися (дві особи за одним класом початкової школи) на весь період навчального року. Перші два тижні вони спостерігали за тим, як вчитель-вихователь організовує позакласну виховну роботу, вивчали плани виховної роботи, знайомилися з учнями. Згодом практиканти, на основі розробленого ними плану виховної роботи, кожен тиждень проводили або спостерігали певну виховну справу, аналізували і оцінювали власну роботу або роботу колеги. Тому дуже важливо

методично грамотно організувати консультації з практики та здійснювати аналіз студентами і методистом проведених занять. Особливу увагу керівники практики звертали на формування у студентів умінь планувати виховну роботу відповідно до основних вимог, а саме: врахування вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів, оптимальне поєднання словесних, наочних і практичних форм організації виховної роботи, врахування календарних свят тощо. Вчили студентів демократичному стилю спілкування з учнями, методиці підготовки та проведення окремих форм організації виховної роботи.

Наступним видом педагогічної практики є пробна практика в початковій школі. Для кращого засвоєння теоретичного матеріалу з теми „Вчитель – класний керівник” студенти отримали індивідуальні завдання з вивчення певних аспектів діяльності класного керівника сучасної початкової школи. Врахування і вивчення індивідуальних особливостей студентів висуває такі вимоги до побудови системи індивідуальних завдань: строга диференціація та орієнтація на реальні можливості студента-практиканта. Індивідуалізація роботи з формування умінь вимагає врахування психічних індивідуальних особливостей студентів та їх педагогічної спрямованості, яка проявляється у ставленні майбутнього вчителя до діяльності.

Спираючись на результати експериментальної роботи В.І.Воробей, ми виділили три типи ставлення студентів до виховної роботи:

1. Гармонійно-позитивний тип. Відзначається інтересом та пізнавальною активністю у процесі опанування знаннями, уміннями і навичками організації виховної роботи з учнями, систематичністю, відповідальністю, самостійністю та ініціативністю у роботі, вмінням залучити дітей до різних видів суспільно корисної діяльності. Студент легко включається у процес організації виховної роботи, відчуває потребу у спілкуванні з дітьми. Виховна робота йому дуже подобається, приносить задоволення.

2. Ситуативно-позитивний тип. Ставлення до виховної роботи визначає загальна позитивна педагогічна спрямованість і відповідальність. В окремих ситуаціях по-різному проявляється ставлення до педагогічної діяльності. Студент знаходиться під впливом емоційного стану. У виховній роботі перевагу надає

одноманітним видам роботи, які легше даються. Виховну роботу він вважає обов'язковою, хоча визнає, що міг би обійтись і без неї. Повністю не усвідомлює необхідності і ролі теоретичних знань в організації виховної роботи.

3. Пасивно-позитивний тип. Характеризується загальною позитивною спрямованістю, але ще недостатньою активністю, нерішучістю в організації роботи з дітьми. Виховна робота швидше не подобається, ніж подобається. Студент прагне до оволодіння однотипними формами роботи, досвід вважає головним в оволодінні вміннями організації виховної роботи з учнями. Майбутній вчитель з пасивно-позитивним ставленням не прагне до поглиблення психолого-педагогічних знань. Позитивний досвід, отриманий ним під час проведення виховних заходів, закріплюється повільно, що пояснюється несаможиттєвостю в підготовці та проведенні виховної роботи. При виконанні завдання такий студент потребує детальних інструкцій і допомоги викладача [43].

Враховуючи індивідуальні особливості студентів, ми розробили різні варіанти завдань для проходження означеного виду педагогічної практики, керуючись такими принципами: зв'язком теорії з практичною діяльністю, врахуванням індивідуальних особливостей студентів, врахуванням міжпредметних зв'язків теоретичних дисциплін, що вивчаються.

Були виділені такі види завдань:

1. Завдання теоретичного характеру (для ситуативно-позитивного типу). В процесі реалізації завдань цього виду у студентів актуалізуються знання з психолого-педагогічних дисциплін, розвивається педагогічне мислення. Наприклад, вивчити колектив школярів певного класу, проаналізувати рівень розвитку колективу, вивчити інтереси і потреби окремих учнів, дослідити позитивні і негативні сторони „важких” учнів одного з класів, здібності обдарованих учнів тощо. Від студентів вимагається описати результати власних досліджень та зробити висновки щодо шляхів подальшої роботи з учнями (учнем).

2. Завдання практичного характеру (для пасивно-позитивного типу) полягають у створенні конкретних педагогічних ситуацій, безпосередній роботі з молодшими школярами. Наприклад, провести індивідуальну бесіду з учнем, який

порушує правила поведінки; організувати дозвілля дітей на перерві; проконтролювати виконання окремими учнями доручень на протязі дня тощо. Розробляється детальна інструкція щодо виконання кожного завдання.

3. Завдання об'єднаного характеру (для гармонійно-позитивного типу) включають узагальнення зібраного теоретичного матеріалу (порівняння, аналіз, синтез, узагальнення), проектування діяльності студента як класного керівника та реалізацію ним власного проекту. Наприклад, організація і проведення пізнавальних, соціально орієнтованих, етичних, естетичних, екологічних, трудових, спортивних КТС (колективних творчих справ), індивідуальна робота з „важкими” або обдарованими учнями тощо.

Переддипломна практика – це складний етап у підготовці студентів до класного керівництва в початковій школі. У процесі її проходження майбутні вихователі вчаться використовувати у комплексі отримані ними різноманітні теоретичні знання, закріплюють і вдосконалюють уміння, якими вони оволоділи в період навчання та на попередніх видах практики, а також здобувають нові.

Напередодні переддипломної практики студенти отримали інструктаж про зміст завдань, котрі вони повинні виконати. Нами були розроблені спеціальні завдання з методики роботи класного керівника:

1. Ознайомитися з планом роботи класного керівника того класу, в якому студент перебуває на практиці.
2. Згідно з планом підготувати і провести 2-3 виховних заходи (справи), щоб одна з них відповідала словесній, друга – наочній, третя – практичній формі організації виховання. Організувати колективну творчу справу.
3. Скласти соціально-психологічну характеристику на „важкого” учня класу.
4. Взяти участь в одній із форм роботи вчителя-вихователя з батьками учнів та подати план її проведення.

Пропонуючи ці завдання, студентів залучали до таких видів діяльності класного керівника, до яких вони найменше підготовлені в процесі попередніх видів практики.

Важливим шляхом професійної підготовки у вищому навчальному закладі є **науково-дослідницька робота**. До обов'язкових видів цієї роботи відноситься написання рефератів, курсових та дипломних робіт. У розробці тематики визначених видів робіт ми дотримувалися системного підходу, який не допускає повторення тем. Окрім того, враховували, що обсяг тематики рефератів повинен бути вужчим, ніж курсових, а курсових – ніж дипломних робіт. Темі рефератів висвітлювали професійні якості класного керівника („В.О.Сухомлинський про особистість вчителя початкових класів”, „Якості вчителя шестирічних учнів у творчості Ш.О.Амонашвілі”).

Серед тем курсових робіт були такі, що сприяли поглибленому вивченню окремих напрямів діяльності класного керівника початкової школи („Діяльність класного керівника з вивчення учнів початкових класів”, „Планування виховної роботи класним керівником”, „Взаємодія класного керівника з дитячими громадськими об'єднаннями”, „Співдружність класного керівника і сім'ї”).

Тематика дипломних робіт давала можливість студентам глибше відстежити певні аспекти написаної ними курсової роботи. Оскільки теми курсових робіт з методики роботи класного керівника стосувалися окремих напрямів його діяльності, то тематика дипломних робіт відповідала дослідженню позитивних умов реалізації цих напрямів, вибору оптимальних методів, форм організації виховної роботи з окремим учнем, дитячим колективом, батьками, наприклад: „Педагогічні умови корекційної роботи з важковиховуваними учнями початкових класів”, „Оптимальні форми позакласної виховної роботи з обдарованими учнями початкової школи”, „Умови ефективного розвитку учнівського самоврядування в початковій школі”, „Ефективність роботи класного керівника з батьками молодших школярів”.

До класного керівництва в початковій школі готує вся система **позааудиторної роботи**. Провідними формами позааудиторної роботи з підготовки до класного керівництва були колективні (педагогічні читання, зустрічі з кращими вчителями-вихователями міста та області), групові (педагогічні гуртки, тренінги), індивідуальні (творчий звіт про педагогічну практику, індивідуальний навчальний план студента).

**Педагогічні читання** – це важлива форма позааудиторної роботи щодо формування у майбутніх педагогів позитивного ставлення до професійної діяльності класного керівника, поглибленого інтересу до психолого-педагогічної літератури. Педагогічні читання можуть бути груповими, факультетними, загальноінститутськими [83]. Результативність педагогічних читань визначалася відповідним добром літератури для обговорення. Студентам рекомендували прочитати твори, котрі розкривали специфіку виховної роботи в початковій школі. Доступними для самостійного опрацювання студентами 1-2 курсів були праці Ш.О.Амонашвілі („В школу – з шести років”, „Здрастуйте, діти!”, „Як живе, діти?”, „Єдність цілей”), 3-5 курсів - твори В.О.Сухомлинського („Серце віддаю дітям”, „Сто порад учителеві”, „Методика виховання колективу” „Павлиська середня школа” та ін.) та С.Л.Рябцевої („Діти вісімдесятих: щоденник учителя”).

Результати проведеної роботи дають нам підстави стверджувати, що при обговоренні книг на педагогічну тематику слід акцентувати на професійних якостях вихователя та його умінні створювати сприятливе виховне середовище, вчити трансформувати педагогічні ідеї твору на сучасні обставини, активізувати бажання студентів удосконалювати власні якості, знання та уміння виховної роботи. Завершувалась робота тестом на самооцінювання власних якостей, знань та умінь, про які йшлося на занятті.

**Години спілкування** студенти в своїх групах планують, готують і проводять самостійно. Вони відповідають інтересам, запитам студентів та сприяють формуванню у них життєвої компетентності. Одночасно у ході цього процесу майбутні педагоги набувають досвіду планування і організації виховної роботи.

**Зустрічі з учителями-вихователями** початкової школи міста та області – одна з найпопулярніших і найцікавіших форм позааудиторних занять. Вони сприяли тісному зв'язку теорії з практикою, поглибленню знань студентів щодо специфіки виховної роботи у початковій школі, формуванню у них професійного інтересу. Теми таких зустрічей відповідали певним напрямкам діяльності класного керівника (вивчення учнів, організація та виховання колективу, робота з різними категоріями дітей, їх батьками тощо). У своїх виступах досвідчені вчителі наголошували на



специфіці реалізації окремих напрямів роботи класного керівника початкової школи. Яскраві приклади з практики роботи класних керівників, досвід ефективного використання форм, методів і прийомів виховної роботи сприяв підвищенню рівня підготовки майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва.

Значний внесок у професійно-виховну підготовку студентів вносять **гуртки, клуби**. Основне їх завдання полягає у формуванні прикладних умінь, розвитку потреби у творчій діяльності, професійній самоосвіті, формуванні системи педагогічних поглядів та переконань, оволодінні навичками науково-дослідницької роботи тощо. Важливо, щоб заняття гуртків, клубів, секцій не дублювали навчальних занять.

Поглибленню знань студентів з методики роботи класного керівника початкової школи сприяв педагогічний гурток „Лабораторія технологій виховної роботи”, мета якого – дослідити ефективні традиційні й сучасні форми та методи виховної роботи молодших школярів, оволодіти уміннями впроваджувати їх у практику сучасної початкової школи. На заняттях гуртка студенти оволодівали знаннями й уміннями втілення у практику початкової школи традиційних (словесних, наочних, практичних; індивідуальних, групових, колективних) форм виховної роботи та інноваційних (інтерактивних технік, колективних творчих справ) технологій виховання. Домінуючими формами проведення занять були рольові ігри.

**Волонтерська робота** проводиться з метою соціальної допомоги дітям з особливими потребами та оволодіння студентами досвідом здійснення соціальної, організаторської та стимулюючої функції.

**Тренінги** – групова форма роботи, що сприяє самопізнанню студентів, усвідомленню ними своїх здібностей, особистісних рис, формуванню позитивної самооцінки та оволодінню способами особистісного вдосконалення. Тренінги зі студентами проводили психологи. Їх тематика розроблялася згідно з пропозиціями і психологів, і студентів („Віра в себе, віра в інших”, „Толерантність до себе і до інших”, „Тактовність. Як бути тактивною людиною?”). Заняття будувалися за такою структурою: розминка (вправи на самовираження, саморозкриття, підвищення внутрішньогрупової довіри та ін.), основна частина (вправи на розвиток

невербальної експресії, оволодіння способами виходу з конфліктних ситуацій та ін.) і рефлексія заняття.

**Творчий звіт про педагогічну практику** органічно продовжує аудиторну роботу. Його ми проводили зразу після завершення зазначених вище видів практики і в присутності всіх студентів групи. Кожен студент не тільки чітко розповідав про результати виконання поставлених завдань, але й представляв свої кращі роботи (сценарії виховних заходів, щоденники спостережень за учнями тощо). Студенти самі оцінювали проведену роботу, розмірковували над причинами пережитих ними труднощів.

Після завершення педагогічної практики з позакласної виховної роботи було організовано творчий звіт студентів. Під час звіту студенти обговорювали обсяг виконаної роботи, найкращі заходи, які вони підготували або спостерігали, труднощі у виховній роботі та їх причини. Аналізуючи свою роботу, виокремили ті знання, уміння та якості, котрих набули в процесі педагогічної практики. Орієнтовний план звіту студентів складався з таких питань: кількість відвіданих і проведених виховних заходів; вдалі виховні заходи (бажано показати наочність); труднощі у виховній роботі, їх причини; аналіз власного рівня розвитку та підготовки (якості, знання та уміння виховної роботи, набуті в ході педагогічної практики).

**Індивідуальний навчальний план студента** сприяє самоосвітній та самовиховній роботі студента, формуванню аналітичних і проектувальних умінь. У ньому студенти відмічали особисті досягнення в різних видах позанавчальної діяльності (участь у студентських предметних олімпіадах, конкурсах, конференціях, публікаціях, фестивалях, оглядах мистецької майстерності, громадській роботі інституту, відвідані виставки, концерти, вистави тощо). В кінці семестру виставляли собі оцінку за старанність у навчанні та дотриманні морально-етичних норм поведінки, визначали шляхи подальшого самовдосконалення.

Наступним компонентом моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва є **контроль, самоконтроль, оцінка та самооцінка результатів підготовки**. Мета його – здійснення одночасного контролю за ходом

реалізації поставлених завдань підготовки з боку викладача, самоконтролю студентів та оцінювання результатів підготовки. Контроль здійснювався з допомогою усних, письмових, лабораторних, практичних робіт, шляхом проведення опитування, заліків і екзаменів. Самоконтроль відбувався у вигляді самоперевірок студентами рівня засвоєння навчального матеріалу. Оцінювання теоретичної та практичної підготовки здійснював викладач, самооцінку рівня власної підготовки до виконання функцій класного керівника – студенти. Контроль і самоконтроль забезпечує функціонування зворотного зв'язку у системі підготовки – отримання викладачами інформації про зміст труднощів, якість функціонування компонентів підготовки, типові недоліки, причини упущень, прорахунків. Зворотний зв'язок викликає необхідність регулювання та корекції процесу підготовки, наближення його до оптимального, вилучення застарілого і введення нового. Одночасно він спонукав студентів до процесу самовдосконалення (самоосвіти та самовиховання). Оцінка викладачів і самооцінка студентів сприяли виявленню рівня підготовки, проектуванню нових завдань.

Готовність до виховної роботи включає (як обов'язковий компонент) потреби фахівця у **професійному самовдосконаленні**. Тому в кожного студента під час навчального процесу ми прагнули розвивати здібності самовиховання і самоосвіти, забезпечуючи кожному перспективу внутрішнього росту, допомагали усвідомити необхідність поєднання самовдосконалення з ростом професійної майстерності. У процесі підготовки орієнтували студентів на ряд взаємопов'язаних складових процесу самовиховання:

- визначення власних індивідуальних особливостей. Це забезпечується завдяки більш або менш узагальненим діям: самовивчення, самодіагностування, самодослідження, самопізнання, самооцінювання тощо;

- інтегральний розгляд цих якостей в проекції на певні зовнішні вимоги: співставлення з вимогами майбутньої професійної діяльності (самоаналіз, самоусвідомлення, саморозуміння);

- визначення необхідності та можливостей, окреслення напрямів подальшого розвитку: самопрогнозування, самопроектування, самомоделювання;

- вибір та впровадження методичних засобів реалізації програми бажаних змін: самонаказ, самопереконавання, самонавіювання;
- визначення результатів роботи над собою (вторинні процедури самопізнання та інтегрального саморозгляду) в разі необхідності – самокорекція [229].

Таким чином, запропонована модель підготовки до класного керівництва охоплює такі основні компоненти професійної підготовки майбутнього вчителя, як мета, педагогічні умови, зміст, форми організації навчального процесу, контроль, оцінка результатів підготовки, професійне самовдосконалення, кожен з яких зорієнтований на максимальне наближення студентів до ідеальної моделі (професіограми) класного керівника.

### **2.3. Технологія підготовки вчителів початкових класів до виконання обов'язків класного керівника**

Визначена модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва дає уяву про багатогранність досліджуваного процесу, місце кожного компонента в системі сучасної підготовки. Проте реалізація моделі передбачає і розробку відповідної технології.

Згідно з психолого-педагогічним словником технологія навчання – це сукупність форм, методів, прийомів та засобів передачі соціального досвіду, а також технічне оснащення цього процесу [209, с.436]. За визначенням ЮНЕСКО, **технологія навчання** становить собою системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти [255, с.3].

Специфіка педагогічної технології полягає у тому, що в ній конструюється і здійснюється такий навчальний процес, котрий повинен гарантувати досягнення поставлених цілей [93, с.14]. Для характеристики тієї чи іншої технології навчання необхідним і достатнім є виділення таких компонентів, як зміст, організаційні форми, методи та засоби, а саму технологію можна визначити як сукупність знань про зміст, організаційні форми, методи та засоби проведення процесів навчання.

Вибір цих компонентів у даній конкретній технології зумовлюється насамперед кінцевою та проміжними цілями навчання, а також рядом інших факторів: рівнем попередньої підготовки учнів, їх здібностями та нахилами, індивідуальними особливостями сприймання, запам'ятовування, рівнем технічної оснащеності тощо [205, с.201-202].

Виділяють основні критерії, за якими будуються педагогічні технології: концептуальність (концептуальні ідеї наукового пошуку); системність (логіка процесу, взаємозв'язок його частин, цілісність); керованість (можливість діагностичного цілепокладання, проектування процесу навчання, поетапність діагностики, варіювання засобами та методами з метою корекції результатів); ефективність (визначення показника оптимальності навчальної методики); відтворюваність (можливість застосування розробленої технології іншими викладачами) [228, с.17].

Для здійснення підготовки майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва (відповідно до створеної структурної моделі) нами була розроблена спеціальна програма, що включає три етапи підготовки студентів. Кожен із етапів передбачає поглиблення, узагальнення і систематизацію професійних знань, поступове формування професійних умінь, розвиток та саморозвиток якостей особистості майбутнього класного керівника. Програма будувалася за принципами цілеспрямованості, послідовності та систематичності, врахування рівня готовності студента, одночасного впровадження різноманітних форм роботи в аудиторний і позааудиторний час.

**Перший етап підготовки** вчителя до класного керівництва (1-2 курси) передбачає знайомство з особливостями роботи вчителя-вихователя початкових класів. Студенти розпочинають вивчати психолого-педагогічні дисципліни і включаються в перші види педагогічної практики. **Другий етап (3-4 курси)** полягає в поглибленні професійних знань щодо діяльності класного керівника та оволодінні вміннями, необхідними для виховної роботи. **На третьому етапі** (випускні курси) здійснюється фундаментальна підготовка з класного керівництва, закладаються основи для подальшого розвитку професійної майстерності вчителя-вихователя.

Технологія впровадження кожного етапу підготовки майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва передбачає дослідження всіх аспектів цього процесу (від постановки цілей, проектування, організації навчального процесу до перевірки ефективності створеної дидактичної системи), і тому включає цільовий, мотиваційний, змістовий, діяльнісно-операційний та контрольно-оцінний компоненти [124] (рис.2.6).

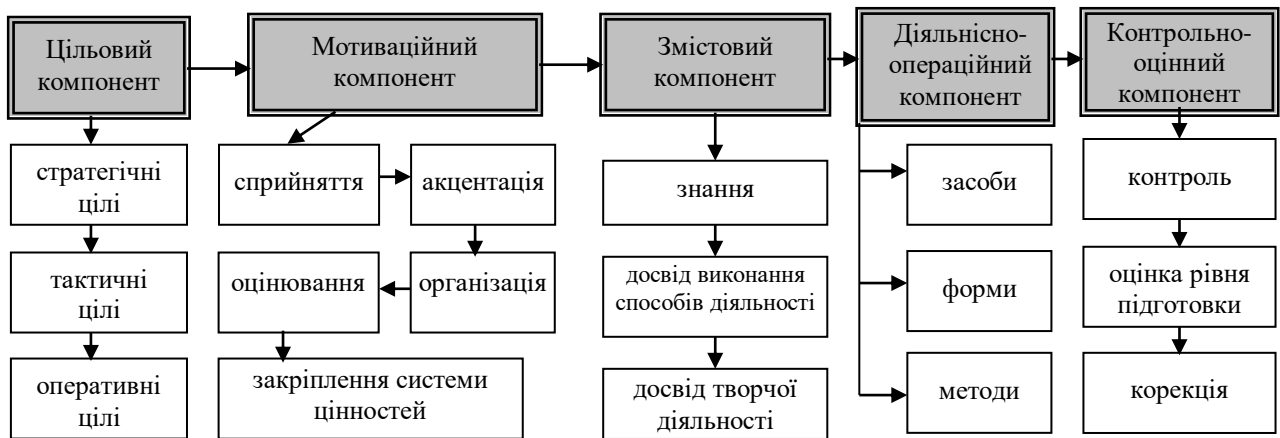


Рис.2.6. Технологія підготовки до класного керівництва

*Цільовий компонент* передбачає проектування цілей та завдань підготовки студентів відповідно до розробленої моделі майбутнього класного керівника та етапів підготовки. Нами були визначені стратегічні, тактичні та оперативні цілі. Стратегічна мета – це загальна мета підготовки до класного керівництва, до якої слід прагнути у ході всіх етапів підготовки. Вона полягає у:

- формуванні в студентів суспільно спрямованих, професійно-педагогічно спрямованих та особистісних якостей і властивостей класного керівника початкової школи;
- оволодінні соціально-педагогічними, психолого-педагогічними і методичними знаннями;
- формуванні гностичних, проектувальних, конструктивних, комунікативних, організаторських, координаційних, прикладних умінь та умінь педтехніки.

Тактичні цілі розроблені щодо кожного етапу підготовки. Мета першого етапу (1-2 курси) полягає в розвитку особистісних та професійно-педагогічно спрямованих якостей майбутнього класного керівника, наданні студентам окремих

психолого-педагогічних знань, у формуванні гностичних, проектувальних, комунікативних, організаторських, прикладних умінь та оволодінні елементами педтехніки. З огляду на це на першому етапі визначаються такі основні завдання:

- вивчити вікові особливості учнів початкових класів;
- оволодіти знаннями щодо якостей і властивостей вчителя-вихователя молодших школярів;
- аналізувати зміст сучасних підходів до навчально-виховної роботи в загальноосвітній школі;
- усвідомлювати специфіку позакласної виховної роботи в початковій школі;
- вивчити передовий педагогічний досвід організації навчально-виховної роботи з молодшими школярами;
- оволодіти окремими формами виховної роботи в початковій школі;
- застосовувати знання психодіагностики на практиці.

Мета другого етапу – розвиток у студентів особистісних, професійно-педагогічно спрямованих і суспільно спрямованих якостей класного керівника, формування соціально-педагогічних та психолого-педагогічних знань, гностичних, проектувальних, комунікативних, організаторських, прикладних умінь та оволодіння елементами педтехніки. Відповідно до мети основними завданнями другого етапу підготовки є:

- усвідомлення сучасної мети, завдань, підходів, напрямів виховання;
- вивчення законодавчих та правових документів щодо проблем захисту дитинства, основ соціального виховання, умов збереження та зміцнення здоров'я учнів, специфіки взаємодії суб'єктів соціального виховання;
- оволодіння знаннями щодо змісту, методів і форм організації виховної роботи в початкових класах;
- усвідомлення специфіки роботи класного керівника початкової школи, його функцій, завдань і взаємозв'язку з вихователем групи подовженого дня;
- оволодіння методикою організації різноманітних форм виховної роботи в початкових класах та інноваційними технологіями виховання.

Метою третього (останнього) етапу підготовки є формування особистісних, суспільно спрямованих та професійно-педагогічно спрямованих якостей, соціально-педагогічних, психолого-педагогічних та методичних знань, гностичних, проектувальних, комунікативних, організаторських, координаційних, прикладних умінь та оволодіння студентами педтехнікою. Відповідно до мети розроблені основні завдання означеного етапу:

- оволодіти знаннями щодо соціальної функції вчителя-вихователя;
- вивчити систему і методика роботи класного керівника початкової школи;
- ознайомитись з зарубіжним досвідом виховання та перлинами народної мудрості;
- проаналізувати передовий педагогічний досвід роботи класних керівників початкових класів області (міста);
- оволодіти вміннями організації виховної роботи в початковій школі.

Оперативні цілі формулюються щодо кожного окремого навчального заняття або завдання.

*Мотиваційний компонент.* Мотивація діяльності – досить складне утворення, яке містить різні види спонукань: власне мотиви, потреби, інтереси, прагнення, цілі, установки, ідеали. Поняття „мотив” у науковій літературі означає спонукання до діяльності, що пов’язане із задоволенням потреби суб’єкта; сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, котрі стимулюють розвиток активності суб’єкта та її спрямованість. Мотиваційний компонент підготовки майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва передбачає формування емоційно-особистісного ставлення до виховної роботи, педагогічної теорії та передового досвіду, створення умов для розвитку педагогічного мислення студентів, оволодіння професійними якостями, знаннями, вміннями, що є необхідними для успішного здійснення функцій класного керівника. Необхідність забезпечення мотивації навчання спонукає до вибору оптимальних методів навчання. Спираючись на здобутки світового досвіду, досягнення вітчизняних учених та науковців близького зарубіжжя нами було сконструйовано таксономію цілей в емоційно-ціннісній сфері, яка має такий вигляд (табл. 2.2):



Таблиця 2.2

## Категорії навчальних цілей в емоційній сфері

Категорії цілей	Змістова інтерпретація цілей	Методи навчання
Сприйняття	Сприймати факти, поняття, закономірності, принципи, ідеї виховання, педагогічного досвіду у сфері класного керівництва початкової школи. Формувати здатність сприймати, спостерігати педагогічні явища у виховній роботі.	Проблемні ситуації, спостереження, аналіз, бесіда, індивідуальне опитування, розповідь, робота з літературою.
Акцентація	Визначати своє ставлення до педагогічної теорії, практики, до професії вчителя-вихователя, до цінностей виховної діяльності. Формувати готовність до класного керівництва. Виробляти власні погляди на сутність процесу виховання.	Бесіда, дискусія, анкетування, діалог.
Оцінювання	Приймати чи не приймати цінності педагогічної професії, усвідомлювати суспільну значущість, гуманістичну природу педагогічної професії, цілі, сутність і специфіку виховного процесу в початковій школі. Виробляти власну позицію щодо цінностей професійної виховної діяльності. Формувати власну позицію, точку зору на те чи інше явище, певне ціннісне ставлення до факту, події, педагогічної ситуації.	Аналіз, синтез, порівняння, узагальнення.
Організація	Концептуалізувати цінності виховання, створювати систему цінностей виховання, моделювати плани виховних справ. Розвивати здатність самостійно виділяти проблеми класного керівництва, осмислювати їх та знаходити гуманістичні форми, методи, засоби їх розв'язання.	Педагогічні задачі, моделювання, синтез, творчі індивідуальні завдання.
Закріплення системи цінностей	Формувати власну систему педагогічних цінностей, ціннісного ставлення до концепції, різноманітних підходів до процесу виховання, педагогічних інновацій. Виробляти власну поведінку відповідно до обраних цінностей педагогічної професії. Формувати власну педагогічну концепцію, філософію виховання як підґрунтя майстерності професійної діяльності, педагогічного мислення, особистісних якостей.	Тренінг, ділова гра, розробка альтернативних проектів виховної роботи, педагогічні задачі, завдання та ситуації.

*Змістовий компонент.* Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва вимагає глибокого осмислення ними законодавчих та правових документів щодо проблем захисту дитинства, основ соціального виховання, умов збереження та зміцнення здоров'я молодших школярів, специфіки взаємодії суб'єктів соціального виховання; державних документів про мету та завдання виховання, сучасних підходів до виховання, історії педагогіки, етнопедагогіки, змісту виховної роботи в сучасній зарубіжній школі, психологічних особливостей молодших школярів, напрямів виховання, змісту, методів і форм організації виховної роботи в початкових класах, специфіки роботи класного керівника початкової школи, передового педагогічного досвіду виховання в початковій школі та напрямів діяльності класного керівника (вивчення учнів, планування виховної роботи, організація і виховання учнівського колективу, робота з дитячими формуваннями, з різними категоріями дітей, батьками та вчителями-вихователями, які працюють в даному класі). Тому змістовий компонент технології включає в себе соціально-педагогічні, психолого-педагогічні та методичні знання. Відповідно до визначених цілей технологічного процесу було виділено рівні сформованості у студентів знань з класного керівництва в початкових класах (табл.2.3).

*Діяльнісно-операційний компонент* визначає і характеризує основні засоби, форми та методи діяльності як викладача, так і студента, спрямовані на більш ефективне досягнення визначених цілей підготовки [9].

Оволодіння студентами педагогічним інструментарієм виховного впливу відбувалося за допомогою різних засобів: особистісний приклад та авторитет викладачів, кураторів; психолого-педагогічна література; педагогічна преса; відеозаписи передового педагогічного досвіду; виховні заходи (справи) в початковій школі тощо.

Ефективність підготовки майбутніх учителів досягалася і шляхом впровадження різних форм організації навчальної роботи. Зупинимося на них.

*Проблемна лекція.* Знання вводяться за допомогою проблемного питання, задачі, ситуації. Зміст проблеми розкривається шляхом організації пошуку її вирішення або аналізом та узагальненням традиційних і сучасних точок зору.

*Бінарна лекція.* Різновид викладу матеріалу у формі діалогу двох викладачів (як представників різних наукових шкіл) або вченого і практика, викладача і студента.

Таблиця 2.3

### Категорії цілей у пізнавальній сфері

Категорії цілей	Змістова інтерпретація категорій навчальних цілей
Репродуктивний рівень (знання)	Подати визначення таких основних понять, як "сутність виховання", "мета, ідеал виховання", "закономірності виховання", "принципи виховання", "форми, методи, засоби, прийоми виховання", "самовиховання", "перевиховання", "класний керівник", "позакласна виховна робота". Визначити рушійні сили процесу виховання особистості, завдання виховної роботи у початковій школі, напрями класного керівництва. Висвітлити психологічні особливості молодших школярів; зміст, методи і форми виховної роботи в історії педагогіки та сучасній зарубіжній школі.
Адаптивний рівень (розуміння)	Пояснити залежність результатів виховання від взаємодії зовнішніх і внутрішніх чинників розвитку особистості. Визначити сутність сучасних підходів до виховання, основ соціального виховання, специфіки діяльності класного керівника початкових класів, особливостей виховної роботи з колективом молодших школярів, обдарованими та важковиховуваними дітьми, дитячими громадськими формуваннями, батьками та вихователями груп подовженого дня. Інтерпретувати сутність професіограми класного керівника початкової школи.
Конструктивний рівень (застосування)	Продемонструвати знання сутності основних понять у процесі вирішення педагогічних ситуацій під керівництвом викладача, застосовуючи при цьому традиційні форми, методи і засоби для розв'язання стандартної проблеми. Продемонструвати знання щодо реалізації напрямів класного керівництва в початковій школі. Навести приклади реалізації принципів виховання у ситуаціях вибору. Сконструювати план виховної роботи, проекти виховних заходів різного типу.

Категорії цілей	Змістова інтерпретація категорій навчальних цілей
Творчий рівень (аналіз)	Проаналізувати основні положення законодавчих та правових документів щодо проблем захисту і розвитку дитинства, державних документів щодо цілей та завдань виховання. Проаналізувати основні напрями виховного процесу, особливості різних класифікацій методів та засобів виховання. Використовувати набуті знання у нестандартних ситуаціях, при розв'язанні складних виховних проблем під керівництвом викладача, застосовуючи при цьому нестандартні виховні форми, методи, прийоми, засоби.
Дослідницький рівень (синтез)	Розкрити сутність досвіду вчителів-новаторів у сфері виховання молодших школярів. Розробити план різноманітних за формою виховних заходів. Написати реферати, курсові та дипломні роботи з актуальних проблем виховної роботи у початковій школі. Розробити опорну схему одного з напрямів класного керівництва.
Оцінно-узагальнюючий рівень (оцінка)	Оцінити значення того чи іншого матеріалу в цілісній системі професійних знань класного керівника початкової школи, ґрунтуючись на чітких критеріях оцінки. Оцінити логіку побудови педагогічних систем Ш.О.Амонашвілі, А.С.Макаренка, В.О.Сухомлинського та співставити їх на основі розроблених чинників. Виділити інноваційні підходи у педагогічних системах Я.Корчака, М.Монтессорі, С.Френе, оцінити їх внесок у загальну теорію виховання та розвитку особистості. Обґрунтувати педагогічні здобутки вихователів-майстрів за відповідними критеріями для визначення перспектив розвитку української системи виховання. Побудувати один з варіантів гуманістично орієнтованої класифікації методів та принципів виховання молодших школярів.

*Лекція-візуалізація.* Являє собою візуальну форму подання лекційного матеріалу засобами ТЗН або аудіовідеотехніки.

*Лекція із попередньо запланованими окремими помилками.* Розрахована на стимулювання студентів до постійного контролю за інформацією, що викладається (пошук помилки: змістової, методологічної, методичної).

*Лекція-конференція.* Проводиться як науково-практичне заняття із заздалегідь поставленою проблемою і системою доповідей (тривалість 5-10 хвилин). Сукупність

представлених виступів дозволяє всебічно висвітлити проблему. В кінці лекції викладач підводить підсумки самостійної роботи і виступів студентів.

*Лекція-консультація.* Може проходити за різним сценарієм. Перший варіант – за типом „запитання-відповіді”, другий – за типом „запитання-відповіді-дискусія”. Лекція охоплює три напрями: виклад лектором нової інформації, постановка запитання, організація дискусії для пошуку відповідей на запропоновані запитання.

Розвитку пізнавального інтересу та формуванню професійних умінь і навичок сприяли різні види семінарських занять (семінар-диспут, семінар запитань і відповідей, семінар-конференція та ін.), практичних занять (практичне заняття-ділова гра, практичне заняття-розв’язування педагогічних задач, заняття-захист творчих робіт та ін.) і лабораторних занять у школі.

На основі вивчення наукової літератури та в процесі експериментальної роботи було розроблено комплекс методів навчання розвивального характеру, які використовувались на трьох етапах підготовки до класного керівництва і сприяли більш ефективному досягненню розроблених цілей підготовки. Охарактеризуємо основні з них.

*Методи пізнання діяльності класного керівника.* Життя і діяльність видатних людей підтверджують давню істину: для того, щоб змінювати навколишній світ на краще, спочатку його необхідно пізнати. У процесі пізнання майбутні класні керівники можуть не тільки сприймати знання про класне керівництво (чуттєве пізнання), а й оперувати ним (логічне пізнання), узагальнювати (теоретичне пізнання), пристосовувати до власних професійних потреб (практичне пізнання). Розмаїття існуючих методів пізнання діяльності класного керівника може бути умовно поділене на дві великі групи: методи спостереження за виховною роботою; методи осмислення (аналіз, синтез, порівняння, моделювання, аналогія) результатів спостереження виховної діяльності.

*Метод професійного проектування.* Велику увагу прогнозуванню та проектуванню надавав А.С.Макаренко, котрий вважав, що педагогіка повинна розробляти проблему мети виховання і методи наближення до цієї мети.

За допомогою проектування майбутній учитель може уявити своє близьке, середнє і віддалене професійне майбутнє як класного керівника, передбачити шляхи його досягнення. Прогнозування власної діяльності – процес інтимно-особистісний, який не витримує тиску, формального ставлення і не може здійснюватися без бажання та інтересу.

Стратегія навчання методів проектування спирається на передачу викладачем студентові вміння добирати професійні цілі, співвідносити їх з особистими потребами і можливостями, розподіляти професійні завдання залежно від їх труднощів; передбачати дії операцій, необхідних для досягнення поставленої мети.

*Метод ступеневого проектування* передбачає вирішення на кожному практичному занятті педагогічних завдань з виховної роботи різного рівня складності. При цьому студенти повинні навчитися розв'язувати: тестові завдання, орієнтовані на репродуктивне відтворення навчальної інформації; завдання частково-пошукового рівня, що передбачають застосування навчальних знань у типових ситуаціях; евристичні завдання, спрямовані на використання навчальної інформації у нестандартних умовах.

*Метод професійної комунікації.* Для вчителя-вихователя уміння знаходити спільну мову, встановлювати доцільні стосунки з дітьми є професійною необхідністю. За рівнем комунікабельності пізнається рівень професіоналізму педагога. Шляхом саморозвитку на основі оволодіння методами комунікації майбутні класні керівники можуть здобути вміння спілкування, які виражаються у почутті впевненості в собі, комфортному самопочутті за будь-яких обставин із різними категоріями молодших школярів; у здатності приваблювати інших людей; у почутті власної гідності; в умінні природно, щиро поводитися; у почутті міри; в умінні говорити з кожним на його мові.

*Метод змінюючої тактики* – це метод ділової комунікації, який враховує індивідуальні комунікативні особливості співбесідника.

Для того, щоб бути тактовним у діловому, професійному спілкуванні, педагогу необхідно постійно пам'ятати про рушійні мотиви співбесідника, його очікування, переваги, котрих він добивається у бесіді; його бажання самостверджуватися;

почуття справедливості; про можливість за будь-якої ситуації використовувати особистісний контакт, прагнути чітко і ясно викладати виховну інформацію.

*Методи професійного самоконтролю.* Для майбутнього класного керівника початкової школи володіння засобами самоконтролю – професійна необхідність, оскільки він завжди виступає для вихованців взірцем поведінки. Професійний самоконтроль передбачає процедуру виміру, де суб'єктом останнього виступає педагог-професіонал, об'єктом – результати його професійної діяльності (сформована особистість), сам вимір – спеціальні шкали самоконтролю.

Самоконтроль професійних відносин – метод, за допомогою якого студенти мають можливість оцінити своє ставлення до діяльності класного керівника, психолого-педагогічних дисциплін та практики.

Самоконтроль професійних знань – метод, за допомогою якого студент може визначити реальні знання з виховної роботи, чинники, що впливають на успішність, оволодіння специфікою роботи класного керівника.

Самоконтроль психічного стану – метод, який дає студентам змогу оцінити той психічний стан, котрий впливає на успішність їхнього професійного розвитку. До показників психічного стану можна віднести тривожність, неспокій, знервованість або, навпаки, байдужість, пасивність.

Для підвищення якості підготовки майбутніх спеціалістів при викладанні спецкурсу „Методика роботи класного керівника” ми використовували інтерактивні методики навчання. Значення інтерактивних методик полягає в активізації пізнавальної активності студентів, підвищенні інтересу до навчальних занять; завдяки їм у майбутніх вихователів закладається установка на творчу професійну діяльність, на постійний пошук. У процесі навчання створюються умови для формування професійно значущих якостей, що виражаються в умінні керувати своїм емоційним станом, формуються професійні вміння, попереджується втома, створюється комфортне середовище для навчання і виховання особистості майбутнього класного керівника. Інтерактивні методики передбачають навчання у співробітництві (і студенти, і викладач є суб'єктами навчання). Викладач виступає лише в ролі більш досвідченого організатора навчального процесу. Всі учасники

освітнього процесу при цьому взаємодіють один з одним, обмінюються інформацією, спільно розв'язують проблеми, моделюють ситуації, оцінюють дії своїх колег та власну поведінку. Студенти заглиблюються в атмосферу ділового співробітництва з розв'язання проблеми, що є найбільш сприятливою для вироблення навичок і якостей майбутнього вихователя. Інтерактивні методики дозволяють впливати не тільки на свідомість студента, але на його почуття, емоції, волю, тобто включають у процес навчання „цілісність людини” [23, с.116-117].

До найбільш ефективних інтерактивних методів у викладанні спецкурсу „Методика роботи класного керівника” відносимо такі, які забезпечують теоретичну і практичну підготовленість студента до творчого застосування знань, умінь та навичок у професійній діяльності, а саме: творчі завдання, проблемні завдання, робота в малих групах, метод „Обери позицію”, „Мозковий штурм”, рольові ігри.

*Творчі завдання* вимагають від учасників не простого відтворення інформації, а творчості, оскільки містять у собі елементи невідомого і мають, як правило, декілька (інколи безліч) „правильних відповідей”. Інколи „правильна відповідь” невідома.

*Проблемне завдання* складає зміст, основу будь-якої інтерактивної методики. Навколо нього створюється атмосфера ділового зацікавленого спілкування всіх учасників навчального процесу, включаючи викладача. Таке завдання наповнює навчання змістом, розвиває мотиваційну сферу студентів.

*Робота в малих групах* надає всім учасникам можливість діяти, вдосконалювати навички співробітництва, міжособистісного спілкування (зокрема оволодіння прийомами активного слухання, вироблення загального рішення, формування майстерності розв'язання педагогічних завдань, конфліктів).

*Метод „Обери позицію”*. Багато дискусій стають неконструктивними через те, що її учасники з самого початку не визначили своїх позицій з питання, яке виноситься на обговорення. Такий метод допомагає виявити думку, побачити прихильників і опонентів тієї чи іншої позиції. Розпочати обговорення проблеми можна з постановки дискусійного питання, тобто з питання, яке передбачає протилежні відповіді або дискусійний варіант твердження. Усі учасники повинні обрати позицію – „абсолютно за”, „абсолютно проти”, „швидше за”, „швидше



проти” або „погоджуюсь”, „не погоджуюсь”, „швидше згідний”, „швидше не згідний”. Далі студенти обмінюються думками з дискусійної проблеми і наводять аргументи на підтримку своєї позиції. Представники різних позицій виступають по черзі, при цьому кожен учасник зможе змінити свою позицію під впливом переконливих аргументів.

„*Мозковий штурм*”. Мета його першого етапу – запропонувати якомога більше варіантів відповідей на запитання. Ця стадія передбачає обговорення, критику, оцінку думок та висловлювань. Тому „мозковий штурм” дуже добре працює на початку розв’язання проблеми або тоді, коли цей процес зайшов у глухий кут.

*Рольові ігри* поряд з творчими завданнями і роботою в малих групах є основним прийомом на інтерактивних заняттях. У рольовій грі учасникам пропонується „зіграти” іншу людину або „розіграти” певну проблемну ситуацію. Рольові ігри сприяють розвитку критичного мислення, комунікативних здібностей, навичок розв’язання проблем, вихованню розуміння, співчуття до інших людей [23].

Одним з основних завдань щодо підготовки майбутніх учителів до класного керівництва є підвищення підготовленості студентів до майбутньої практичної діяльності. Спираючись на зміст визначених у професіограмі умінь класного керівника, ми розробили і впровадили комплекс педагогічних завдань, спрямованих на розвиток гностичних, проектувальних, конструктивних, організаторських, прикладних умінь та умінь педагогічної техніки (додаток 3).

*Контрольно-оцінний компонент*: контроль, оцінка рівня підготовки до класного керівництва, відповідна корекція процесу підготовки. Він вміщує методи, які допомагають оцінити рівень підготовки студентів до класного керівництва, виявити недоліки, скоригувати подальшу роботу (тестові завдання, самооцінка студентів рівня своїх знань, розв’язування педагогічних задач, усні, письмові опитування, практичні і семінарські заняття, залік, анкетування, спостереження, бесіди з вчителями тощо).

На підставі розробленої професіограми класного керівника початкової школи та моделі його підготовки нами визначено критерії і рівні підготовки майбутнього вчителя початкових класів до класного керівництва.

**Критеріями підготовки** є теоретично розроблені показники рівня підготовки майбутнього класного керівника початкових класів, серед яких ми виділили:

1. Ставлення студентів до класного керівництва. Наявність у них стійких професійних мотивів.
2. Сформованість особистісних, суспільно спрямованих та професійно-педагогічно спрямованих якостей.
3. Засвоєння соціально-педагогічних, психолого-педагогічних і методичних знань щодо специфіки роботи класного керівника молодших школярів.
4. Володіння комплексом визначених умінь.
5. Орієнтація майбутніх учителів-вихователів на професійне самовдосконалення.

На основі визначених критеріїв ефективності підготовки майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва нами виділено три рівні продуктивності підготовки студентів-випускників до цієї діяльності. Продуктивність – це якісна характеристика навчальної і виховної діяльності вчителя, майстерність у педагогічній діяльності, котру можна вимірювати [66, с.16].

**I рівень – низький.** Він характеризується відсутністю інтересу до діяльності класного керівника початкової школи; сформованістю окремих якостей класного керівника молодших школярів; засвоєнням елементів професійних знань, практичне значення яких не усвідомлюється (знання застосовуються лише в стандартних ситуаціях); низьким володінням професійними вміннями та навичками, невмінням їх застосовувати на практиці; відсутністю потреби у самовдосконаленні.

**II рівень – середній.** Він характеризується наявним професійним інтересом до діяльності класного керівника початкових класів; сформованістю основних якостей класного керівника; засвоєнням базових понять і положень щодо специфіки здійснення класного керівництва, усвідомлення професійних знань та їх практичним застосуванням у стандартних і деяких нестандартних ситуаціях; готовністю впевнено і самостійно організувати окремі етапи виховного процесу; потребою в самовдосконаленні, яка з'являється тільки при виникненні труднощів у виховній роботі.

**III рівень – високий.** Він характеризується такими показниками: стійким професійним інтересом до роботи класного керівника початкової школи; гуманістичною спрямованістю сформованих основних якостей класного керівника; ґрунтовним засвоєнням системи професійних знань щодо класного керівництва молодшими школярами, творчим їх застосуванням у нестандартних ситуаціях; володінням комплексом професійних умінь та навичок під час виконання функцій класного керівника, творчим використанням їх на практиці; бажанням і усвідомленням необхідності постійно вдосконалювати себе.

Таким чином, представлена технологія процесу підготовки до класного керівництва сприяє формуванню у студентів стійких професійних мотивів, особистісних, суспільно спрямованих та професійно-педагогічно спрямованих якостей; засвоєнню соціально-педагогічних, психолого-педагогічних і методичних знань щодо специфіки діяльності класного керівника початкової школи; оволодінню педтехнікою, гностичними, проєктувальними, комунікативними, організаторськими, координаційними, прикладними уміннями та навичками; орієнтації майбутніх учителів-вихователів на професійне самовдосконалення.

## РОЗДІЛ 3

# ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО КЛАСНОГО КЕРІВНИЦТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

### 3.1. Діагностика стану готовності майбутніх учителів початкових класів до класного керівництва

Професіограма класного керівника, модель і технологія підготовки до класного керівництва, що були розроблені з урахуванням історико-педагогічних досліджень та сучасних тенденцій у цій сфері, стали підґрунтям для організації експериментальної підготовки майбутніх учителів до класного керівництва.

Суть експерименту (від лат. *experimentum* – спроба, дослід) як методу дослідження полягає у спеціальній організації педагогічної діяльності викладачів і студентів з метою перевірки й обґрунтування попередньо розробленої гіпотези. Експеримент дозволяє вивчати явище „в чистому вигляді”, звільнившись від побічних факторів, які затіняють основний процес; створює можливість дослідити властивості об’єктів; дає змогу проводити досліди стільки разів, скільки це необхідно [191, с.39]. Залежно від мети, котру передбачає експеримент, розрізняють „констатуючий експеримент, під час якого вивчаються наявні педагогічні явища; перевіряючий (уточнюючий) експеримент, коли перевіряється гіпотеза, створена у процесі усвідомлення проблеми; і формуючий експеримент, у ході якого конструюються нові педагогічні явища” [266, с.32].

Відповідно до видів експерименту, нами була розроблена програма експериментальної роботи, що включала ряд етапів у підготовці майбутніх учителів до класного керівництва молодшими школярами:

**I етап** – визначення сучасного стану та тенденцій підготовки майбутнього педагога, а також готовності вчителя початкової школи до класного керівництва (констатуючий експеримент);

**II етап** – розробка і впровадження у навчальний процес випускного курсу факультету початкового навчання спецкурсу „Методика роботи класного керівника”, внесення коректив у програму переддипломної педагогічної практики та аналіз стану підготовки майбутніх учителів до класного керівництва за нових умов (уточнюючий експеримент);

**III етап** – розробка та введення у навчальний процес моделі й технології підготовки до класного керівництва, аналіз результатів дослідження в контрольних і експериментальних групах (формулюючий експеримент);

**IV етап** – порівняльний аналіз та узагальнення отриманих результатів за експериментальних умов, виявлення динаміки процесу підготовки.

На кожному з етапів використовувалися різноманітні методи дослідження: на першому – анкетування, бесіди, тестування, вивчення навчальних програм з психолого-педагогічних дисциплін, різних видів педагогічної практики, планів виховної роботи вчителів початкових класів, аналіз, узагальнення, метод полярних профілів, методика Н.В.Кузьміної та В.А.Ядова; на другому – анкетування, бесіди, метод полярних профілів, методика Н.В.Кузьміної та В.А.Ядова, порівняльний аналіз, узагальнення; на третьому – анкетування, бесіди, t - критерій Стьюдента, методика Н.В.Кузьміної та В.А.Ядова, метод полярних профілів, аналіз і узагальнення; на четвертому – якісно-кількісний порівняльний аналіз, методика О.В.Смірнова, непараметричний  $\hat{H}$  – критерій Краскелла-Валліса, узагальнення.

**Перший етап** експериментальної роботи складався з двох частин:

– аналіз стану традиційної підготовки до класного керівництва випускників факультетів початкового навчання вищих педагогічних закладів України;

– виявлення рівня готовності вчителів сучасної початкової школи до виконання функцій класного керівника.

Констатуючий експеримент проведено на базі Житомирського, Вінницького державних педагогічних університетів та Хмельницького гуманітарно-педагогічного інституту серед студентів випускних курсів факультетів підготовки вчителів початкових класів. Всього опитано 250 осіб. Анкетування проводилось відповідно

до логіки дослідження і вміщувало такі блоки показників, що характеризують рівень професійної підготовки майбутніх учителів як вихователів: визначення рівня задоволеності педагогічною професією, виховною роботою та сформованості мотиваційної сфери; виявлення рівня сформованості професійних якостей; визначення рівня сформованості педагогічних знань щодо специфіки змісту виховної роботи класного керівника; виявлення рівня сформованості педагогічних умінь з виховної роботи; визначення рівня підготовленості до класного керівництва.

Чим вище рівень задоволеності педагогічною професією, тим успішніше він вирішує професійні завдання. Тому, оцінюючи рівень підготовленості майбутніх учителів до класного керівництва в початковій школі, слід враховувати рівень задоволеності студентів професією педагога, зокрема роботою класного керівника (він змінюється у межах від  $-1$  до  $+1$ ). З цих позицій випускникам спочатку було запропоновано відповісти на такі запитання: „Чи подобається вам педагогічна професія?” і „Чи подобається вам робота класного керівника?” (додаток II).

На основі аналізу відповідей ми визначили (за методикою Н.В.Кузьміної та В.А.Ядова [122; 123; 285]) *індекс задоволеності професією і процесом виховної діяльності (J)*. Визначення загального індексу задоволеності здійснювалося за формулою:

$$J = \frac{a/+1/+b/+0,5/+cl/0/+d/-0,5/+e/-1/}{N}$$

де  $N$  – кількість респондентів;  $J$  – індекс задоволеності;  $a$  – кількість студентів, дуже задоволених педагогічною професією (виховною діяльністю);  $b$  – кількість студентів, швидше задоволених, ніж незадоволених;  $c$  – кількість студентів, яким байдуже;  $d$  – кількість студентів, швидше незадоволених, ніж задоволених педагогічною професією (виховною діяльністю);  $e$  – кількість студентів, незадоволених зовсім;  $l$  – кількість студентів з невизначеною позицією.

Слід зазначити, що індекс задоволеності педагогічною професією в цілому вищий індексу задоволеності виховною діяльністю (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

**Загальний індекс задоволеності педагогічною професією і виховною роботою**

Питання анкети	Кількість респондентів							Індекс задоволеності
	Загальна	a	b	c	d	e	l	
1.	250	40	190	2	11	3	4	0,5
2.	250	15	180	5	20	4	26	0,36

Крім того, 10,4% студентів у відповідях на поставлене запитання, чи подобається їм робота класного керівника, не змогли визначити свою позицію. Причиною такого стану, на нашу думку, може бути те, що, по-перше, виховна діяльність потребує більшої психолого-педагогічної підготовленості, більшої чутливості, моральної досконалості; по-друге, студенти недостатньо підготовлені до виховної діяльності.

Однак індекс задоволеності не дає уявлення про причини того чи іншого ставлення до виховної роботи. Виявити їх можна шляхом аналізу мотиваційної сфери студента, яка відображає потреби особистості і характеризує силу емоційного ставлення до виховної роботи майбутніх педагогів. Чим більше студент вбачає у виховній роботі привабливих сторін, тим більш стійким є його ставлення до майбутнього класного керівництва. Тому наступним кроком нашого дослідження було виявлення рівня мотиваційної сфери студентів. Ми провели опитування (анкетування) студентів з метою визначення чинників, котрі приваблюють їх у діяльності класного керівника початкової школи (додаток К). За допомогою методу полярних профілів визначався коефіцієнт значущості (К.З.), який варіює у межах від  $-1$  до  $+1$ . Обробка відповідей студентів показала, що діяльність класного керівника приваблює не всіх випускників факультету початкового навчання (табл. 3.2).

Більшість опитуваних до провідних відносить такі професійні мотиви, як творчий характер роботи класного керівника (0,69) та різноплановість такої роботи (0,64). Проте такі професійні мотиви, як суспільна значущість праці класного керівника, складний характер роботи є привабливими лише для третини опитуваних. Переважна частина студентів не усвідомлює сутності виховної діяльності класного

керівника, її соціальної значущості, важливості діагностичної, контролюючої і корекційної функцій класного керівника. Ймовірні причини даної тенденції полягають у недостатній увазі викладачів до проблем діяльності класного керівника початкової школи, процесу розвитку пізнавального інтересу у майбутніх учителів-вихователів.

Таблиця 3.2

### Результати сформованості мотиваційної сфери студентів

№	Мотиви привабливості діяльності класного керівника	К.З.
1.	Складний характер роботи класного керівника	0,33
2.	Суспільна значущість праці класного керівника	0,39
3.	Можливість бачити, спостерігати розвиток дітей, їх особистісні зміни	0,43
4.	Можливість бачити результати педагогічної праці	0,51
5.	Можливість виховувати дітей	0,53
6.	Потреба у постійному спілкуванні з дітьми	0,59
7.	Відповідність роботи моєму характеру	0,60
8.	Відповідність роботи моїм здібностям	0,63
9.	Різноманітність роботи	0,64
10.	Творчий характер роботи класного керівника	0,69

Метод полярних профілів дозволив виявити причини не досить активного оволодіння майбутніми вчителями основами класного керівництва. Викликають незадоволення з боку студентів такі чинники: побудова навчальних програм, у яких обмаль часу відводиться на вивчення системи роботи класного керівника (0,89), недостатній зв'язок теорії з практикою виховання (0,85), не на належному рівні вивчення передового вітчизняного і зарубіжного досвіду виховання (0,84), домінуюча роль навчальної роботи під час різних видів педагогічної практики (0,81).

Згідно з професіограмою класного керівника, підготовка майбутніх учителів-вихователів до класного керівництва передбачає розвиток у них відповідних якостей, знань та умінь. Тому студентам було запропоновано оцінити свій рівень сформованості *професійних якостей* (особистісних, професійно-педагогічно спрямованих та суспільно спрямованих), які були виділені нами в другому розділі



дисертаційного дослідження, за п'ятибальною шкалою, де мінімальний рівень відповідає 1 балу, а максимальний – 5 балам (див. додаток І). Окрім того, оцінювання рівня сформованості професійних якостей студентів здійснювали і компетентні судді (викладачі психолого-педагогічних дисциплін), що сприяло більш об'єктивному підходу до аналізу статистичного матеріалу. Результати дослідження висвітлені в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

### Самооцінка і оцінка рівня сформованості професійних якостей студентів

№ п/п	Професійні якості	Загальний рівень сформованості якостей (у балах)	
		За самооцінкою	За оцінкою
1.	Громадська морально-етична зрілість	3,8	3,6
2.	Суспільна активність	3,5	3,3
3.	Патріотизм	3,4	3,3
4.	Соціальна відповідальність	3,9	3,7
5.	Гуманність	4,3	4,0
6.	Самокритичність	3,9	3,7
7.	Прагнення до постійного самовдосконалення	3,6	3,4
8.	Вимогливість до себе та учнів	4,4	4,2
9.	Цілеспрямованість	4,1	4,0
10.	Діловитість	4,2	4,1
11.	Тактовність	4,4	4,2
12.	Толерантність	4,1	3,9
13.	Комунікативність	4,3	4,3
14.	Творчість	4,2	4,1
15.	Спостережливість	4,3	4,2
16.	Оптимізм	4,1	4,0
<i>В середньому</i>		4,0	3,9

Вивчення результатів відповідей показало: в основному особистісні та професійно-педагогічні якості сформовані у студентів на достатньому рівні. Це свідчить про те, що традиційна система підготовки сприяє формуванню властивостей і якостей у майбутніх вихователів початкової школи. Однак такі рефлексійні якості, як самокритичність та прагнення до постійного

самовдосконалення, були оцінені більшістю опитуваних задовільно. Ця ситуація може пояснюватися недостатньою увагою мотивації учіння студентів та самоаналізу їх власної підготовки і педагогічної діяльності.

Також увагу привернуло й те, що суспільно спрямовані якості (громадянська, морально-етична зрілість, суспільна активність, патріотизм, соціальна відповідальність) більшість опитуваних теж оцінила задовільно. Ми вважаємо: причинами цієї тенденції є економічна нестабільність у країні, низька заробітна плата вчителів, недостатня увага держави та суспільства до проблем освіти. Зміст підготовки і залучення студентів до громадської діяльності, на нашу думку, також потребують удосконалення.

Слід зауважити, що самооцінка студентами рівня сформованості професійних якостей перевищує оцінку компетентних суддів, а це свідчить про поверхове бачення першими сутності визначених професійних якостей.

Необхідною умовою успішної роботи класного керівника є *знання* (соціально-педагогічні, психолого-педагогічні, методичні), описані у другому розділі дисертаційного дослідження. Для того, щоб виявити сильні й слабкі сторони теоретичної підготовки до класного керівництва, випускникам і викладачам психолого-педагогічних дисциплін було запропоновано, відповідно до питань анкети, оцінити рівень сформованості у студентів знань змісту виховної роботи класного керівника за тією ж шкалою (див. додаток II). Результати самооцінювання і оцінювання представлені у табл. 3.4.

Обробка відповідей респондентів показала, що значна їх частина оцінила рівень сформованості знань студентів з класного керівництва молодшими школярами задовільно. Найвищі показники рівня сформованості знань стосуються тільки напрямів, змісту, методів та форм організації виховного впливу на дітей молодшого шкільного віку (4,4–4,2), психологічних особливостей молодших школярів (4,3; 4,2), передового педагогічного досвіду виховання в початковій школі (4,3; 4,2), історико-педагогічних теорій (4,1; 4,0). Це пояснюється, на нашу думку, тим, що згадані аспекти вивчаються студентами протягом всього періоду навчання на заняттях з педагогіки, психології та фахових методик.

Таблиця 3.4

**Самооцінка і оцінка рівня сформованості знань студентів специфіки змісту  
виховної роботи класного керівника**

№ п/п	Професійні знання	Загальний рівень сформованості знань (у балах)	
		За самооцінкою	За оцінкою
1.	Законодавчі та правові документи щодо проблем захисту і розвитку дитинства	3,6	3,2
2.	Педагогічні умови збереження та зміцнення здоров'я молодших школярів	3,9	3,8
3.	Основи соціального виховання	3,4	3,3
4.	Державні документи про мету і завдання виховання	3,9	3,3
5.	Сучасні підходи до виховання молодших школярів	3,8	3,6
6.	Історико-педагогічні знання	4,1	4,0
7.	Етнопедагогічні знання	3,7	3,5
8.	Зміст виховної роботи в сучасній зарубіжній школі	3,1	3,0
9.	Психологічні особливості молодшого школяра	4,3	4,2
10.	Напрями виховної роботи	4,4	4,3
11.	Зміст, методи і форми організації виховної роботи в початкових класах	4,4	4,2
12.	Специфіка роботи класного керівника початкової школи	3,8	3,6
13.	Передовий педагогічний досвід виховання в початковій школі	4,3	4,2
14.	Педагогічна діагностика	3,7	3,4
15.	Технологія планування виховної роботи	3,5	3,5
16.	Організація і виховання колективу молодших школярів	3,7	3,6
17.	Робота з дитячими організаціями та об'єднаннями	3,4	3,2
18.	Робота з різними категоріями молодших школярів	3,4	3,2
19.	Робота з батьками учнів початкових класів та громадськістю	3,8	3,7
20.	Спільна виховна робота вчителя і вихователя ГПД	3,3	3,3
	<i>В середньому</i>	3,8	3,6

Варто зазначити, що у Вінницькому державному педагогічному університеті найвищі показники стосуються, окрім названих компонентів, методики взаємодії

класного керівника з батьками, а в Хмельницькому гуманітарно-педагогічному інституті – педагогічної діагностики. Це зумовлено, на наш погляд, викладанням у ВДПУ спецкурсу „Методика виховної роботи”, а в ХГПІ – курсу „Основи психодіагностики”.

Найнижчі показники рівня сформованості знань стосуються блоку соціально-педагогічних: педагогічні умови збереження та зміцнення здоров'я молодших школярів (3,9; 3,8), законодавчі та правові документи з проблем захисту і розвитку дитинства (3,6; 3,2), основи соціального виховання (3,4; 3,3); методичних знань: робота з батьками учнів початкових класів (3,8; 3,7), організація і виховання колективу молодших школярів (3,7; 3,6), педагогічної діагностики (3,7; 3,4), технологія планування виховної роботи (3,5), робота з дитячими організаціями та об'єднаннями (3,4; 3,2), робота з різними категоріями молодших школярів (3,4; 3,2), спільна робота вчителя, вихователя ГПД (3,3); окремих психолого-педагогічних знань: державних документів щодо цілей і завдань виховання (3,9; 3,3), сучасних підходів до виховання (3,8; 3,6), етнопедагогічних ідей (3,7; 3,5), особливостей виховної роботи в зарубіжній школі (3,1; 3,0). На основі бесід, проведених зі студентами та викладачами, виявлено основну причину таких результатів: такий комплекс знань набувався лише протягом 2-3 лекцій з психолого-педагогічних дисциплін, а цього явно недостатньо для оволодіння ґрунтовними знаннями.

Також слід відмітити, що самооцінка студентами рівня сформованості знань знову перевищує оцінку експертів, а це свідчить про недостатню обізнаність випускників з різними сферами професійних знань.

Таким чином, дослідження рівня сформованості професійних знань у майбутніх учителів підтвердило думку про те, що в процесі підготовки до класного керівництва основна увага приділяється формуванню у студентів психолого-педагогічних знань і недостатня увага – роботі класного керівника початкових класів.

Важливим показником підготовленості до роботи класного керівника є рівень оволодіння педагогічними виховними *уміннями* (гностичними, проектувальними, конструктивними, комунікативними, організаторськими, координаційними,

прикладними та володіння педтехнікою). Тому студентам було запропоновано оцінити власний рівень сформованості професійних умінь з виховної роботи за п'ятибальною системою, де 5 балів – максимальний рівень сформованості певного уміння, 1 бал – мінімальний (див. додаток І). До цієї роботи були залучені й компетентні судді. На основі порівняльного аналізу отриманих даних знову простежується тенденція завищення оцінок випускниками факультетів початкового навчання. Крім того, результати свідчать про те, що у студентів краще сформовані прикладні (4,3; 4,2), комунікативні (4,1), організаторські уміння (4,1; 4,0) і уміння педтехніки (4,1; 4,0), тоді як гностичні (3,1; 2,9), проектувальні (3,3;3,1), конструктивні (3,4; 3,3) та координаційні (3,5;3,2) уміння потребують значного удосконалення (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

**Самооцінка і оцінка рівня сформованості професійних умінь студентів  
з виховної роботи**

№ п/п	Професійні уміння	Загальний рівень сформованості умінь (у балах)	
		За самооцінкою	За оцінкою
1.	Гностичні	3,1	2,9
2.	Проектувальні	3,3	3,1
3.	Конструктивні	3,4	3,3
4.	Комунікативні	4,1	4,1
5.	Координаційні	3,5	3,2
6.	Організаторські	4,1	4,0
7.	Прикладні	4,3	4,2
8.	Педтехніка	4,1	4,0
	<i>В середньому</i>	3,7	3,6

Додаткові бесіди, проведені зі студентами, вивчення навчальних програм з психолого-педагогічних дисциплін та різних видів педагогічної практики допомогли нам виявити низку причин такого стану. Позитивним є те, що студенти поряд з основною спеціальністю оволодівають додатковою, процес отримання котрої

спрямований на формування прикладних умінь. Формування комунікативних, організаторських умінь і умінь педтехніки відбувається в процесі проходження різних видів практики, яка організовується у педагогічних закладах з 1-2 курсу навчання. Зазначимо, що такі висновки співпадають з результатами досліджень ряду науковців (Ю.К.Бабанський, О.А.Дубасенюк, Н.В.Кузьміна та ін.). Проте процес формування гностичних, проектувальних, координаційних і конструктивних умінь є досить складним і потребує високого рівня розвитку педагогічного мислення, інтелектуальних умінь, прийомів (серед них – уміння аналізувати, узагальнювати, порівнювати тощо). Для їх формування необхідно застосовувати спеціальні педагогічні технології. Однак програми навчальних дисциплін та педагогічної практики, зміст і методика викладання психолого-педагогічних дисциплін у педагогічних закладах не дають можливості повною мірою сформувати у майбутніх учителів-вихователів більшість цих умінь.

Отже, самооцінка студентами власного рівня сформованості професійних якостей, знань та умінь для виконання функцій класного керівника початкової школи та оцінка компетентних суддів свідчить про низький рівень підготовки майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва. Отримані результати дослідження були підтверджені відповідями студентів на останнє запитання анкети про рівень їх готовності до класного керівництва (див. додаток II). Викликає занепокоєння той факт, що 40,2% майбутніх учителів-вихователів вважають себе недостатньо підготовленими до класного керівництва, а окремі (3,1%) – зовсім не підготовленими (табл. 3.6).

Таблиця 3.6

### Загальна картина готовності студентів до класного керівництва

№ п/п	Рівень підготовленості до класного керівництва	Кількість студентів (у %)
1.	Підготовлений значною мірою	1,0
2.	Достатньою мірою	9,2
3.	На середньому рівні	46,5
4.	Недостатньо	40,2
5.	Зовсім не підготовлений	3,1

Таким чином, результати проведеного дослідження серед випускників факультету початкового навчання дають нам можливість констатувати той факт, що майбутні класні керівники початкової школи до виховної роботи психологічно, теоретично і практично підготовлені недостатньо.

Другою частиною констатуючого експерименту було визначення стану готовності до виконання професійних функцій класного керівника вчителями сучасної початкової школи за нових умов. Нами опитано 300 вчителів-вихователів початкових класів м.Хмельницького та Хмельницької області. В дослідженні брали участь учителі з різним стажем педагогічної роботи. Ми умовно поділили їх на три групи. До першої групи віднесли вчителів з педагогічним стажем до п'яти років (100 осіб), до другої – від п'яти до десяти років (150 осіб), до третьої – від десяти до двадцяти років (50 осіб).

На перше запитання анкети (додаток Л): „Якби Ви знову обирали професію, чи стали б вчителем початкових класів?” – перша група респондентів надала перевагу відповіді „важко сказати” (71%), у другій групі більшість опитуваних (64%) дала відповідь „так”, а в третій майже всі вчителі відповіли „так” (96%). Ці результати, на нашу думку, свідчать про недостатню підготовку в сучасних педагогічних закладах молодих спеціалістів у цілемотиваційному плані, а також про несформованість у більшості з них такої професійної якості, як любов до професії.

Відповіді на друге запитання анкети: „Чи відчуваєте Ви задоволення від роботи з дітьми?” – допомогли нам визначити індекс задоволеності виховною роботою з молодшими школярами (табл. 3.7).

*Таблиця 3.7*

**Загальний індекс задоволеності виховною роботою з учнями**

Угруповання педагогів	Педагогічний стаж	Індекс задоволеності
1 група	До 5 років	0,52
2 група	Від 5 до 10 років	0,71
3 група	Від 10 до 20 років	0,95

Як бачимо, індекс зростає в міру збільшення педагогічного стажу, тобто оволодіння педагогічною і виховною майстерністю. В першій групі 53% опитуваних обрали такі відповіді, як „швидше незадоволення” та „повне незадоволення”. У другій групі 82% вчителів обрали відповідь „повне задоволення” або „швидше задоволення”, а в третій (90%) „повне задоволення”. Ці факти, безсумнівно, вказують на те, що молоді спеціалісти отримали недостатню підготовку в технологічному плані. Також далеко не всі з них приходять у школу за покликанням.

На третє запитання: „До виконання яких функцій Ви найменше готові?” – респонденти усіх трьох груп перевагу надали корекційній (57% – 48%), координаційній (63% – 50%), соціальної (69% – 59%) та діагностичній (74% – 61%) функціям (табл. 3.8).

Таблиця 3.8

**Показники найменшої готовності вчителів-практиків початкової школи до виконання функцій класного керівника**

№ п/п	Функції класного керівника	Кількість учителів (у %)		
		1 група	2 група	3 група
1.	Діагностична	74	69	61
2.	Організаторська	14	6	3
3.	Соціальна	69	63	59
4.	Виховна	11	7	4
5.	Координаційна	63	59	50
6.	Стимулююча	19	17	11
7.	Контролююча	6	4	2
8.	Корекційна	58	52	47

У таблиці простежується тенденція зменшення зазначених показників відповідно до збільшення педагогічного стажу вчителів. Проте такі результати



свідчать про недостатню підготовку вчителів усіх трьох груп до виконання вищезгаданих функцій класного керівника. Хвилює той факт, що до соціальної і діагностичної функцій, які за сучасних умов є надзвичайно важливими, більшість вчителів-вихователів початкової школи не готові.

Відповіді на четверте запитання анкети: „Які напрями діяльності класного керівника викликають у Вас труднощі?” – виділили ті аспекти роботи класовода, котрі є найскладнішими (проблематичними), а саме: взаємодія з батьками (61% – 49%), вивчення особистісних особливостей молодших школярів (73% – 62%), взаємодія з дитячими громадськими об’єднаннями (78% – 58%), робота з важковиховуваними і обдарованими учнями (82% – 63%) (табл. 3.9).

Таблиця 3.9

**Показники найменшої готовності вчителів початкової школи до здійснення основних напрямів діяльності класного керівника**

№ п/п	Напрями діяльності класного керівника	Кількість учителів (у %)		
		1 група	2 група	3 група
1.	Вивчення особистісних особливостей молодших школярів	73	69	62
2.	Планування виховної роботи	48	37	29
3.	Створення і виховання учнівського колективу	14	9	7
4.	Визначення мети і завдань виховної роботи	10	7	6
5.	Проведення різноманітних виховних заходів	8	6	3
6.	Вибір прийомів та методів виховання	16	10	7
7.	Взаємодія з дитячими громадськими об’єднаннями	78	69	58
8.	Робота з важковиховуваними і обдарованими учнями	82	75	63
9.	Міжособистісні стосунки з учнями, колегами	25	18	9
10.	Взаємодія з батьками	61	57	49

Такі проблеми в діяльності сучасного класного керівника пояснюються, на наш погляд, недостатньою підготовленістю вчителів у змістовому і технологічному планах до означених напрямів роботи класного керівника за нових соціокультурних умов, а також відсутністю достатньої кількості нової педагогічної літератури з цих питань.

Окрім того, під час констатуючого експерименту нами було проаналізовано близько 150 планів виховної роботи вчителів початкової школи м.Хмельницького та Хмельницької області. Результати дослідження засвідчили, що лише 50% вчителів ведуть систематичну цілеспрямовану виховну роботу в позаурочний час. Вони планують роботу чітко, враховуючи вікові та індивідуальні особливості учнів початкових класів, підбирають різноманітні форми організації виховної роботи, впроваджують нові технології виховання, проектують колективну й індивідуальну виховну роботу з учнями та їх батьками.

У третини опитуваних плани виховної роботи формальні, вони не враховують вимог сучасного національного та громадянського виховання. В них простежується одноманітність форм виховної роботи; практично не враховуються здібності, інтереси та можливості молодших школярів. Нерідко відсутня диференціація змісту і форм виховної роботи з дітьми різних категорій та їх батьками. Слід вказати і на той факт, що у 14% вчителів плани позаурочної виховної роботи носять поверховий характер.

Цінну інформацію про результати роботи вчителя початкових класів як класного керівника можуть надати учні початкових класів. Тому заключною частиною констатуючого експерименту було проведення опитування (тестування) серед 240 учнів початкових класів м.Хмельницького і Хмельницької області. Нас цікавило те, як молодші школярі ставляться до свого вчителя, колективу учнів, батьків. Для дослідження було використано тест Люшера, оскільки він відповідає віковим особливостям молодших школярів. Дітям було запропоновано 8 кольорів: 1 – синій, 2 – зелений, 3 – червоний, 4 – жовтий, 5 – фіолетовий, 6 – коричневий, 7 – чорний, 0 – нульовий. Згідно з інструкцією до даного тесту, дітям пропонувалось обирати по порядку кольори, котрі їм найбільше подобаються. Після цього ми

запропонували їм обрати з цих же кольорів такий, яким би вони намалювали свого вчителя, потім учнів класу і батьків. Емоційне ставлення до кольору, за Люшером, може характеризувати або перевагу даного об'єкта, байдужість до нього або негативну оцінку [165, с.430-442]. Тому, позначаючи номер обраного дитиною кольору, ми визначали ставлення дитини до вчителя, класу, батьків. Обробка відповідей молодших школярів засвідчила, що більшість опитуваних позитивно ставиться до вчителя та батьків. Такі результати, на нашу думку, пояснюються тим, що найбільшим авторитетом у дітей даного віку користуються вчителі й батьки. Молодші школярі ще не вміють адекватно оцінити якості людини, її рівень знань, умінь, тому всі діти люблять своїх батьків та перших учителів-вихователів. Такий висновок співпадає з результатами досліджень ряду психологів і педагогів (Сухомлинський В.О., Доній В.М., Несен Г.М. та ін.). Проте викликає занепокоєння той факт, що для більшості учнів (69%) колектив класу не відіграє значної ролі у житті. Слід зазначити, що 16% опитаних молодших школярів висловили своє негативне ставлення до учнівського колективу. Це, на наш погляд, пояснюється недостатньою увагою вчителя-вихователя до процесу створення виховного середовища, формування учнівського колективу, розвитку самоврядування, здійснення позитивного впливу колективу на окрему особистість, організації цікавої спільної діяльності молодших школярів.

Отже, проведене дослідження з учителями та учнями початкових класів показало недостатню готовність учителів сучасної початкової школи до виконання функцій класного керівника, а також виокремило ті аспекти діяльності класного керівника, на які слід більше звернути увагу, вдосконалюючи зміст і технологію підготовки майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва. Це вивчення особистісних якостей молодших школярів, планування виховної роботи, робота з колективом учнів, взаємодія з дитячими громадськими об'єднаннями, робота з важковиховуваними та обдарованими дітьми, взаємодія з батьками.

Таким чином, результати констатуючого експерименту допомогли виявити певну суперечність: з одного боку, зростаючі вимоги суспільства і держави до школи та класного керівника щодо вдосконалення змісту, засобів, форм і методів

виховної роботи; з іншого, – відсутність у випускників педагогічних закладів та вчителів початкової школи достатнього рівня сформованості професійних якостей, знань, умінь для того, щоб виконувати функції класного керівника на рівні цих вимог. Основна причина означеного протиріччя – недостатня увага до цілемотиваційного, змістового, технологічного аспектів підготовки майбутніх класних керівників початкових класів у вищих педагогічних закладах України.

### **3.2. Організація та хід експериментальної підготовки майбутніх педагогів до класного керівництва молодшими школярами**

Результати констатуючого експерименту спонукали нас до організації експериментальної підготовки майбутніх класних керівників початкових класів. Враховуючи прогалини у традиційній підготовці студентів, що виявилися в ході констатуючого експерименту, ми поступово вдосконалювали зміст і технологію підготовки майбутніх класних керівників початкової школи. Результатам такої роботи і присвячується даний підрозділ.

Мета **другого етапу** експериментальної роботи полягала у виявленні рівня підготовки до класного керівництва студентів випускних курсів шляхом впровадження спецкурсу „Методика роботи класного керівника” та корекції програми переддипломної практики. Таких нововведень, ми вважали, буде достатньо для значного підвищення рівня підготовки до класного керівництва.

Уточнюючий експеримент проводився на базі Хмельницького гуманітарно-педагогічного інституту і охоплював студентів випускного курсу факультету початкового навчання (всього 180 осіб). У першому семестрі нами було впроваджено спецкурс „Методика роботи класного керівника”, в другому – внесені зміни у зміст програми переддипломної практики. Мета, завдання, тематичний план спецкурсу „Методика роботи класного керівника” та зміст завдань на переддипломну практику були представлені раніше.

З метою визначення стану підготовки майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва за нових умов підготовки після завершення практики серед

студентів випускного курсу факультету початкового навчання Хмельницького гуманітарно-педагогічного інституту було проведено анкетування. Опитування здійснювалось відповідно до блоків та за анкетною, котра була розроблена нами для проведення констатуючого експерименту (див. додаток И). Для визначення змін у системі підготовки ми порівнювали результати констатуючого і уточнюючого експериментів. Так, обробка відповідей на запитання: „Чи подобається Вам педагогічна професія?“, „Чи подобається Вам робота класного керівника?“ – свідчить про те, що *індекс задоволеності професією* майже не змінився, проте *індекс задоволеності виховною роботою* підвищився, він становив 0,45 (табл. 3.10).

Таблиця 3.10

### Загальний індекс задоволеності виховною роботою

Вид експерименту	Кількість респондентів							Індекс задоволеності
	Загальна	a	в	с	d	e	l	
Констатуючий	250	15	180	5	20	4	26	0,36
Уточнюючий	180	35	120	4	11	3	7	0,45

Результати опитування показали, що кількість студентів, дуже задоволених виховною роботою, збільшилася вдвічі (a). Крім того, тільки 3% студентів на запитання, чи подобається їм робота класного керівника, не змогли визначити свою позицію, тоді як при констатуючому – 10,4%. Індивідуальні бесіди, проведені зі студентами з'ясували, що саме нововведений спецкурс та переддипломна практика сприяли виникненню у студентів професійного інтересу до виховної роботи.

Далі, відповідно до логіки здійснення констатуючого експерименту, нами було проведено вивчення *мотиваційної сфери* студентів (див. додаток К). Обробка відповідей майбутніх учителів-вихователів засвідчила, що рівень мотивації опитуваних підвищився. В середньому 64 % студентів зазначають сформованість у себе всіх виокремлених в анкеті професійних мотивів, що на 11% більше, ніж за констатуючого експерименту (табл. 3.11).

Таблиця 3.11

### Результати сформованості мотиваційної сфери студентів

№ п/п	Мотиви привабливості діяльності класного керівника	К.З., за результатами	
		констатуючого експерименту	уточнюючого експерименту
1.	Суспільна значущість праці класного керівника	0,39	0,41
2.	Можливість виховувати дітей	0,53	0,74
3.	Можливість бачити, спостерігати розвиток дітей, їх особистісні зміни	0,43	0,72
4.	Творчий характер роботи класного керівника	0,69	0,71
5.	Потреба в постійному спілкуванні з дітьми	0,59	0,64
6.	Відповідність роботи моєму характеру	0,60	0,65
7.	Відповідність роботи моїм здібностям	0,63	0,66
8.	Різноманітність роботи	0,64	0,68
9.	Складний характер роботи класного керівника	0,33	0,44
10.	Можливість бачити результати педагогічної праці	0,51	0,70

Змінилися тенденції у визначенні провідних мотивів. Більшість опитуваних надає перевагу таким професійним мотивам, як можливість виховувати дітей (0,74), можливість бачити, спостерігати розвиток дітей, їх особистісні зміни (0,72), можливість бачити результати педагогічної праці (0,70). Проте переважна частина студентів так і не усвідомила соціальної значущості праці класного керівника.

Отримані результати свідчать про підвищення показників професійної та пізнавальної мотивації майбутніх учителів-вихователів. Однак потребує більшої уваги проблема формування у студентів соціальних мотивів професійної діяльності.

Студентам було запропоновано оцінити свій рівень сформованості професійних *якостей* (особистісних, суспільно-спрямованих та професійно-педагогічно спрямованих) за п'ятибальною шкалою (див. додаток II). Вивчення результатів відповідей показало, що в основному рівень сформованості професійних якостей не змінився. Особливої уваги потребують суспільно спрямовані (громадянська, морально-етична зрілість, соціальна активність, патріотизм, соціальна відповідальність) та рефлексійні якості (самокритичність, прагнення до постійного самовдосконалення), які у більшості респондентів, за їх самооцінкою, сформовані задовільно. Така ситуація може пояснюватися тим, що впровадженого спецкурсу та корекції переддипломної практики замало для підвищення рівня професійних якостей майбутніх педагогів. У педагогічному закладі (в аудиторний і позааудиторний час) потрібно вдосконалювати весь навчально-виховний процес протягом усіх років навчання. Більше уваги слід приділяти мотиваційному компоненту підготовки та створенню таких педагогічних умов, як професійно-педагогічна спрямованість підготовки, пріоритетність виховання, гуманізація навчально-виховного процесу та застосування особистісно орієнтованого підходу до студентів.

Згодом студентам було запропоновано, відповідно до питань анкети, оцінити рівень сформованості соціально-педагогічних, психолого-педагогічних та методичних *знань* виховної роботи класного керівника (див. додаток II). Кожен з компонентів знань був оцінений за тією ж п'ятибальною шкалою. Обробка відповідей студентів показала, що рівень їх методичних знань значно підвищився, оскільки знання педагогічної діагностики, основ планування виховної роботи, організації та виховання колективу учнів початкових класів, взаємодії класного керівника з дитячими громадськими формуваннями, специфіки роботи з важковиховуваними і обдарованими учнями, батьками молодших школярів, знання особливостей спільної виховної роботи вчителя і вихователя ГПД 82% опитуваних оцінили на 4 і 5 балів (табл. 3.12).

Таблиця 3.12

**Самооцінка студентами рівня сформованості знань специфіки змісту  
виховної роботи класного керівника**

№ п/п	Професійні знання	Загальний рівень сформованості знань (у балах) за результатами	
		констатуючого експерименту	уточнюючого експерименту
1.	Законодавчі та правові документи щодо проблем захисту і розвитку дитинства	3,6	3,9
2.	Педагогічні умови збереження та зміцнення здоров'я молодших школярів	3,9	3,9
3.	Основи соціального виховання	3,4	3,6
4.	Державні документи про мету і завдання виховання	3,9	4,1
5.	Сучасні підходи до виховання молодших школярів	3,8	3,9
6.	Історико-педагогічні знання	4,1	4,1
7.	Етнопедагогічні знання	3,7	3,8
8.	Зміст виховної роботи в сучасній зарубіжній школі	3,1	3,3
9.	Психологічні особливості молодшого школяра	4,3	4,4
10.	Напрями виховної роботи	4,4	4,4
11.	Зміст, методи і форми організації виховної роботи в початкових класах	4,4	4,4
12.	Специфіка роботи класного керівника початкової школи	3,8	4,4
13.	Передовий педагогічний досвід виховання в початковій школі	4,3	4,4
14.	Педагогічна діагностика	3,7	4,1
15.	Технологія планування виховної роботи	3,5	4,3
16.	Організація і виховання колективу молодших школярів та керівництво ним	3,7	4,2
17.	Робота з дитячими організаціями та об'єднаннями	3,4	4,2
18.	Робота з різними категоріями дітей	3,4	4,1
19.	Робота з батьками учнів початкових класів та громадськістю	3,8	4,4
20.	Спільна виховна робота вчителя і вихователя ГПД	3,3	4,1
	<i>В середньому</i>	3,8	4,1



Причиною таких позитивних результатів є те, що даний комплекс знань отримувався студентами під час вивчення не тільки курсу педагогіки, але й спецкурсу „Методика роботи класного керівника”, зорієнтованого на специфіку роботи класного керівника початкової школи. Зміст спецкурсу сприяв поглибленню знань студентів щодо окремих напрямів діяльності класного керівника. Проте при викладанні спецкурсу слід звернути більшу увагу на сучасні підходи до виховання (3,9), досвід народної педагогіки (3,8) та зарубіжний досвід організації виховної роботи (3,3). Також зазначимо, що соціально-педагогічні знання (законодавчі та правові документи щодо проблем захисту і розвитку дитинства, педагогічні умови збереження та зміцнення здоров'я молодших школярів) так і залишилися на невисокому рівні (3,9). Тому вважаємо, що потребує вдосконалення і зміст психолого-педагогічних дисциплін, і організація позааудиторної роботи.

Далі студентам було запропоновано оцінити рівень сформованості педагогічних умінь з виховної роботи (гностичних, проектувальних, конструктивних, комунікативних, організаторських, координаційних, прикладних та володіння педтехнікою) за тією ж п'ятибальною системою (див. додаток И). Результати засвідчили, що рівень сформованості у студентів умінь значно підвищився порівняно з констатуючим експериментом (табл. 3.13).

Таблиця 3.13

### Самооцінка студентами рівня сформованості професійних умінь з виховної роботи

№ п/п	Професійні уміння	Загальний рівень сформованості умінь (у балах) за результатами	
		констатуючого експерименту	уточнюючого експерименту
1.	Гностичні	3,1	4,1
2.	Проектувальні	3,3	3,9
3.	Конструктивні	3,4	4,1
4.	Комунікативні	4,1	4,3
5.	Координаційні	3,5	3,9
6.	Організаторські	4,1	4,3
7.	Прикладні	4,3	4,4
8.	Педтехніка	4,1	4,2
	<i>В середньому</i>	3,7	4,2

Так на достатньому і високому рівні студенти оцінили свої гностичні, конструктивні, комунікативні, організаторські, прикладні уміння та уміння педтехніки. Додаткові бесіди, проведені зі студентами, показали, що ефективніший підготовці студентів до класного керівництва сприяла єдність теорії з практикою: достатня кількість, зміст і методика проведення практичних, лабораторних занять зі спецкурсу та практичні завдання з переддипломної практики. Проте невисокий рівень сформованості проектувальних (3,9) і координаційних умінь (3,9) вимагає більшої уваги до розвитку педагогічного мислення, різних видів педагогічної практики та продуманості практичних індивідуальних завдань із психолого-педагогічних дисциплін.

Отримані результати дослідження були підтвержені й такими даними анкетування (див. додаток II) щодо професійної підготовки студентів до класного керівництва (табл. 3.14)

Таблиця 3.14

#### Загальна картина готовності студентів до класного керівництва

№ п/п	Рівень підготовленості до класного керівництва	Кількість студентів (у %) за результатами	
		констатуючого експерименту	уточнюючого експерименту
1.	Підготовлений значною мірою	1,0	2,5
2.	Достатньою мірою	9,2	23,5
3.	На середньому рівні	46,5	56,0
4.	Недостатньо	40,2	18,0
5.	Зовсім не підготовлений	3,1	0,0

Як видно з таблиці, вдвічі збільшилася кількість студентів, які вважають себе підготовленими до класного керівництва значною і достатньою мірою. Набагато зменшилася кількість недостатньо підготовлених і зовсім немає непідготовлених студентів.

Отже, аналіз результатів уточнюючого експерименту підтвердив, що впровадження в традиційну систему підготовки спецкурсу „Методика роботи класного керівника” та завдань з виховної роботи для переддипломної практики

сприяло загальному підвищенню рівня підготовки майбутніх учителів початкових класів до класного керівництва. Втім, соціально-значущі мотиви, суспільно спрямовані та рефлексійні якості, соціально-педагогічні та психолого-педагогічні знання, проектувальні та координаційні уміння були сформовані на недостатньому рівні.

**Третій етап** експериментальної роботи був присвячений апробації моделі та технології підготовки майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва, зміст яких був описаний нами в другому розділі дисертаційної роботи. Мета його – перевірка ефективності підготовки майбутніх учителів початкової школи шляхом введення в навчальний процес інноваційної моделі і технології підготовки до класного керівництва. Формуючий експеримент охоплював студентів I-V курсів (загальна кількість студентів – 500 осіб). Експериментальне дослідження відбувалося за паралельною структурою, тобто було виділено два однорідних об'єкти – експериментальні та контрольні групи (кількість студентів відповідно 250 та 250). Серед цих студентів ми провели опитування (див. додаток Ж), котре показало, що початковий рівень підготовки до класного керівництва в цих групах був приблизно однаковим. Перевірку їх однорідності (правильності вибірки) здійснювали також за допомогою t-критерія Стьюдента. Було висунуто дві гіпотези: нульова ( $H_0$ ), згідно з якою різниця між підготовленістю студентів експериментальних і контрольних груп незначна, тобто вибірку здійснено правильно, і альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ), відповідно до якої різниця між групами чимала. Процедура перевірки висунутих гіпотез була такою:

1. Обчислюємо середнє арифметичне самооцінювання рівня сформованості якостей, знань та умінь студентів експериментальних і контрольних груп.

2. Знаходимо відхилення кожного показника від середнього арифметичного  $(\bar{x} - x_i)$  та квадрат відхилення  $(\bar{x} - x_i)^2$  для обох груп.

3. Обчислюємо суму квадратів відхилень для експериментальних і контрольних груп  $\sum (\bar{x} - x_i)^2$ .

4. Знаходимо дисперсію для експериментальних і контрольних груп за формулою:

$$\sigma^2 = \frac{1}{(n-1)} \sum (\bar{x} - x_i)^2$$

5. Обчислюємо середнє квадратичне відхилення (стандартне відхилення), яке позначається літерою  $\sigma$  і обчислюється як корінь квадратний із дисперсії.

6. Знаходимо величини середніх помилок за формулою:  $m = \frac{\sigma}{\sqrt{n}}$

7. Знаходимо значення t-критерію Стюдента за формулою:

$$t = \frac{\bar{x}_{\text{експ.}} - \bar{x}_{\text{контр.}}}{\sqrt{m_{\text{експ.}}^2 + m_{\text{контр.}}^2}}$$

У нашому випадку  $t=1,86$ .

8. Порівнюємо його з табличним, розміщеним у відповідних довідкових матеріалах [50]. Табличне значення  $t$  вийшло більшим, ніж вираховане ( $t_{\text{табл.}}=1,96$ ), а це означає, що вибір студентів для контрольних і експериментальних груп здійснено правильно на рівні значимості 5% ( $p<0,05$ ). Отже, нульова гіпотеза доведена.

Після цього розпочався формуючий експеримент. У контрольних групах (КГ) традиційна підготовка до класного керівництва доповнювалась на випускних курсах спецкурсом „Методика роботи класного керівника” та завданнями для переддипломної практики. Зазначимо, що зміст спецкурсу був розширений матеріалами про зарубіжний досвід виховання, перлинами народної творчості, практичними творчими завданнями, питаннями для самоперевірки. В експериментальних групах (ЕГ) було введено в дію розроблену нами модель і відповідну технологію підготовки до класного керівництва, котра складалася з трьох етапів, описаних у другому розділі дисертаційного дослідження.

Важливого значення для продуктивної професійної підготовки майбутнього класного керівника початкових класів має усвідомлення ним її образу-результату. Тому формуючий експеримент розпочався із цілемотиваційного блоку (усвідомлення студентами та викладачами мети підготовки до класного керівництва в педагогічному закладі, яка розглядається в трьох аспектах: розвиток професійних якостей, формування знань та умінь відповідно до функцій класного керівника початкової школи).

Інноваційна підготовка здійснювалась згідно з розробленими нами змістом і технологією підготовки студентів до класного керівництва. Особлива увага приділялась створенню педагогічних умов (професійно-педагогічної спрямованості,

пріоритетності виховання, гуманізації навчально-виховного процесу, розвиваючого характеру навчання, особистісно орієнтованого підходу, здійсненню міжпредметних зв'язків, єдності теорії і практики, орієнтації на вікові особливості молодших школярів). Так, для досягнення професійно-педагогічної спрямованості підготовки ми постійно робили акцент на важливість мети підготовки, мету виховання молодших школярів. Позитивні та негативні приклади з практики виховної роботи початкової школи, дискусії на професійну тематику, обговорення прочитаних педагогічних творів, зустрічі з кращими вчителями-вихователями, гурткова робота, педагогічна практика, творчі звіти про педагогічну практику – все це сприяло професійній спрямованості та більш глибокому поєднанню теорії з практикою.

Проте успіх процесу оволодіння майбутніми вчителями основами роботи класного керівника початкової школи, як засвідчили констатуючий і уточнюючий експерименти, значною мірою залежить і від ставлення студентів до педагогічної теорії, розвитку мотиваційної сфери навчально-пізнавальної діяльності. Джерелом пізнавальної активності й самостійності є потреба майбутнього вчителя у набутті педагогічних знань, оволодінні засобами навчально-пізнавальної діяльності, у самоствердженні та самовираженні тощо. Тому завдання викладачів – стимуляція формування цих потреб, що вимагало створення в навчальному процесі відповідних умов, які спонукали студентів до активної самостійної діяльності. При викладанні спецкурсу широко використовувалися елементи розвиваючого навчання. Застосування інтерактивних методик навчання сприяло розвитку комунікативних якостей студентів, створенню комфортного навчально-виховного середовища.

Окрім того, в аудиторний час ми залучали студентів до науково-дослідницької роботи (написання рефератів, курсових і дипломних робіт) і педагогічних читань у позааудиторний час, де знання отримувались не в готовому вигляді, а формувались у процесі активної самостійної розумової діяльності майбутнього педагога.

Впродовж експерименту студентам було запропоновано різні види самостійної роботи: самостійне перенесення їх у певну ситуацію; виділення нових проблем у стандартних умовах; уміння комбінувати відомі й нові способи розв'язання проблеми та знаходження оригінальних способів їх розв'язання тощо.

Проведена експериментальна робота сприяла не тільки професійному самовдосконаленню, але й гуманізації навчально-виховного процесу. Дослідження засвідчили, що значна роль у розвитку гуманістичних рис студента відводиться реальній спільній діяльності, суб'єкт-суб'єктним стосункам між майбутніми фахівцями і викладачами, потім спілкуванню з однолітками, а в школі – учнів і студентів. Спільна діяльність створює сукупність емоційних переживань, а зміна позицій у пізнавальній діяльності та спілкуванні формує у студентів гуманне ставлення до іншої людини та її вчинків.

Для здійснення особистісно орієнтованого підходу ми впершу чергу вивчали якості студентів, рівень їх знань, умінь, ставлення до виховної роботи. Це давало можливість побачити вирішені й невирішені педагогічні завдання. Спостереження, бесіда, інтерв'ю, анкетування, вивчення продуктів діяльності, експеримент, – це ті методи узагальнення інформації щодо майбутніх спеціалістів, які ми використовували в ході педагогічної діагностики.

У кінці формуючого експерименту нами проведено опитування серед студентів контрольних та експериментальних груп для виявлення відмінностей у рівнях готовності до класного керівництва за експериментальних умов. Опитування проводилось відповідно до блоків за анкетною, розробленою нами для проведення констатуючого і уточнюючого експерименту (див. додаток II). За допомогою порівняльного методу ми зіставляли результати опитування експериментальних та контрольних груп.

Аналіз відповідей на запитання: „Чи подобається Вам робота класного керівника?” – допоміг нам вичислити *індекс задоволеності процесом виховної діяльності*. Результати свідчать, що індекс задоволеності виховною роботою став значно вищим в експериментальних групах, ніж у контрольних і становить 0,70 (табл. 3.15).

Також заслуговує на увагу той факт, що в експериментальних групах у п'ять разів збільшилася кількість студентів дуже задоволених виховною роботою (*a*), відсутні респонденти, які байдуже ставляться до виховної роботи (*c*) і ті, хто зовсім

нею незадоволений (*e*), або має невизначену позицію (*l*). Безперечно, все це вказує на поліпшення навчальної ситуації.

Таблиця 3.15

### Загальний індекс задоволеності виховною роботою

Групи	Кількість респондентів							Індекс задоволеності
	Кількість респондентів	a	b	c	d	e	L	
Контрольні	250	26	196	4	15	5	4	0,46
Експериментальні	250	112	133	-	5	-	-	0,70

З метою вивчення змін у мотиваційній сфері студентів ми запропонували випускникам контрольних і експериментальних груп визначитися, що їх приваблює (чи не приваблює) в діяльності класного керівника початкової школи (див. додаток К). Результати відповідей свідчать про значне підвищення показників професійної та пізнавальної мотивації майбутніх класних керівників початкової школи в експериментальних групах (табл. 3.16).

Таблиця 3.16

### Зміни в мотиваційній сфері студентів

№	Мотиви привабливості діяльності класного керівника	К.З. за результатами	
		КГ	ЕГ
1.	Суспільна значущість праці класного керівника	0,41	0,66
2.	Можливість виховувати дітей	0,74	0,87
3.	Можливість бачити, спостерігати розвиток дітей, їх особистісні зміни	0,72	0,86
4.	Творчий характер роботи класного керівника	0,71	0,90
5.	Потреба у постійному спілкуванні з дітьми	0,64	0,79
6.	Відповідність роботи моєму характеру	0,65	0,77
7.	Відповідність роботи моїм здібностям	0,66	0,79
8.	Різноманітність роботи	0,68	0,85
9.	Складний характер роботи класного керівника	0,44	0,67
10.	Можливість бачити результати педагогічної праці	0,70	0,84

Домінуючими стали мотиви, пов'язані з потребою одержати бажаний продукт виховної діяльності, зокрема можливість виховувати дітей (87%); бачити,

спостерігати розвиток дітей, їх особистісні зміни (86%); приваблює творчий характер роботи класного керівника (90%); різноплановість цієї роботи (85%). Слід відмітити, що набагато зріс рівень усвідомлення студентами соціальної значущості праці класного керівника (66%).

Також студентам було запропоновано оцінити свій рівень сформованості *професійних якостей* (особистісних, суспільно спрямованих та професійно-педагогічно спрямованих) за п'ятибальною шкалою (див. додаток И). Для оцінки рівня сформованості професійних якостей випускників були залучені й „експерти”, до складу яких входили викладачі психолого-педагогічних дисциплін та куратори груп. Результати дослідження висвітлені в таблиці 3.17.

Таблиця 3.17

### Оцінка рівня сформованості професійних якостей

№ п/п	Професійні якості	Загальний рівень сформованості якостей (у балах)			
		КГ		ЕГ	
		За самооцінкою	За оцінкою „експертів”	За самооцінкою	За оцінкою „експертів”
1.	Громадська морально-етична зрілість	3,9	3,5	4,2	4,1
2.	Суспільна активність	3,5	3,1	4,0	4,2
3.	Патріотизм	3,6	3,2	4,0	4,0
4.	Соціальна відповідальність	4,1	4,0	4,4	4,4
5.	Гуманізм	4,3	4,1	4,5	4,5
6.	Самокритичність	4,0	3,7	4,2	4,2
7.	Прагнення до постійного самовдосконалення	3,7	3,6	4,4	4,3
8.	Вимогливість до себе та учнів	4,4	4,1	4,5	4,5
9.	Цілеспрямованість	4,1	4,0	4,3	4,3
10.	Діловитість	4,2	4,0	4,3	4,3
11.	Тактовність	4,5	4,1	4,6	4,6
12.	Толерантність	4,2	4,0	4,3	4,4
13.	Комунікативність	4,4	4,1	4,6	4,6
14.	Творчість	4,2	4,0	4,4	4,6
15.	Спостережливість	4,4	4,1	4,7	4,8
16.	Оптимізм	4,2	4,0	4,6	4,6
<i>В середньому</i>		4,1	3,9	4,4	4,4



Аналіз результатів свідчить про те, що в експериментальних групах рівень сформованості всіх визначених нами професійних якостей майбутніх класних керівників початкової школи значно підвищився. Особливо слід відзначити зростання рівня сформованості суспільно спрямованих (громадська морально-етична зрілість, суспільна активність, патріотизм, соціальна відповідальність, гуманізм) і рефлексійних якостей (самокритичність, прагнення до постійного самовдосконалення). Це свідчить про більш глибоке розуміння студентами експериментальних груп важливості розвитку особистісних професійних якостей, які характеризують готовність до класного керівництва. Слід зазначити, що самооцінка студентів цих груп наближена до оцінки експертів. Студенти контрольних груп, не зовсім розуміючи сутність виконуваного нами дослідження, завищували показники рівня сформованості професійних якостей, необхідних для роботи класного керівника початкової школи.

Студентам було запропоновано, відповідно до питань анкети, оцінити рівень сформованості соціально-педагогічних, психолого-педагогічних та методичних знань виховної роботи класного керівника (див. додаток II). Кожен з компонентів знань був оцінений за п'ятибальною шкалою, де максимальний рівень сформованості певного компонента 5 балів, мінімальний – 1 бал. Обробка відповідей студентів показала, що в експериментальних групах значно підвищився рівень психолого-педагогічних і соціально-педагогічних знань (табл. 3.18).

Таблиця 3.18

**Самооцінка студентами рівня сформованості знань специфіки змісту  
виховної роботи класного керівника**

№ п/п	Професійні знання	Загальний рівень сформованості знань (у балах)	
		КГ	ЕГ
1.	Законодавчі та правові документи щодо проблем захисту і розвитку дитинства	3,9	4,4
2.	Педагогічні умови збереження та зміцнення здоров'я молодших школярів	3,9	4,4
3.	Основи соціального виховання	3,6	4,3

Продовж. табл. 3.18

№ п/п	Професійні знання	Загальний рівень сформованості знань (у балах)	
		КГ	ЕГ
4.	Державні документи про мету і завдання виховання	4,2	4,6
5.	Сучасні підходи до виховання	3,9	4,5
6.	Історико-педагогічні знання	4,1	4,6
7.	Етнопедагогічні знання	3,9	4,4
8.	Зміст виховної роботи в сучасній зарубіжній школі	3,4	4,4
9.	Психологічні особливості молодшого школяра	4,5	4,9
10.	Напрями виховної роботи	4,4	4,8
11.	Зміст, методи і форми організації виховної роботи в початкових класах	4,5	4,7
12.	Специфіка роботи класного керівника початкової школи	4,6	4,9
13.	Передовий педагогічний досвід виховання в початковій школі	4,4	4,6
14.	Педагогічна діагностика	4,2	4,5
15.	Технологія планування виховної роботи	4,3	4,5
16.	Організація і виховання колективу молодших школярів та керівництво ним	4,3	4,6
17.	Робота з дитячими організаціями та об'єднаннями	4,2	4,4
18.	Робота з різними категоріями молодших школярів	4,2	4,4
19.	Робота з батьками учнів початкових класів та громадськістю	4,4	4,6
20.	Спільна виховна робота вчителя і вихователя ГПД	4,1	4,5
	<i>В середньому</i>	4,2	4,6

Безсумнівно, це пояснюється вдосконаленням змісту психолого-педагогічних дисциплін, науково-дослідницької роботи та різних форм позааудиторної роботи. Щодо методичних знань (педагогічна діагностика, технологія планування виховної роботи, організація і виховання колективу молодших школярів, робота з дитячими організаціями та об'єднаннями, робота з різними категоріями молодших школярів, робота з батьками учнів початкових класів та громадськістю, спільна виховна робота вчителя і вихователя ГПД), то їх рівень у контрольних та експериментальних групах є приблизно однаковим, оскільки ці знання забезпечувалися в основному за рахунок спецкурсу „Методика роботи класного керівника”.

Далі студентам було запропоновано оцінити рівень сформованості педагогічних умінь з виховної роботи (гностичних, проєктувальних, конструктивних, комунікативних, організаторських, координаційних, прикладних та володіння педтехнікою) за п'ятибальною системою (див. додаток II). Результати свідчать про те, що рівень сформованості умінь у студентів експериментальних груп теж значно підвищився порівняно з контрольними групами (табл. 3.19).

Таблиця 3.19

**Самооцінка студентами рівня сформованості професійних умінь з виховної роботи**

№ п/п	Професійні уміння	Загальний рівень сформованості умінь (у балах)	
		КГ	ЕГ
1.	Гностичні	4,0	4,4
2.	Проєктувальні	3,9	4,3
3.	Конструктивні	4,1	4,4
4.	Комунікативні	4,3	4,6
5.	Координаційні	3,9	4,3
6.	Організаторські	4,3	4,7
7.	Прикладні	4,4	4,5
8.	Педтехніка	4,2	4,4
	<i>В середньому</i>	4,1	4,5

Особливо хочеться відзначити значний рівень зростання сформованості гностичних (4,4), проєктувальних (4,3), конструктивних (4,4), координаційних (4,3), організаторських (4,7) умінь у студентів експериментальних груп. Матеріали дослідження показують, що впроваджена нами модель і технологія підготовки майбутніх класних керівників в експериментальних групах сприяли більш інтенсивному формуванню умінь порівняно із використанням окремих елементів моделі у традиційній системі підготовки в контрольних групах.

Отримані результати дослідження були підтверджені і такими даними анкетування (див. додаток II) щодо професійної підготовки студентів до класного керівництва (табл. 3.20).

Таблиця 3.20

### Загальна картина готовності випускників до класного керівництва

№ п/п	Рівень підготовленості до класного керівництва	Кількість студентів (у %)	
		КГ	ЕГ
1.	Підготовлений значною мірою	3,5	10
2.	Достатньою мірою	23,5	37
3.	На середньому рівні	56	50
4.	Недостатньо	17	3
5.	Зовсім не підготовлений	0	0

Як видно з таблиці, в експериментальних групах значно виріс відсоток студентів, які вважають, що вони підготовлені до виховної роботи значною (10%) і достатньою мірою (37%). Відповідно зменшився відсоток студентів, котрі до класного керівництва підготовлені недостатньо (3%).

Отже, отримані дані підтверджують ефективність впровадженої в експериментальних групах моделі й технології підготовки і свідчать про її досить високий рівень.

Втім, такі висновки зроблені нами на основі самооцінювання студентів. Припускаючи, що за таких умов вони можуть мати суб'єктивний характер, ми запропонували компетентним суддям (це вчителі-вихователі початкових шкіл, з якими студенти-випускники співпрацювали під час переддипломної практики) визначити рівень готовності майбутніх учителів до класного керівництва (додаток М). Результати дослідження висвітлені в табл. 3.21.

Таблиця 3.21

### Оцінка вчителів-вихователів готовності випускників до класного керівництва

Групи	Рівень підготовленості до класного керівництва (у %)		
	Низький	Середній	Високий
КГ	21	69	10
ЕГ	2	70	28

Дані, висвітлені в таблиці, підтверджують попередні результати: студенти експериментальних груп значно краще підготовлені до класного керівництва,

оскільки низький рівень підготовленості значно зменшився, а високий піднявся удвічі.

Для перевірки статистичної достовірності (значимої відмінності між експериментальними і контрольними групами) в кінці формуючого експерименту був використаний також t-критерій Стьюдента. Ми припустили, що рівень підготовки до класного керівництва зріс не випадково, а завдяки формуючому експерименту. Для того, щоб перевірити це припущення, висунули дві гіпотези:

1.  $H_0$  – відмінності між експериментальними і контрольними групами випадкові. Отже, формуючий експеримент не вдався.

2.  $H_1$  - відмінності між означеними групами достовірні, значимі. Очевидно, рівень підготовки до класного керівництва в експериментальних групах зріс завдяки формуючому експерименту.

Обчислення здійснювали за вищезгаданим алгоритмом. У кінці формуючого експерименту значення t-критерію Стьюдента дорівнювало 2,25. Висновки робили із урахуванням наступних умов: якщо вираховане значення  $t$  є більшим, ніж табличне ( $t_{\text{табл.}}=1,96$ ), робиться висновок про значні відмінності між контрольними і експериментальними групами; якщо  $t < t_{\text{табл.}}$ , то відмінності між цими групами є випадковими. Оскільки в нашому випадку  $t > t_{\text{табл.}}$ , порівняння середніх величин, яке ми провели, коректне на рівні значимості 5% ( $p < 0,05$ ), то можна вважати, що формуючий експеримент удався.

Таким чином, результати формуючого експерименту переконливо демонструють підвищення рівня підготовки студентів до класного керівництва в експериментальних групах, де були впроваджені модель і технологія підготовки майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва.

### **3.3. Перевірка ефективності підготовки майбутніх учителів початкової школи за експериментальних умов**

На прикінцевому етапі дослідження здійснювався порівняльний аналіз експериментальних даних, отриманих у ході формуючого експерименту, давалася

оцінка ефективності готовності майбутніх учителів початкових класів до класного керівництва за експериментальних умов, продовжувала перевірятися гіпотеза дослідження.

Об'єктом порівняльного аналізу стали результати підготовки до класного керівництва в контрольних групах (у навчальний процес було включено спецкурс „Методика роботи класного керівника”, у зміст переддипломної практики – практичні завдання) та результати підготовки в експериментальних групах, де були впроваджені інноваційна модель і технологія підготовки до класного керівництва в початковій школі.

За допомогою компетентних суддів у відповідності до визначених критеріїв та результатів спостереження ми поділили всіх студентів контрольних (250 студ.) і експериментальних груп (250 студ.) на три підгрупи за рівнем продуктивності підготовки майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва (високий, середній, низький). Зазначимо, що ці рівні були описані нами в другому розділі дисертаційного дослідження. На початку експерименту кількість студентів високого рівня продуктивності підготовки в експериментальних групах становила 20 студ., середнього – 116 і низького – 114 студ. Відповідно в контрольних групах 21, 119 та 110 студ. (табл. 3.22).

*Таблиця 3.22*

**Рівні продуктивності підготовки майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва на початку експерименту**

Групи	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	студ.	%	студ.	%	студ.	%
ЕГ	20	8,0	116	46,4	114	45,6
КГ	21	8,4	119	47,6	110	44,0

Подальшим завданням дослідження стало проведення якісно-кількісного порівняльного аналізу підготовки студентів різних підгруп на кінець формуючого експерименту. Аналіз результатів дослідження проводився за допомогою методики

О.В.Смірнова [235]. Суть її полягає у використанні так званих відносних частот. Оцінка кожної ознаки проводилася за 5-бальною шкалою, де бал „5” означав наявність сформованої ознаки на найвищому рівні, бал „1” – на мінімальному. Для порівняльного аналізу за кожним показником підраховувалась сумарна кількість балів, одержана кожною групою опитуваних окремо; після цього вираховувалась відносна частота або частка наявності показника за наступним правилом:

$$\text{відносна частота} = \frac{\text{одержана сумарна кількість балів}}{\text{максимально можлива кількість балів}}$$

Можливе максимальне число балів підраховувалось таким чином: найвища оцінка анкети помножується на об'єкт вибірки. Отримані дані зводилися до загальної таблиці. Вона складалася за зростаючими відносними частотами досліджуваних ознак. Для наочності одержані результати зображували графічно на рисунку. Якісний аналіз даних здійснювався на основі таблиці та графіка, де особлива увага зверталася на величину різниці відносних частот і на ступінь значущості або сформованості тієї чи іншої ознаки (про це свідчить величина відносних частот).

Досліджуючи ефективність підготовки майбутніх учителів початкових класів до класного керівництва, ми керувалися розробленими нами критеріями, які описані у другому розділі дисертаційного дослідження. Аналіз проводився з кожного блоку окремо (мотиви, якості, знання, уміння, орієнтація на самовдосконалення). Вірогідність розбіжностей рівнів сформованості зазначених компонентів у визначених підгрупах була доведена за допомогою непараметричного  $\hat{H}$  – критерію Краскелла-Валліса. Використання названого критерію зумовлене тим, що він не потребує передбачення характеру розподілу шкальних оцінок (наприклад, нормального) і тому рекомендується для аналізу результатів рангових шкал, котрі застосовуються у нашому дослідженні.

Логіка застосування вищезгаданого критерію така:

1. Приймається нуль-гіпотеза. В нашому випадку різниці між досліджуваними підгрупами немає.

2. Рахуємо  $\hat{H}$  – дисперсію чи міру розсіювання значення певної ознаки за формулою:

$$\hat{H} = \left[ \frac{12}{n(n+1)} \right] \cdot \left[ \sum_{i=1}^n \frac{R_i^2}{n_i} \right] - 3(n+1) \quad , \text{де}$$

$\hat{H}$  - дисперсія рангових сум  $R_i$ ;

$R_i$  - сума рангів  $i$ -ої вибірки;

$n = \sum_{i=1}^k n_i$  , де  $n_1, \dots, n_k$  - упорядковані або неупорядковані за рангами вибірки –

у нашому випадку навчальні підгрупи.

3. За умови, що значення  $\hat{H} > 5,99$ , застосування критерію дає можливість дійти висновку: різниця між досліджуваними підгрупами є суттєвою [74].

Результати розрахунків занесені до таблиць 3.23, 3.24, 3.25, 3.26.

Першим критерієм ефективності підготовки є ставлення студентів до класного керівництва, наявність у них стійких професійних мотивів. Студентам було запропоновано відповісти на запитання, що приваблює їх у діяльності класного керівника початкової школи? (див. додаток К). Отримані відповідно до вищезазначеної методики О.В.Смірнова результати представлені у табл. 3.23.

Зазначимо, що в цілому умова  $\hat{H} > 5,99$  виконується для кожної виділеної нами ознаки, а це дає підстави зробити висновок про наявність суттєвої різниці між підгрупами студентів.

Аналіз результатів оцінювання рівня значущості мотивів, котрі спонукають до виховної діяльності майбутніх учителів-вихователів, свідчить про їх неоднаковий характер розподілу. До менш значущих мотивів студенти ЕГ усіх трьох підгруп віднесли складний характер роботи класного керівника (0,91-0,72). Для студентів КГ найменш вагомими виявилися мотиви суспільної значущості праці класного керівника (0,87-0,61). Такі результати, на нашу думку, можна пояснити тим, що більшість респондентів розуміють багатоаспектність діяльності класного керівника і



одночасно усвідомлюють складні умови, за яких сьогодні доводиться проводити виховну роботу, одержуючи низьку плату за класне керівництво.

Таблиця 3.23

### Зміни в мотиваційній сфері студентів на кінець формуючого експерименту

№	Мотиви	Групи							
		ЕГ				КГ			
		Високий	Середній	Низький	^ Н	Високий	Середній	Низький	^ Н
1.	Складний характер роботи класного керівника	0,91	0,81	0,72	7,99	0,88	0,78	0,61	12,52
2.	Суспільна значущість праці класного керівника	0,92	0,82	0,73	6,98	0,87	0,76	0,61	11,73
3.	Відповідність роботи моєму характеру	0,93	0,84	0,75	8,93	0,89	0,8	0,68	7,18
4.	Відповідність роботи моїм здібностям	0,95	0,88	0,79	16,32	0,89	0,82	0,71	6,33
5.	Потреба в постійному спілкуванні з дітьми	0,96	0,89	0,81	6,11	0,91	0,85	0,74	10,84
6.	Можливість бачити результати педагогічної праці	0,97	0,9	0,81	13,95	0,91	0,86	0,76	15,42
7.	Різноманітність роботи	0,98	0,92	0,83	8,13	0,93	0,87	0,78	6,32
8.	Можливість бачити, спостерігати розвиток дітей, їх особистісні зміни	0,98	0,93	0,85	6,39	0,94	0,87	0,79	17,36
9.	Можливість виховувати дітей	0,99	0,95	0,89	7,84	0,94	0,88	0,80	6,12
10.	Творчий характер роботи класного керівника	0,99	0,96	0,89	6,77	0,92	0,87	0,80	16,16

Обидві групи найбільш суттєвими вважають мотиви, викликані потребою виховувати дітей (0,99-0,80) та творчим характером роботи класного керівника (0,99-0,80). Крім того, всі студенти визначають потребу бачити, спостерігати розвиток дітей, їх особистісні зміни (0,98-0,79), займатися різноманітною роботою (0,98-0,78), бачити результати педагогічної праці (0,97-0,76). Все це свідчить про розуміння студентами ЕГ і КГ специфіки діяльності класного керівника початкової школи.

Однак порівняльний аналіз свідчить про більш суттєву різницю між результатами самооцінювання в підгрупах ЕГ та КГ. Простежується тенденція до збільшення рівня сформованості мотиваційної сфери студентів ЕГ та її збагачення. Також відрізняються рівнем сформованості мотиваційної сфери і підгрупи студентів КГ та ЕГ. Так, в експериментальній групі показники високого рівня підготовки змінюються в межах 0,91-0,99; середнього – 0,81-0,96; низького – 0,72-0,89, тоді як у контрольних групах відповідно 0,87-0,94, 0,76-0,88, 0,61-0,80. Чіткіше побачити зміни в мотиваційній сфері студентів допомагає графік, поданий нижче (рис. 3.1).

Привертає до себе увагу той факт, що сформованість мотиваційної сфери у студентів середнього рівня підготовки ЕГ наближається до високого рівня підготовки студентів КГ. А такі мотиви, як можливість виховувати дітей (9) та творчий характер роботи класного керівника (10), сформовані навіть краще.

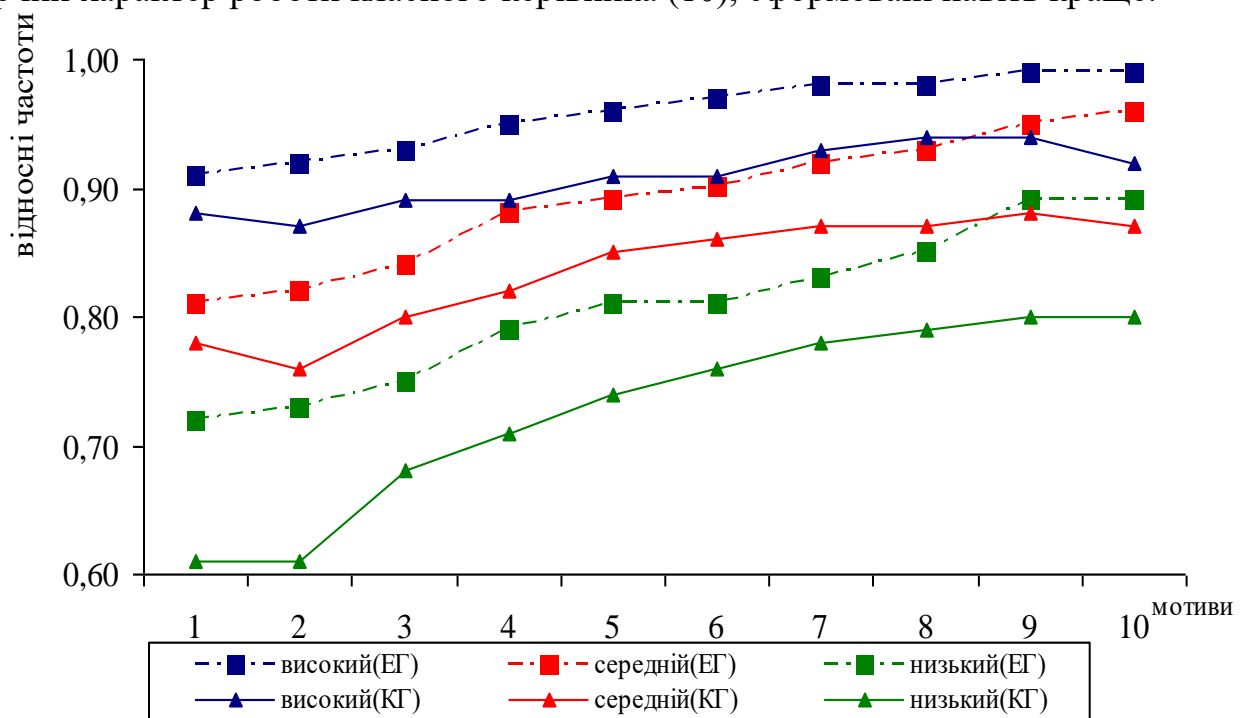


Рис.3.1. Динаміка змін у мотиваційній сфері студентів

Отже, порівняльний аналіз свідчить про те, що цілеспрямована і систематична робота зі студентами експериментальних груп в аудиторний і позааудиторний час, створення оптимальних умов, використання ефективних методів та форм навчально-виховної роботи сприяли підвищенню рівня сформованості позитивного ставлення студентів до класного керівництва, формуванню у них стійких професійних мотивів.

Наступним критерієм підготовки до класного керівництва, за яким здійснювався аналіз експериментальних даних, є сформованість у студентів професійних якостей. За допомогою анкети (див. додаток II), котру пропонували студентам у кінці формуючого експерименту, ми отримали результати рівня сформованості професійних якостей за самооцінкою студентів та виявили певні зміни (табл.3.24).

Таблиця 3.24

### Зміни у сформованості професійних якостей за самооцінкою студентів

№	Професійні якості	Групи							
		ЕГ				КГ			
		Високий	Середній	Низький	∧ Н	Високий	Середній	Низький	∧ Н
1.	Суспільна активність	0,90	0,81	0,71	7,88	0,78	0,62	0,54	16,12
2.	Патріотизм	0,91	0,80	0,71	17,89	0,77	0,60	0,51	18,43
3.	Громадська морально-етична зрілість	0,93	0,82	0,73	6,89	0,79	0,63	0,54	15,74
4.	Самокритичність	0,93	0,83	0,74	6,98	0,82	0,69	0,61	6,34
5.	Цілеспрямованість	0,95	0,84	0,76	7,12	0,84	0,69	0,61	6,22
6.	Діловитість	0,95	0,85	0,76	6,93	0,85	0,71	0,63	9,95
7.	Толерантність	0,95	0,86	0,77	16,87	0,86	0,72	0,63	7,12
8.	Соціальна відповідальність	0,96	0,87	0,78	6,99	0,89	0,74	0,64	18,96
9.	Прагнення до постійного самовдосконалення	0,97	0,88	0,79	6,86	0,82	0,69	0,59	9,43
10.	Творчість	0,97	0,89	0,81	6,66	0,89	0,75	0,66	10,26
11.	Гуманізм	0,98	0,90	0,83	12,87	0,90	0,77	0,68	7,24
12.	Вимогливість до себе та учнів	0,98	0,91	0,84	7,98	0,92	0,78	0,70	13,11
13.	Тактовність	0,98	0,93	0,85	7,85	0,93	0,80	0,72	6,54
14.	Комунікативність	0,98	0,95	0,87	6,38	0,94	0,81	0,74	8,31
15.	Оптимізм	0,98	0,95	0,89	15,56	0,92	0,80	0,73	6,89
16.	Спостережливість	0,98	0,96	0,91	6,43	0,93	0,81	0,74	16,52

Чітко простежується значне підвищення рівня сформованості кожної професійної якості в підгрупах ЕГ. Варто зазначити, що хоча студенти КГ рівень сформованості у себе запропонованих якостей загалом оцінили нижче, ніж студенти

ЕГ, проте в усіх цих групах простежуються й однакові тенденції. Зокрема, всі респонденти надають перевагу таким якостям, як комунікативність, оптимізм та спостережливість. Найнижчі показники стосуються рівня сформованості суспільної активності, патріотизму, громадської морально-етичної зрілості. Однак таку якість, як прагнення до постійного самовдосконалення, студенти всіх підгруп КГ теж оцінили найнижчими балами (0,82-0,59). Це свідчить про те, що традиційна підготовка до класного керівництва та впровадження в контрольних групах спецкурсу „Методика роботи класного керівника” не спонукали студентів до постійного самовдосконалення. Простежується різниця і в показниках підгруп контрольних та експериментальних груп. Так, в ЕГ ці показники високого рівня підготовки варіюють в межах 0,90-0,98, середнього – 0,80-0,96, низького – 0,71-0,91, в КГ відповідно 0,77-0,94; 0,60-0,81; 0,51-0,74.

Потрібно зауважити, що в цілому умова  $\hat{N} > 5,99$  виконується для кожної виділеної нами ознаки, що дає можливість знову дійти висновку про наявність суттєвої різниці між підгрупами студентів. Це яскраво демонструє наступний графік (рис. 3.2).

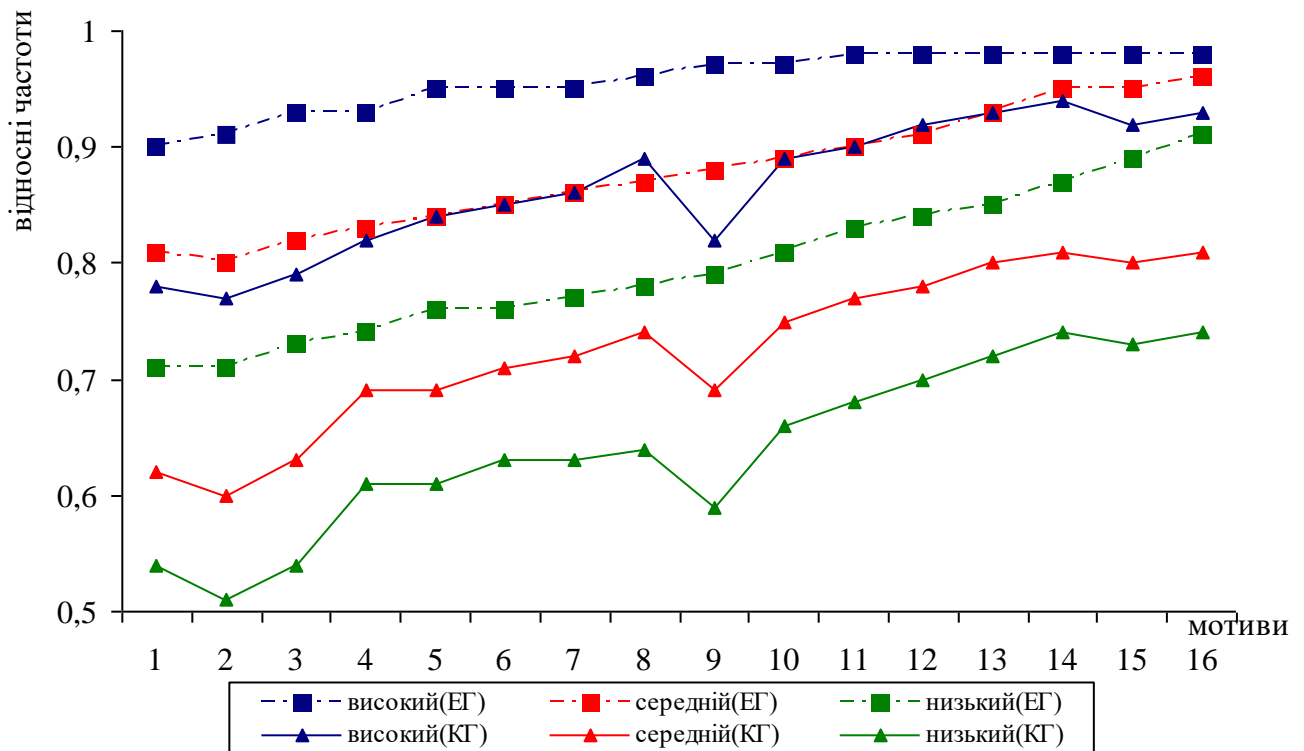


Рис.3.2. Динаміка змін у рівнях сформованості професійних якостей студентів

З рисунка видно, що сформованість професійних якостей у студентів середнього рівня підготовки ЕГ є максимально наближеною до високого рівня підготовки студентів КГ. Також в ЕГ спостерігається тенденція відносно рівномірного зростання показників рівня сформованості професійних якостей, тоді як в КГ цей показник нерівномірний.

Отже, всі ці дані знову свідчать про результативність шляхів, умов і технології, які впроваджувалися саме в експериментальних групах.

Наступним критерієм рівня підготовки студентів до класного керівництва є засвоєння знань щодо специфіки роботи класного керівника початкової школи. Порівняльний аналіз самооцінки студентів ЕГ і КГ стосовно рівня сформованості знань, необхідних для успішної діяльності сучасного класного керівника початкової школи, показав певні зміни, що відбулися під час формуючого експерименту (див. додаток И). Впадає в очі суттєва різниця між рівнем знань випускників, котрі отримали підготовку до класного керівництва за різних експериментальних умов (табл. 3.25).

Таблиця 3.25

**Зміни у сформованості знань специфіки змісту виховної роботи класного керівника за самооцінкою студентів**

№	Професійні знання	Групи							
		ЕГ				КГ			
		Високий	Середній	Низький	∧ Н	Високий	Середній	Низький	∧ Н
1.	Основи соціального виховання молодших школярів	0,92	0,83	0,73	6,78	0,79	0,62	0,53	9,65
2.	Законодавчі та правові документи щодо проблем захисту і розвитку дитинства	0,92	0,84	0,73	7,95	0,80	0,64	0,54	11,43
3.	Педагогічні умови збереження та зміцнення здоров'я молодших школярів	0,93	0,84	0,74	6,34	0,80	0,65	0,55	8,51
4.	Етнопедагогічні знання	0,94	0,85	0,74	7,43	0,82	0,67	0,56	6,75
5.	Зміст виховної роботи в сучасній зарубіжній школі	0,94	0,86	0,74	8,54	0,81	0,65	0,56	9,63

Продовж. табл.3.25

№	Професійні знання	Групи							
		ЕГ				КГ			
		Високий	Середній	Низький	∧ Н	Високий	Середній	Низький	∧ Н
6.	Робота з дитячими організаціями та об'єднаннями	0,95	0,87	0,76	6,17	0,90	0,79	0,69	14,14
7.	Робота з різними категоріями молодших школярів	0,96	0,88	0,78	7,65	0,91	0,78	0,70	6,89
8.	Сучасні підходи до виховання	0,97	0,88	0,78	6,87	0,86	0,68	0,66	14,54
9.	Педагогічна діагностика	0,97	0,89	0,79	16,72	0,91	0,80	0,70	6,11
10.	Технологія планування виховної роботи	0,97	0,90	0,81	7,58	0,92	0,80	0,69	12,97
11.	Спільна виховна робота вчителя і вихователя ГПД	0,97	0,90	0,83	8,93	0,90	0,79	0,70	6,34
12.	Державні документи про мету і завдання виховання	0,98	0,90	0,84	8,76	0,90	0,75	0,68	7,56
13.	Історико-педагогічні знання	0,98	0,91	0,84	7,61	0,88	0,74	0,68	17,24
14.	Передовий педагогічний досвід виховання в початковій школі	0,98	0,92	0,85	6,74	0,92	0,82	0,70	6,59
15.	Організація і виховання колективу молодших школярів та керівництво ним	0,98	0,93	0,86	6,41	0,93	0,83	0,73	11,99
16.	Робота з батьками учнів початкових класів та громадськістю	0,98	0,93	0,87	16,42	0,93	0,84	0,75	7,23
17.	Зміст, методи і форми організації виховної роботи в початкових класах	0,99	0,95	0,88	6,43	0,93	0,82	0,76	6,72
18.	Напрями виховної роботи	0,99	0,96	0,89	6,61	0,91	0,81	0,76	8,87
19.	Психологічні особливості молодшого школяра	0,99	0,97	0,89	17,29	0,93	0,82	0,76	7,64
20.	Специфіка роботи класного керівника початкової школи	0,99	0,97	0,90	7,76	0,96	0,88	0,79	14,10

На таблиці чітко простежується найвищий рівень теоретичної підготовки до класного керівництва в експериментальних групах. Перше місце в ієрархії компонентів знань посідають психолого-педагогічні знання: напрями виховної роботи (0,99-0,89), психологічні особливості молодшого школяра (0,99-0,89), специфіка роботи класного керівника початкової школи (0,99-0,90). Друге місце – методичні знання, останнє – соціально-педагогічні: основи соціального виховання

(0,92-0,73), законодавчі та правові документи щодо проблем захисту і розвитку дитинства (0,92-0,73), педагогічні умови збереження та зміцнення здоров'я молодших школярів (0,93-0,74). У контрольних групах пріоритети інші. Перше місце посідають методичні знання: робота з дитячими організаціями та об'єднаннями (0,90-0,69), спільна виховна робота вчителя і вихователя ГПД (0,90-0,70), робота з різними категоріями молодших школярів (0,91-0,70), педагогічна діагностика (0,91-0,70). Друге місце – психолого-педагогічні, останнє – соціально-педагогічні знання: основи соціального виховання (0,79-0,53), законодавчі та правові документи щодо проблем захисту і розвитку дитинства (0,80-0,54), педагогічні умови збереження і зміцнення здоров'я молодших школярів (0,80-0,55). Хоча соціально-педагогічні знання займають найнижчу позицію в досліджуваних групах, проте між показниками високого, середнього та низького рівнів підготовки студентів цих груп існує суттєва різниця: в ЕГ спостерігається варіація даних від 0,73 до 0,93, тоді як в КГ – від 0,53 до 0,80. Такі тенденції пояснюються тим, що в КГ традиційна підготовка до класного керівництва була вдосконалена шляхом впровадження тільки спецкурсу „Методика роботи класного керівника”, який спрямований в основному на оволодіння студентами методичними знаннями, тоді як в ЕГ, окрім впровадження спецкурсу, була удосконалена система аудиторної та позааудиторної роботи, а це сприяло значному підвищенню рівня психолого-педагогічних, методичних і соціально-педагогічних знань. Зауважимо, що і умова  $N > 5,99$  виконується для кожної виділеної нами ознаки. Все це яскраво демонструє наступний графік (рис.3.3).

Красномовним є і той факт, що рівень сформованості професійних знань у студентів трьох підгруп експериментальної групи є більш стабільним, ніж у контрольній групі.

Як бачимо, вдосконалення змісту психолого-педагогічних дисциплін, науково-дослідницької роботи, викладання спецкурсу „Методика роботи класного керівника”, організація позааудиторної роботи щодо глибшого ознайомлення зі специфікою виховної роботи, контроль, самоконтроль, оцінка, самооцінка

результатів підготовки та використання нових технологій навчання сприяли значному підвищенню рівня сформованості знань специфіки змісту виховної роботи у студентів експериментальних груп.

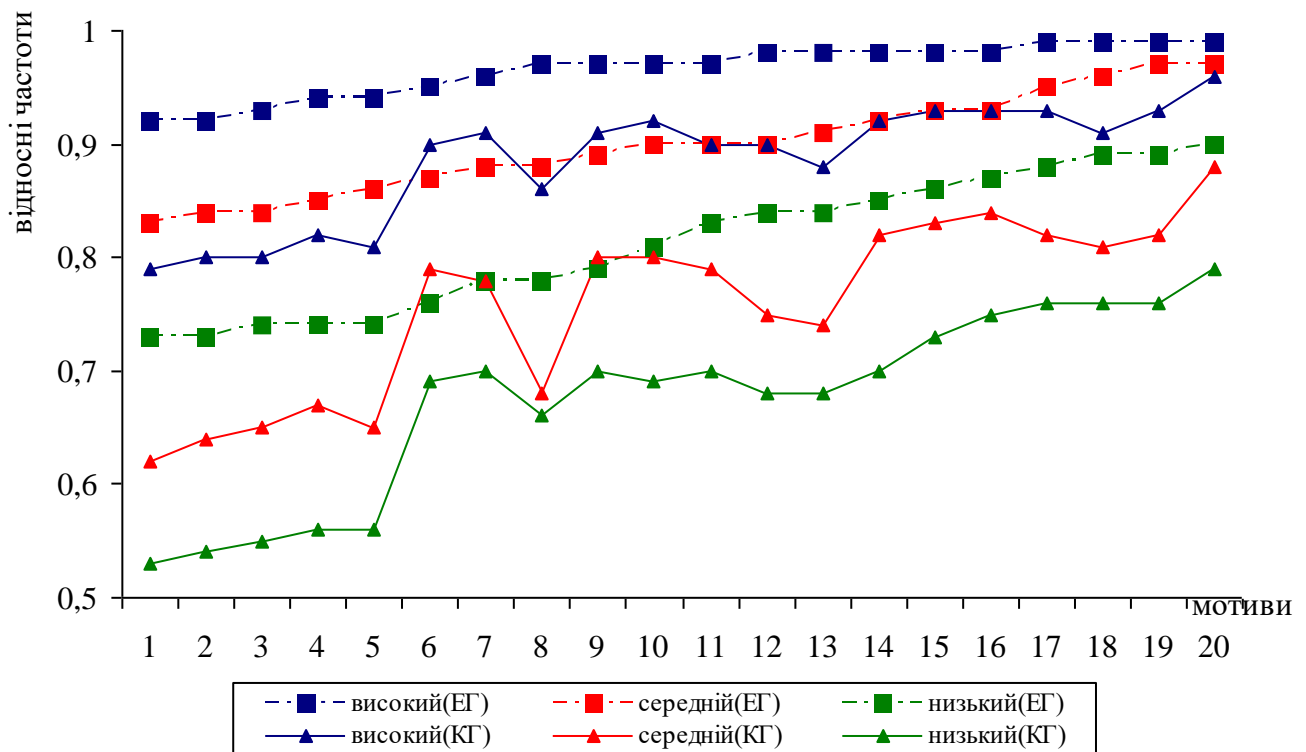


Рис. 3.3. Динаміка змін у рівнях сформованості знань майбутніх класних керівників початкової школи

Наступним критерієм підготовки до класного керівництва є оволодіння студентами професійними вміннями. Аналіз результатів самооцінювання ними рівня сформованості умінь з виховної роботи (див. додаток II) довів значне підвищення рівня досліджуваних показників у студентів експериментальних груп (табл. 3.26).

Рівень володіння випускниками досліджуваними вміннями був оцінений респондентами ЕГ від 0,78 до 0,98, КГ від 0,54 до 0,91. Найменш сформованими для представників цих груп виявилися проектувальні, координаційні, гностичні й конструктивні вміння. Проте визначені тенденції найбільше виражені в КГ. В ЕГ кількісні та якісні показники значно вищі порівняно з контрольною групою. Представники цих груп до пріоритетних відносять прикладні, комунікативні та організаторські вміння. Однак найвищих показників досягли студенти експериментальних груп (0,85-0,98).



Таблиця 3.26

**Зміни в рівнях сформованості професійних умінь з виховної роботи за  
самооцінкою студентів**

№	Професійні уміння	Групи							
		ЕГ				КГ			
		Високий	Середній	Низький	^ Н	Високий	Середній	Низький	^ Н
1.	Проектувальні	0,90	0,81	0,78	8,65	0,76	0,63	0,54	9,65
2.	Координаційні	0,91	0,80	0,79	12,54	0,77	0,63	0,55	7,49
3.	Гностичні	0,93	0,86	0,81	6,88	0,79	0,66	0,57	8,52
4.	Конструктивні	0,93	0,87	0,81	8,71	0,82	0,73	0,60	9,41
5.	Педтехніка	0,94	0,88	0,81	16,53	0,86	0,79	0,66	6,72
6.	Прикладні	0,96	0,90	0,85	6,49	0,91	0,84	0,75	17,59
7.	Комунікативні	0,97	0,90	0,88	7,69	0,91	0,83	0,73	9,64
8.	Організаторські	0,98	0,91	0,89	10,12	0,90	0,83	0,74	6,97

Порівняльний аналіз рівня сформованості вмінь у підгрупах експериментальних і контрольних груп свідчить також про неоднаковий характер розподілу. Існує суттєва різниця між показниками ЕГ та КГ високого (0,90-0,98; 0,76-0,91), середнього (0,81-0,91; 0,63-0,84) та низького рівнів підготовки студентів (0,78-0,89; 0,54-0,75).

Зазначимо, що в цілому умова  $\hat{N} > 5,99$  виконується для кожної виділеної нами ознаки, а це дає можливість знову дійти висновку про наявність суттєвої різниці між підгрупами студентів.

Динаміку змін у рівнях сформованості професійних умінь щодо виконання функцій класного керівника дозволяє простежити такий графік (рис.3.4).

З графіка видно, що професійні уміння сформовані у студентів середнього рівня підготовки ЕГ краще, ніж у студентів високого рівня підготовки КГ. Також знову

простежується тенденція відносно рівномірного зростання показників рівня сформованості професійних умінь в ЕГ.

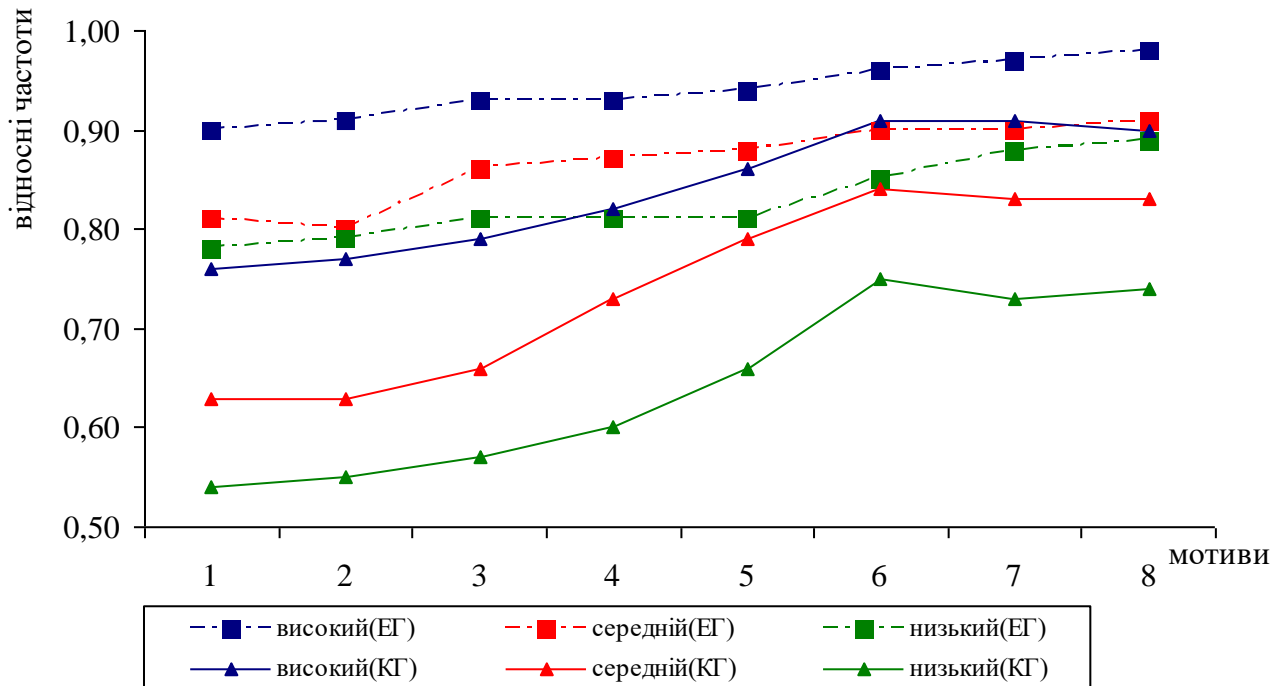


Рис. 3.4. Динаміка змін у рівнях сформованості професійних умінь студентів

Отже, оновлення змісту педагогічної практики, проведення практичних і лабораторних занять зі спецкурсу „Методика роботи класного керівника”, впровадження практичних завдань у зміст психолого-педагогічних дисциплін, творчий звіт студентів про педагогічну практику, тренінги, педагогічний гурток, контроль, самоконтроль, оцінка та самооцінка результатів підготовки сприяли формуванню досить високого рівня професійних умінь у студентів ЕГ.

Останнім критерієм підготовки до класного керівництва є орієнтація випускників на професійне самовдосконалення. Щоб визначити готовність студентів до майбутньої самостійної роботи по удосконаленню власних професійних якостей, знань та умінь, нами в кінці формуючого експерименту були поставлені до випускників такі запитання: „Якщо у вас виникнуть труднощі в ході виховної роботи з дітьми або їх батьками, як ви будете діяти?”, „Що таке професійне самовдосконалення?”, „Чи готові ви до нього після закінчення педагогічного закладу?” Аналіз відповідей переконує, що студенти експериментальних груп краще розуміють важливість і зміст процесу самовдосконалення для успішного здійснення

функцій класного керівника, знають і володіють методами та прийомами самоосвітньої і самовиховної роботи. Вони більшою мірою готові до самовдосконалення, оскільки, як самі зазначають, у процесі навчання у педагогічному закладі їм доводилося систематично займатися самостійною роботою та аналізувати рівень свого професійного зростання.

Таким чином, самооцінювання студентами-випускниками факультету початкового навчання рівня підготовленості до класного керівництва (мотиваційна сфера, професійні якості, знання, уміння і орієнтація на самовдосконалення) свідчить про ефективність підготовки за експериментальних умов, особливо в експериментальних групах, доводить доцільність удосконалення всього навчально-виховного процесу, ефективність впровадження компонентів моделі підготовки до класного керівництва та блоків технології підготовки (цільовий, мотиваційний, змістовий, діяльнісно-операційний та контрольний-оцінювальний).

Ці висновки підтверджують і результати оцінювання вчителями-вихователями початкових шкіл рівня підготовленості до класного керівництва студентів-випускників, які перебували на переддипломній практиці в їхніх класах (див. додаток М). Порівняльний аналіз даних, отриманих на початку і після завершення формуючого експерименту, дозволив виявити зміни в рівнях продуктивності підготовки студентів до класного керівництва в КГ і ЕГ (табл.3.27).

Таблиця 3.27

**Динаміка змін у рівнях продуктивності підготовки майбутніх учителів до класного керівництва у студентів експериментальних (ЕГ) та контрольних (КГ) груп**

ПОЧАТОК ЕКСПЕРИМЕНТУ							ЗАВЕРШЕННЯ ЕКСПЕРИМЕНТУ					
Рівні							Рівні					
ГРУПИ	високий		середній		низький		високий		середній		низький	
	студ.	%	студ.	%	студ.	%	студ.	%	студ.	%	студ.	%
ЕГ	20	8,0	116	46,4	114	45,6	67	26,8	153	61,2	30	12,0
КГ	21	8,4	119	47,6	110	44,0	28	11,2	124	49,6	98	39,2

Як бачимо з таблиці, на період завершення експерименту змінилася динаміка у рівнях продуктивності підготовки до класного керівництва. Зокрема, в експериментальних групах високого та середнього рівнів досягли 88% (220 студентів), низького 12% (30 студентів). У контрольних групах відповідно 60,8% (152 студенти) та 39,2% (98 студентів). Краще простежити динаміку змін у рівнях підготовленості студентів допомагає гістограма (рис.3.5).

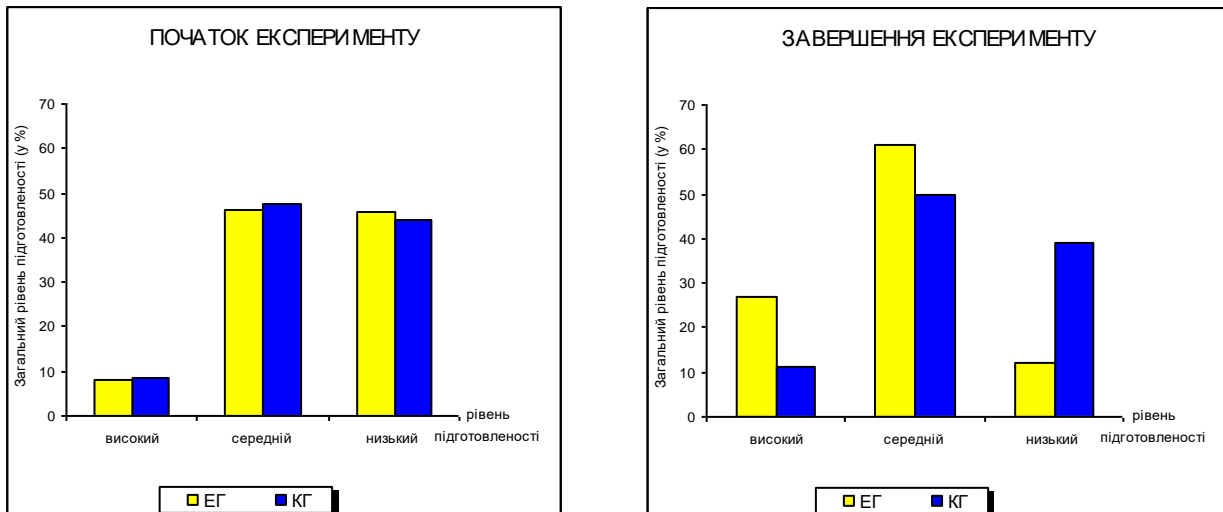


Рис.3.5. Динаміка змін у рівнях підготовленості студентів до класного керівництва за оцінкою вчителів-практиків початкової школи

Таким чином, результати порівняльного аналізу даних формуючого експерименту підтверджують гіпотезу про те, що рівень підготовки майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва можна суттєво підвищити шляхом структурування і систематизації інноваційного змісту навчального матеріалу та впровадження у вищих педагогічних навчальних закладах технології професійної підготовки вчителів до класного керівництва в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін та інших форм аудиторної і позааудиторної роботи.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Результати проведеного дослідження допомогли дійти таких висновків:

1. В історії розвитку інституту класного керівництва чітко простежується чотири етапи: період виникнення (кінець XIX – початок XX ст.), період трансформації (1917-1934 рр.), період розвитку (1935-1991 рр.), період реформування (1991-2003 рр.). Серед негативних тенденцій, котрі гальмували розвиток класного керівництва, виокремлюємо такі, як зведення функцій вихователя до нагляду за навчанням та поведінкою учнів, ідеологічну спрямованість процесу виховання, декларативність, формалізм, авторитарність, обмеженість наукового пошуку, творчості вчителя-вихователя, стандартизацію засобів, форм і методів виховної роботи, недостатню сформованість у класних керівників якостей, знань та умінь організації виховної роботи на гуманістичних засадах. Позитивними тенденціями діяльності класного керівництва є соціально-гуманістична спрямованість, індивідуалізація, диференціація виховного процесу, педагогічна ініціатива, творчість, використання ефективних методів і форм роботи, демократичний стиль спілкування вихователя, детальне вивчення особистості дитини, створення оптимальних умов для її розвитку, формування життєвої компетентності, допомога вихованцям у визначенні свого місця в майбутньому.

2. Аналіз системи підготовки вчителів початкової школи свідчить про те, що рівень готовності студентів до класного керівництва завжди був недостатнім, оскільки не приділялося належної уваги формуванню у них професійних якостей, знань і умінь з виховної роботи. Нестача ґрунтовних психологічних та педагогічних знань, відчуженість студентів від вивчення дитини, слабка обізнаність із різними педагогічними системами ускладнювали розуміння ними цілей виховання.

У ході дослідження встановлено необхідність модернізації навчальних програм, підручників з педагогіки, оскільки в існуючих не надається вагомого значення розвитку самостійності, творчості студентів, їх критичного мислення, проблемі організації класного керівництва в молодших класах. Підвищення рівня ефективності класного керівництва в початковій школі залежить від усвідомлення

вихователями сучасних підходів до виховної роботи (науковий, конкретно-історичний, полікультурний, системний, комплексний, гуманістичний, особистісно зорієнтований, диференційований, рольовий, діалогічний, діяльнісний, технологічний), від володіння інноваційними технологіями впровадження їх у практику відповідно до вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів, розуміння професійної індивідуальності вихователя та його готовності до постійного фахового самовдосконалення.

3. З урахуванням професіографічного підходу, специфіки діяльності вчителя-вихователя початкових класів конкретизовано професіограму класного керівника початкової школи. Вона являє собою еталон фахівця, до якого необхідно прагнути в процесі підготовки майбутніх вихователів у вищому навчальному закладі. Професіограма включає професійні якості, знання, уміння, навички, функції класного керівника початкових класів та чинники, котрі зумовлюють вимоги до нової генерації педагогів-вихователів. Вона дала можливість чітко уявити, яким має бути класний керівник сучасної початкової школи, відповідно розробити зміст, форми, методи та визначити оптимальні шляхи підготовки майбутніх класних керівників початкових класів у педагогічних закладах.

4. Професіограма дала можливість визначити критерії ефективності підготовки студентів-випускників, що являють собою теоретично розроблені показники рівня готовності майбутнього вчителя початкової школи до класного керівництва (наявність у студентів стійких професійних мотивів, сформованість особистісних та професійних якостей, володіння знаннями й уміннями виховної роботи, орієнтація на професійне самовдосконалення). Виділено три рівні продуктивності такої підготовки (низький, середній, високий).

5. На основі врахування сучасних тенденцій та впровадження системного підходу розроблена і теоретично обґрунтована модель підготовки майбутніх учителів молодших класів, до якої входять такі основні елементи: мета, умови, зміст, форми організації навчального процесу, контроль, самоконтроль, професійне самовдосконалення. Запропонована модель сприяла забезпеченню якісної практичної підготовки майбутніх учителів початкових класів відповідно до

сучасних вимог освітньо-виховної діяльності. Технологія впровадження моделі передбачала реалізацію цільового, мотиваційного, змістового, діяльнісно-операційного, контрольного-оцінного компонентів.

Аналіз результатів експериментальної роботи здійснювався за допомогою лонгітюдних, порівняльних і статистичних методів. Дані лонгітюдного дослідження свідчать про значні позитивні зміни у показниках підготовки до класного керівництва учасників експериментальних груп. Результати порівняльного дослідження висвітлюють суттєві переваги інноваційної підготовки в експериментальних групах. Дані статистики доводять достовірність висновків щодо результативності формуючого експерименту.

Виконане дослідження дозволяє висловити такі рекомендації:

- умови, зміст, методи та форми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва потребують суттєвого оновлення відповідно до вимог професіографічного, системного і технологічного підходів;

- педагогічним закладам освіти бажано включити у навчальні плани факультетів підготовки майбутніх учителів початкових класів спецкурс „Методика роботи класного керівника”.

### Результати вивчення змісту підручників та навчальних посібників з педагогіки

№ п/п	Автор	Назва	Місце і рік видання	Тема: “Вчитель – класний керівник”
1	2	3	4	5
1.	П.Н.Шимбирьов, І.Т.Огородніков	Педагогіка	Москва, 1954	Робота класного керівника.
2.	С.Ф.Збандуто	Педагогіка (підручник для педагогічних училищ)	Київ, 1959	-
3.	С.Ф.Збандуто	Педагогіка	Київ, 1965	-
4.	За заг.ред. Г.І.Щукіної	Педагогіка	Москва, 1966	1.Умови ефективності. 2.Завдання та зміст. 3.Методика. 4.Планування та облік роботи класного керівника.
5.	За заг.ред. Б.П.Єсіпова	Педагогіка (навч.посібник для педагогічних училищ)	Москва, 1967	-
6.	М.І.Болдирєв, Н.К.Гончаров, Б.П.Єсіпов, Ф.Ф.Корольов	Педагогіка	Москва, 1968	1.Роль класного керівника в системі виховної роботи школи. 2.Зміст роботи класного керівника. 3.Планування та облік роботи.
7.	І.Т.Огородніков	Педагогіка	Москва, 1968	1.Місце і роль вчителя в радянському суспільстві. 2.Кваліфікація та якість учителя радянської школи. 3.Зміст і методи виховної роботи класного керівника. 4.Робота класного керівника з питань організації учнівського колективу класу. 5.Робота класного керівника з батьками учнів класу.
8.	Т.А.Ільїна	Педагогіка	Москва, 1969	1.Зміст роботи класного керівника. 2.Вивчення учнів. 3.Робота з питань підвищення успішності та дисципліни. 4.Організація позакласної роботи з учнями. 5.Робота з батьками учнів. 6.Планування роботи класного керівника. 7.Вимоги до класного керівника. 8.Педагогічний колектив школи.
9.	За ред. С.П.Баранова	Педагогіка (навч.посібник для студентів факультету педагогіки і методики початкового навчання педаг.інститутів)	Москва, 1976	-



10.	За заг.ред. Г.І.Щукіної	Педагогіка школи	Москва, 1977	1.Місце класного керівника у виховному процесі. 2.Зміст роботи класного керівника. 3.Планування роботи класного керівника.
11.	М.В.Савін	Педагогіка (навч.посібник для педагогічних училищ)	Київ, 1980	1.Центральна постать навчально-виховного процесу. 2.Вимоги до особистості радянського вчителя. 3.Особливості діяльності вчителя. Педагогічна майстерність. 4.Особливості діяльності вчителя початкових класів і класного керівника.
12.	За заг.ред. А.П.Кондратюка	Педагогіка	Київ, 1982	1.Становище педагога і його роль в радянському соціалістичному суспільстві. 2.Особливості професії педагога. Педагогічна етика і такт. 3.Зміст і методи роботи класного керівника. 4.Педагогічні критерії оцінки поведінки учнів. 5.Планування і контроль роботи класного керівника.
13.	За заг.ред. Ю.К.Бабанського	Педагогіка	Москва, 1983	1.Класний керівник як організатор виховної роботи в класі і наставник учнів. 2.Організаційно-педагогічна робота класного керівника. 3.Виховання активної життєвої позиції у школярів – головне завдання класного керівника. 4.Планування та облік роботи класного керівника.
14.	За заг.ред. Г.Нойнера і Ю.К.Бабанського	Педагогіка	Москва, 1984	-
15.	Т.А.Ільїна	Педагогіка	Москва, 1984	1.Основні завдання і функції класного керівника. 2.Планування роботи класного керівника. 3.Професійні якості класного керівника.
16.	За ред. М.Д.Ярмаченка	Педагогіка	Київ, 1986	1.Функції класного керівника. 2.Зміст роботи класного керівника. 3.Виховна робота з учнями в різних типах загальноосвітніх шкіл. 4.Планування та облік роботи класного керівника. 5.Вимоги до особистості класного керівника як вихователя.

17.	С.П.Баранов	Педагогіка (навч.посібник для педагогічних училищ)	Москва, 1987	1.Основні завдання і функції вчителя-вихователя і класного керівника. 2.Основний зміст і форми виховної роботи з учнями. 3.Планування виховної роботи з класом. 4.Педагогічна майстерність. 5.Педагогічний колектив – колектив вихователів.
18.	За ред. Ю.К.Бабанського	Педагогіка	Москва, 1988	1.Функції і обов'язки класного керівника. 2.Організаційно-педагогічна робота класного керівника. 3.Планування та облік роботи класного керівника.
19.	І.Ф.Харламов	Педагогіка	Москва, 1990	-
20.	В.М.Галузинський, М.Б.Євтух	Педагогіка: теорія та історія	Київ, 1995	Класне керівництво й учнівський колектив
21.	За заг.ред. О.А.Дубасенюк та А.В.Іванченка	Практикум з педагогіки	Київ, 1996	1.Організаційно-педагогічна робота класного керівника. 2.Педагогічна діагностика в роботі класного керівника. 3.Планування роботи класного керівника. Сутність методики колективних творчих справ. 4.Педагогічні основи виховної діяльності громадських організацій дітей, підлітків і дорослих. 5.Виховання дітей у сім'ї. Робота класного керівника з батьками учнів. 6.Індивідуальна робота з учнями.
22.	М.М.Фіцула	Педагогіка	Тернопіль, 1997	1.Планування роботи класного керівника. 2.Виховання учнівського колективу. 3.Спільна виховна робота школи, сім'ї та громадськості. 4.Дитячі та молодіжні організації.
23.	Н.Є.Мойсеюк	Педагогіка	Київ, 1999	-
24.	В.М.Галузяк, М.І.Сметанський, В.І.Шахов	Педагогіка	Вінниця, 2000	-
25.	М.М.Фіцула	Педагогіка	Київ, 2000	1.Завдання і функції класного керівника. 2.Планування роботи класного керівника.

26.	І.Ф.Харламов	Педагогіка	Мінськ, 2000	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.Класний керівник у школі. Специфіка його роботи, основні функції та обов'язки.</li> <li>2.Робота класного керівника з вивчення учнів.</li> <li>3.Робота класного керівника з питання створення і виховання учнівського колективу.</li> <li>4.Робота класного керівника з питань підвищення успішності, трудового і морального виховання учнів.</li> <li>5.Робота класного керівника з учителями.</li> <li>6.Робота класного керівника з батьками учнів.</li> <li>7.Планування класним керівником виховної роботи. Ведення документації класу.</li> </ol>
27.	Н.П.Волкова	Педагогіка	Київ, 2001	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.Класний керівник у школі.</li> <li>2.Функції класного керівника.</li> <li>3.Напрями і форми роботи класного керівника.</li> <li>4.Програма вивчення і структура характеристики учнів.</li> <li>5.Систематизація результатів вивчення.</li> </ol>
28.	Н.В.Бордовська, А.А.Реан	Педагогіка	СПб, 2001	-
29.	Н.Є.Мойсеюк	Педагогіка	Київ, 2001	-
30.	За заг.ред. О.А.Дубасенюк, А.В.Іванченка	Практикум з педагогіки	Житомир, 2003	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.Організаційно-педагогічна робота класного керівника.</li> <li>2.Педагогічна діагностика в роботі класного керівника.</li> <li>3.Планування роботи класного керівника.</li> <li>4.Розумове виховання учнів. Робота класного керівника з розвитку пізнавальних інтересів у школярів.</li> <li>5.Виховання дітей у сім'ї. Робота класного керівника з батьками учнів.</li> <li>6.Індивідуальна робота з учнями.</li> <li>7.Педагогічні основи виховної діяльності громадських організацій дітей, підлітків і дорослих.</li> </ol>

**Анкета для вчителів-вихователів початкової школи**

Місце роботи \_\_\_\_\_

*Анкетування анонімне, тому відповідайте, будь ласка, відверто й об'єктивно.*

*Тільки тоді анкетування буде повноцінним і корисним.*

1. Чи погоджуєтесь Ви з думкою, що діапазон діяльності сучасних учителів початкової школи як класних керівників розширився? Чому?
2. Які завдання сьогодні повинні бути пріоритетними в роботі вчителя як класного керівника?
3. Чим зумовлені труднощі у виконанні завдань класного керівника?

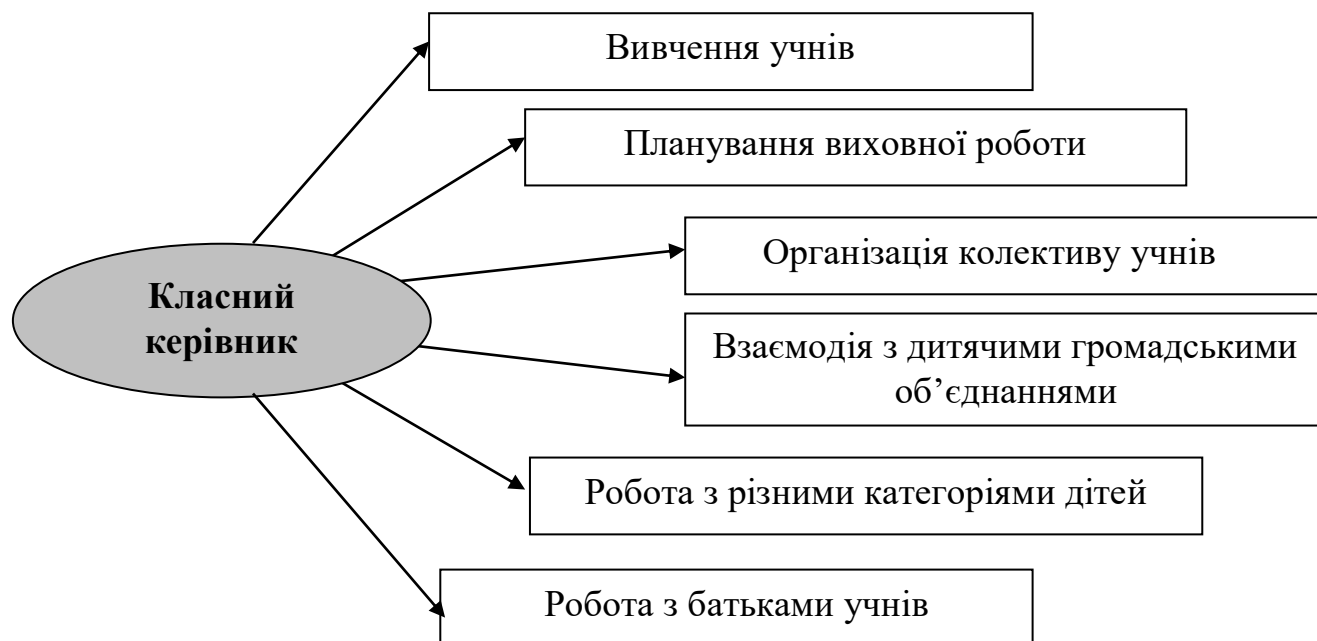
*Дякуємо за співробітництво.*

## Тематичний план спецкурсу “Методика роботи класного керівника”

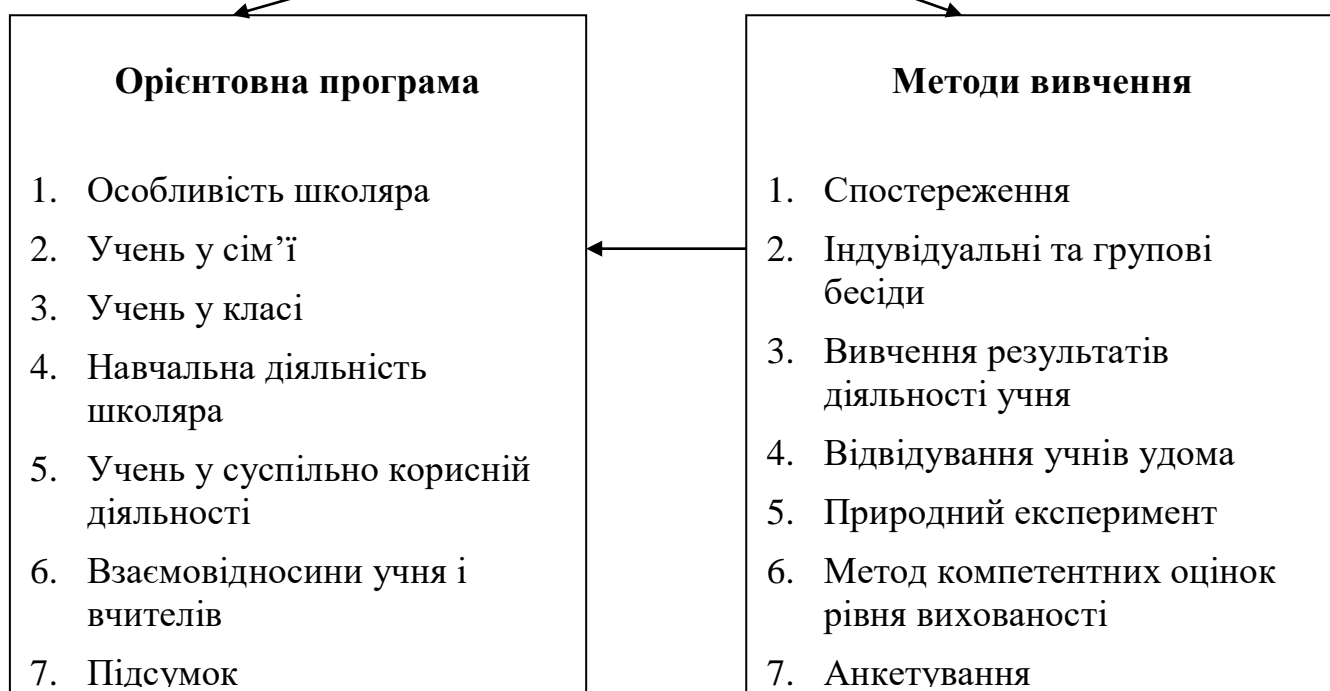
№ п/п	ТЕМА	Лекції, год.	Практ., лаб., год.
1.	<p>Роль і місце класного керівника в початковій школі за нових соціокультурних умов:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.З історії питання.</li> <li>2.Функції класного керівника.</li> <li>3.Варіативність класного керівництва.</li> <li>4.Професіограма класного керівника.</li> <li>5.Нормативно-методичне забезпечення діяльності класного керівника.</li> </ol> <p>Практичне заняття №1.</p>	2	2
2.	<p>Робота класного керівника по вивченню учнів початкових класів:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Психологічні закономірності особистості молодшого шкільного віку.</li> <li>2.Програма вивчення особистості учня.</li> <li>3.Методи вивчення молодшого школяра.</li> <li>4.Рекомендації щодо ведення щоденника спостережень.</li> <li>5.Взаємодія класного керівника, соціального педагога та шкільного психолога.</li> </ol> <p>Практичне заняття №2.</p>	2	2
3.	<p>Планування класним керівником виховної роботи. Ведення документації класу:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Функції і вимоги до планування.</li> <li>2.Види і структура планів.</li> <li>3.Організація планування виховної роботи.</li> <li>4.Планування виховної роботи в групі продовженого дня.</li> </ol> <p>Практичне заняття №3.</p>	2	2
4.	<p>Робота класного керівника з питань організації і виховання учнівського колективу:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Методика формування учнівського колективу.</li> <li>2.Інноваційні технології виховання.</li> <li>3.Учнівське самоврядування.</li> <li>4.Особистість і колектив.</li> <li>5.Критерії оцінки рівнів ефективності виховного впливу.</li> </ol> <p>Практичне заняття №4.</p>	2	2

5.	<p>Взаємодія класного керівника з дитячими громадськими формуваннями:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Дитячі громадські формування як інститут виховання.</li> <li>2. Види дитячих громадських формувань та їх специфіка.</li> <li>3. Методи роботи з членами дитячих формувань.</li> <li>4. Роль класного керівника в роботі дитячих формувань.</li> </ol> <p>Лабораторне заняття.</p>	2	2
6.	<p>Робота класного керівника з різними категоріями дітей:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Соціально-педагогічна діяльність класного керівника (Національна програма “Діти України”).</li> <li>2. Специфіка роботи з обдарованими учнями.</li> <li>3. Особливості виховання дітей з відхиленнями в поведінці.</li> </ol> <p>Практичне заняття №6.</p>	2	2
7.	<p>Робота класного керівника з батьками учнів:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Місце і роль сім’ї у вихованні особистості.</li> <li>2. Типові помилки сімейного виховання.</li> <li>3. Програма вивчення сім’ї.</li> <li>4. Форми роботи вихователів з батьками.</li> <li>5. Підвищення рівня педагогічної освіти батьків.</li> <li>6. Неблагополучні сім’ї. Робота класного керівника з проблемними сім’ями.</li> </ol> <p>Практичне заняття №7.</p>	2	2
8.	<p>Узагальнення і систематизація знань зі спецкурсу.</p> <p>Практичне заняття №8.</p>	-	2
<b>Усього</b>		<b>14</b>	<b>16</b>

### Напрями роботи класного керівника (рис.Д.1.1)



### Вивчення особистості школяра (рис.Д.1.2)



## **Питання для самоперевірки знань студентів зі спецкурсу “Методика роботи класного керівника”**

**Тема 1. Роль і місце класного керівника в початковій школі за нових соціокультурних умов.**

1. Які особливості діяльності класного керівника початкової школи?
2. Розкрийте суть варіантів посадового статусу класного керівника.
3. У чому полягає специфіка професіограми класного керівника?
4. Чому класному керівникові необхідно знати основні положення державних документів щодо мети, завдань і змісту виховної роботи?

**Тема 2. Робота класного керівника по вивченню учнів початкових класів.**

1. Чому класному керівнику початкової школи необхідно вивчати своїх вихованців?
2. Розкрийте суть програми вивчення особистості учня.
3. Охарактеризуйте основні методи вивчення молодшого школяра.
4. Проаналізуйте рекомендації щодо ведення щоденника спостережень. Ваші пропозиції.

**Тема 3. Планування класним керівником виховної роботи. Ведення документації класу.**

1. Які функції виконує план?
2. Які педагогічні вимоги висуваються до планування виховної роботи?
3. Які існують види планів?
4. Розкрийте суть процесу планування.
5. Охарактеризуйте загальний алгоритм будь-якого планування.
6. Чи можливо при плануванні здійснювати творчий підхід? Доведіть.



**Тема 4. Робота класного керівника з питань організації і виховання учнівського колективу.**

1. Розкрийте суть методики формування учнівського колективу.
2. Для чого формується актив колективу?
3. Чи може колектив негативно впливати на розвиток особистості? Доведіть.
4. Розкрийте сутність ефективності виховання.
5. Якому рівню сформованості колективу відповідає ваш колектив?

## **Практичні завдання з окремих тем спецкурсу „Методика роботи класного керівника”**

### **Тема 2. Робота класного керівника з вивчення учнів початкових класів.**

1. Вивчити рекомендовану літературу згідно з планом.
2. Завести щоденник спостережень і зафіксувати в ньому результати спостережень за одним учнем початкових класів (за вибором).

### **Тема 3. Планування класним керівником виховної роботи. Ведення документації класу.**

1. Вивчити рекомендовану літературу згідно з планом.
2. Опрацювати поради В.О.Сухомлинського „Як планувати виховну роботу”. Книга „Сто порад учителям” (порада 97).
3. Ознайомитися з планом виховної роботи класного керівника початкової школи області і визначити структуру плану. Проаналізувати, звернути увагу на конкретність плану, на те, наскільки широко він охоплює різні сфери життя учнів.

### **Тема 4. Робота класного керівника з питань організації та виховання учнівського колективу.**

1. Вивчити рекомендовану літературу відповідно до плану.
2. Розробити фрагмент зборів класу.
3. Під час педагогічної практики визначити рівень розвитку колективу в закріпленому за вами класі.
4. Ознайомитися в одній зі шкіл з роботою учнівського самоврядування: структура органів самоврядування, на який термін, ким і як вони обираються, який обсяг їхньої роботи, права та обов'язки.

### **Тема 7. Робота класного керівника з батьками учнів.**

1. Вивчити рекомендовану літературу згідно з планом.

2.Опрацювати види хибного батьківського авторитету (А.С.Макаренко „Книга для батьків”. Лекція „Про батьківській авторитет”).

3.Поговорити з класним керівником однієї зі шкіл про його роботу з батьками. Розпитати про індивідуальні, групові, колективні форми роботи. Записати найцінніше з досвіду роботи класного керівника.

4.Запропонувати учням анкету такого змісту:

4.1.Які хороші традиції є у вашій сім’ї?

4.2.Чи поділяється праця у вашій сім’ї на „чоловічу” і „жіночу”?

4.3.Як ставляться до речей і грошей у вашій сім’ї?

4.4.Чи завжди і в усьому ви радитесь з батьками?

4.5.Що є причиною конфлікту між вами і батьками, якщо ці конфлікти виникають?

Опрацювати результати анкетування. За цими матеріалами підготувати бесіду з батьками учнів класу.

### **Педагогічні завдання на розвиток гностичних умінь**

- 1.Складіть на основі спостереження психолого-педагогічну характеристику на окремого учня („важкого” учня, обдарованого учня тощо) за відповідною схемою.
- 2.Складіть на основі спостереження (в період переддипломної практики) психолого-педагогічну характеристику на клас за відповідною схемою.
- 3.Проведіть спостереження за діяльністю вчителя-майстра як класного-керівника за відповідною схемою. Чим характеризуються особливості його творчої лабораторії?

### **Педагогічні завдання на формування проектувальних умінь**

- 1.Розробіть авторський проект „Сучасна початкова школа”.
- 2.Розробіть дослідницький проект з проблеми „Сучасні форми виховної роботи” („Сучасні методи та прийоми виховної роботи”).
- 3.Проведіть презентацію авторського проекту „Ідеальна модель класного керівника початкових класів”.

### **Педагогічні завдання на розвиток конструктивних умінь**

- 1.Сформулюйте загальні цілі виховної роботи з учнями 1 (2, 3,4) класу.
- 2.Сформулюйте конкретні цілі виховної роботи з учнями у класі, де Ви проходили педагогічну практику.
- 3.Розробіть план підвищення вашого професійно-педагогічного зростання.

### **Педагогічні завдання на розвиток організаторських умінь**

- 1.Проведіть фрагмент виховного заходу (бесіди) для 1 класу на тему „Культура поведінки школяра”.
- 2.Проведіть виховний захід у 4 класі, використовуючи методіку колективних творчих справ (тема за вибором студента).
- 3.Організуйте ділову гру на тему: „Батьківські збори у 2 класі” з наступним обговоренням у групі.

### **Педагогічні завдання на розвиток педагогічної техніки**

- 1.Підготуйте мікрОВикладання на тему: „Діти, я хочу розповісти вам... ”
- 2.Проведіть бесіду з батьками на тему: „Батьківський авторитет”.
- 3.Підготуйте звертання до молодших школярів типу: „Іди сюди! ”, „Добрий день!”, з різними відтінками.

### **Педагогічні завдання на формування прикладних умінь**

Вивчить зі студентами елемент танцю, дитячу пісню (1 куплет), гру тощо.

**Анкета для майбутніх учителів початкових класів**

Місце навчання \_\_\_\_\_

Курс \_\_\_\_\_

*Анкетування анонімне, тому відповідайте, будь ласка, відверто та об'єктивно. Тільки тоді анкетування буде повноцінним і корисним.*

**1. Чи подобається Вам педагогічна професія? (вказіть номер вашої відповіді).**

- 1) дуже подобається;
- 2) швидше подобається, ніж не подобається;
- 3) мені байдуже;
- 4) швидше не подобається, ніж подобається;
- 5) зовсім не подобається;
- 6) впевнено сказати не можу.

**2. Чи подобається Вам робота класного керівника? (вказіть номер вашої відповіді).**

- 1) дуже подобається;
- 2) швидше подобається, ніж не подобається;
- 3) мені байдуже;
- 4) швидше не подобається, ніж подобається;
- 5) зовсім не подобається;
- 6) впевнено сказати не можу.

**3. Оцініть свій рівень сформованості професійних якостей за п'ятибальною шкалою (вказуйте номер кожного компонента і поряд – вашу оцінку).**

- 1) громадська морально-етична зрілість;
- 2) суспільна активність;
- 3) патріотизм;
- 4) соціальна відповідальність;
- 5) гуманізм;
- 6) самокритичність;
- 7) прагнення до постійного самовдосконалення;
- 8) вимогливість до себе та учнів;
- 9) цілеспрямованість;
- 10) діловитість;
- 11) тактовність;
- 12) толерантність;

- 13) комунікативність;
- 14) творчість;
- 15) спостережливість;
- 16) оптимізм.

**4. Оцініть свій рівень сформованості знань специфіки змісту виховної роботи класного керівника за п'ятибальною шкалою (вказуйте номер кожного компонента і поряд – вашу оцінку).**

- 1) законодавчі та правові документи щодо проблем захисту дитинства;
- 2) умови збереження та зміцнення здоров'я молодших школярів;
- 3) основи соціального виховання;
- 4) державні документи про мету і завдання виховання;
- 5) сучасні підходи до виховання;
- 6) історико-педагогічні знання;
- 7) етнопедагогічні знання;
- 8) зміст виховної роботи в сучасній зарубіжній школі;
- 9) психологічні особливості молодшого школяра;
- 10) напрями виховання;
- 11) зміст, методи і форми організації виховної роботи в початкових класах;
- 12) специфіка роботи класного керівника початкової школи;
- 13) передовий педагогічний досвід виховання в початковій школі;
- 14) педагогічна діагностика;
- 15) технологія планування виховної роботи;
- 16) організація і виховання колективу молодших школярів та керівництво ним;
- 17) робота з дитячими організаціями та об'єднаннями;
- 18) робота з різними категоріями дітей;
- 19) робота з батьками учнів початкових класів та громадськістю;
- 20) спільна виховна робота вчителя і вихователя ГПД.

**5. Оцініть свій рівень сформованості педагогічних умінь з виховної роботи за п'ятибальною шкалою (вказуйте номер кожного компонента і поряд – вашу оцінку).**

- 1) **Гностичні** – вміння аналізувати психолого-педагогічну літературу, зокрема різні виховні системи, рівень розвитку і вихованості учнів; аналізувати умови, в яких здійснюється процес виховання, та завдання, що стоять перед педагогами; аналізувати й оцінювати власну виховну діяльність.
- 2) **Проектувальні** – вміння прогнозувати, передбачати розвиток особистості кожного вихованця і групи в цілому; моделювати цілі, завдання, зміст, засоби виховного процесу відповідно до вікових та індивідуальних особливостей учнів; прогнозувати власну систему педагогічної діяльності.
- 3) **Конструктивні** – вміння планувати спільно з учнями виховну роботу, відбирати її доцільні форми та методи; передбачати труднощі у виховному процесі, конструювати новітні засоби і прийоми виховної взаємодії з вихованцями.

- 4) **Комунікативні** – уміння будувати доцільні стосунки з учнями, створювати сприятливе виховне середовище для розвитку інтересів, здібностей, нахилів учнів; регулювати міжособистісні стосунки в класі, групі; уміло орієнтуватися в педагогічних ситуаціях, знаходити гуманні способи їх розв’язання.
- 5) **Координаційні** – уміння налагоджувати постійні педагогічні стосунки з батьками вихованців і громадськістю; об’єднувати виховні зусилля вчителів, соціальних педагогів, психологів, вихователів груп продовженого дня, які працюють у класі; уміння вести педагогічну пропаганду.
- 6) **Організаторські** – уміння стимулювати розвиток колективу учнів і кожного з вихованців, їх активність, ініціативу; спільно з учнями організовувати їхню щоденну життєдіяльність, наповнюючи її цікавими творчими справами; сприяти накопиченню в учнів соціального досвіду, позитивних рис; організовувати свою діяльність і час у процесі виховної роботи з учнями.
- 7) **Прикладні** – уміння малювати, співати, грати на музичних інструментах, виразно читати, танцювати; користуватися технічними засобами навчання і виховання; уміння цікаво розповідати і фантазувати; брати участь у дитячих і спортивних іграх, проводити походи і екскурсії.
- 8) **Педтехніка** – уміння спілкуватися; володіння комунікативним впливом; керування власними емоціями; уміння зацікавити, переконувати, навіювати, стримувати, надихати; чітко передавати свій настрій, почуття і думки словом, мімікою та жестами; уміння володіти своїм голосом.
5. **Оцініть свій рівень готовності до класного керівництва (вказіть номер вашої відповіді).**
- 1) підготовлений значною мірою;
  - 2) достатньою мірою;
  - 3) на середньому рівні;
  - 4) недостатньо;
  - 5) зовсім не підготовлений.

**6. Ваші пропозиції.**

### Анкета для студентів

№	Що приваблює вас у діяльності класного керівника початкової школи	+	Що не приваблює вас у діяльності класного керівника початкової школи	+
11.	Суспільна значущість праці класного керівника		Необхідність постійного усвідомлення суспільної значущості роботи класного керівника	
12.	Можливість виховувати дітей		Відсутність умов для виховання дітей	
13.	Можливість бачити, спостерігати за розвитком дітей, їх особистісними змінами		Немає можливості спостерігати за особистісними та поведінковими змінами дітей	
14.	Творчий характер роботи класного керівника		Немає можливості здійснювати творчий підхід	
15.	Потреба у постійному спілкуванні з дітьми		Необхідність спілкування з дітьми	
16.	Відповідність роботи моєму характерові		Робота класного керівника не відповідає особливостям мого характеру	
17.	Відповідність роботи моїм здібностям		Робота класного керівника не відповідає моїм здібностям	
18.	Різноманітність роботи		Одноманітність роботи	
19.	Складний характер роботи класного керівника		Необхідність докладати багато зусиль до виховної роботи з дітьми	
20.	Можливість бачити результати педагогічної праці		Немає можливості бачити результати педагогічної праці	



## Анкета для вчителів початкової школи

Місце роботи \_\_\_\_\_

*Анкетування анонімне, тому відповідайте, будь ласка, відверто та об'єктивно. Тільки тоді анкетування буде повноцінним і корисним.*

1. Якби Ви знову обирали професію, чи стали б учителем початкових класів?  
(вказіть номер вашої відповіді).
  - 1) так;
  - 2) ні;
  - 3) важко сказати.
  
2. Чи відчуваєте Ви задоволення від роботи з дітьми?  
(вказіть номер вашої відповіді).
  - 1) повне задоволення;
  - 2) швидше задоволення;
  - 3) швидше незадоволення;
  - 4) повне незадоволення.
  
3. До виконання яких функцій Ви найменше готові?  
(вказіть номери вашої відповіді).
  - 1) діагностична;
  - 2) організаторська;
  - 3) соціальна;
  - 4) виховна;
  - 5) координаційна;
  - 6) стимулююча;
  - 7) контролююча;
  - 8) корекційна.
  
4. Які напрями діяльності класного керівника викликають у Вас труднощі?  
(вказіть номери вашої відповіді).
  - 1) вивчення особистісних особливостей молодших школярів;
  - 2) планування виховної роботи;
  - 3) створення і виховання учнівського колективу;
  - 4) визначення мети і завдань виховної роботи;
  - 5) проведення різноманітних виховних заходів;
  - 6) вибір прийомів та методів виховання;
  - 7) взаємодія з дитячими громадськими об'єднаннями;
  - 8) робота з важковиховуваними і обдарованими учнями;
  - 9) міжособистісні стосунки з учнями, колегами;
  - 10) взаємодія з батьками;
  - 11) аналіз і узагальнення власного досвіду роботи.

## Анкета для вчителів-практиків початкової школи

Визначте рівень готовності до класного керівництва студента-практиканта.

*1. Низький рівень* характеризується:

- відсутністю інтересу до діяльності класного керівника початкової школи;
- низькою сформованістю якостей і властивостей класного керівника молодших школярів;
- засвоєнням деяких елементів професійних знань, практичне значення яких не усвідомлене; знання застосовуються лише в стандартних ситуаціях;
- низьким володінням професійними вміннями, невмінням їх застосовувати на практиці;
- відсутністю потреби в самовдосконаленні.

*2. Середній рівень* характеризується:

- наявним професійним інтересом до діяльності класного керівника початкових класів;
- сформованістю основних якостей і властивостей класного керівника;
- засвоєнням основних понять і положень щодо специфіки здійснення класного керівництва, усвідомленням знань та їх практичним застосуванням у стандартних і деяких нестандартних ситуаціях;
- готовністю методично впевнено і самостійно організувати виховний процес;
- потребою у самовдосконаленні, яка з'являється тільки при виникненні труднощів у роботі.

*3. Високий рівень* характеризується:

- стійким професійним інтересом до особливостей роботи класного керівника початкової школи;
- гуманістичною спрямованістю сформованих основних якостей і властивостей класного керівника;
- міцним засвоєнням системи професійних знань щодо класного керівництва молодшими школярами, творчим їх застосуванням у нестандартних ситуаціях;
- володінням комплексом професійних умінь щодо виконання функцій класного керівника, творчим використанням їх на практиці;
- бажанням та усвідомленням необхідності постійно вдосконалювати власні професійні якості, знання і вміння.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Азаров Ю.П.* Искусство воспитывать: Кн. для учителя. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1985. – 448 с.
2. *Азова Б.О.* З досвіду виховання класного колективу. – К.: Рад. школа, 1959. – 81 с.
3. *Алексахина Е.М.* Подготовка студентов педвузов к экологическому воспитанию учащихся начальных классов. – Автореф. дис...докт. пед. наук. – М., 1989. – 15 с.
4. *Амонашвили Ш.А.* Здравствуйте, дети!: Пособие для учителя. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1988. – 208 с.
5. *Амонашвили Ш.А.* Единство цели: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1987. - 208 с.
6. *Амонашвили Ш.А.* Как живете, дети?: Кн. для учителя. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 175 с.
7. *Антипова Е.И.* Вопросы планирования и организации воспитательного процесса в педагогических институтах. – Иваново, 1973. – С. 202-204.
8. *Антонова О.С.* Формування у майбутніх учителів базових знань з педагогіки: Дис...канд. пед. наук: 13.00.04. – Житомир, 1999. – 189 с.
9. *Архангельский С.И.* Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы: Учебно-методическое пособие. – М.: Высшая школа, 1980. – 317 с.
10. *Бабанский Ю.К.* Педагогика. 2-е изд. дополн. и перераб. – М.: Просвещение, 1988. – 479 с.
11. *Базаєва Т.* З досвіду організації позашкільного читання в молодших школах // Досвід роботи шкіл та вчителів Дніпропетровщини. – 1936. – №3-4. – С. 74-81.
12. *Байло Л.В.* Класний керівник і самоврядування // Позакласний час. – 2000. – №25. – С. 15.
13. *Белозерцев Е.П., Морозова В.С.* Эффективная форма подготовки студентов к воспитательной работе // Советская педагогика. – 1979. – №8. – С. 89-90.

14. *Белозерцев Е.* Улучшать профессиональную подготовку учителей // Воспитание школьников. – 1989. – №1. – С. 22-25.
15. *Беляков В.* Воспитателей надо готовить в вузе // Воспитание школьников. – 1988. – №6. – С. 16-17.
16. *Бех І.Д.* Дитина в процесі особистісно зорієнтованого виховання. // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Зб. наук. пр. – К.: Пед. думка, 1999. – Кн.1. – 276 с.
17. *Бех І.* Інваріанти особистісно орієнтованого підходу до виховання дитини // Початкова школа. – 2001. – №2. – С. 3-7.
18. *Бех І.* Молодший школяр у виховному просторі міжособистісних взаємин // Початкова школа. – 2000. – №5. – С. 1-3.
19. *Бех І.Д.* Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
20. *Бех І.Д.* Психологічні умови ефективності виховної дії // Рідна школа. – 1996. – №7. – С. 24-26.
21. *Білоусова В.О.* Теорія і методика гуманізації відносин старшокласників у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи: Монографія. – К.: ІЗМН, 1997. – 192 с.
22. *Богданова О.С., Петрова В.И.* Методика воспитательной работы в начальных классах: Пособие для учителя. – 2-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1980. – 207 с.
23. *Бойко М.М.* Використання інтерактивних методик для активізації пізнавальної діяльності студентів під час вивчення курсу „Основи педагогічної майстерності” // Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія. – Випуск 6. – Вінниця: РВВ ДП „Державна картографічна фабрика”, 2002. – С. 116-118.
24. *Болдырев Н.И., Гончаров Н.К., Есинов Б.П., Королев Ф.Р.* Педагогика: Учеб.пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1968. – 526 с.
25. *Болдырев Н.И.* Классный руководитель. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1978. – 271 с.
26. *Болдырев Н.И.* Классный руководитель. – К.: Рад. школа, 1982. – 252 с.

27. *Болдырев Н.И.* Методика воспитательной работы в школе: Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1981. – 223 с.
28. *Болдырев Н.И.* Методика работы классного руководителя: Учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1984. – 172 с.
29. *Болотина Л.Р. и Латышина Д.И.* Методика внеклассной воспитательной работы в начальных классах.: Учеб. пособие для студентов пед. ин-ов по спец. №2121 „Педагогіка и методика нач. обучения”. – М.: Просвещение, 1978. – 128 с.
30. *Бордовская Н.В., Реан А.А.* Педагогіка: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 304 с.
31. *Буркова Л.* Технології в освіті // Рідна школа. – 2001. — №2. – С. 18-20.
32. *Бюлетень Наркомосу УРСР*, 1930, – №36, – 9 вересня.
33. *Васенко В.В.* Формування готовності до трудового виховання молодших школярів: Автореф. дис...канд.пед.наук: 13.00.01 / КГПИ. – К., 1992. – 18 с.
34. *Великий тлумачний словник сучасної української мови* / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел.. – К.; Ірпінь: ВТФ „Перун”, 2001. – 1440 с.
35. *Веселова В.В.* Билет в будущее. – М.: Знание, 1990. – 80 с.
36. *Веселова В.В.* “Гайденс” – це допомога // Завуч. – 2001. — №4. – С. 10-11.
37. *Вікторенко І.* Спілкування в сім’ї молодшого школяра // Рідна школа.– 2001. – №9. – С. 39-43.
38. *Вісті Дитячого будинку імені Тараса Шевченка при Наркомосвіті у СРР.* – 1922. – березень 11-го, число 52. – 28 с.
39. *Виховання молодших школярів у сім’ї: Інформаційно-методичні матеріали* / О.Л. Хромова, Т.В. Кравченко. – К.: Вища школа, 1991. – 55 с.
40. *Виховна робота в закладах освіти України. Випуск II. Збірник нормативних документів та методичних рекомендацій.* – К.: ІЗМН, 1998. — 355 с.
41. *Волкова Н.П.* Педагогіка: Посібник для студентів вищих навч. закладів. – К.: Академія, 2001. – 575 с.
42. *Волянська Н.* Наставники в дореволюційній гімназії // Завуч. – 2001. – №3. – С. 2-3.

43. *Воробей В.И.* Формирование у студентов педагогических институтов умений и навыков организации воспитательной работы с учащимися в процессе непрерывной педагогической практики: Дисс...канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1989. – 155 с.
44. *Воронов В.* Классный руководитель как психолог // Воспитание школьников. – 2001. – №8. – С. 14-20.
45. *Воспитательная работа классного руководителя с учащимися школы: Методическое пособие для начинающих классных руководителей и студентов-практикантов.* Редколлегия: И.Д. Бутузов, З.П. Басманова, И.В. Лукашенко. – Л., 1974. – 101 с.
46. *Галузинський В.М., Євтух М.Б.* Педагогіка: теорія та історія. – К.: Вища школа, 1995. – С. 120-123.
47. *Гільбух Ю.З., Киричук О.В.* Шкільний клас: як пізнавати й виховувати його душу. – Київ: НППЦ Перспектива, 1996. – 208 с.
48. *Герман Н., Тягунова Н.* Адаптація форм організації самостійної роботи студентів до сучасних технологій навчання // Вища школа. – 2001. – №4-5. – С. 53-61.
49. *Глассер У.* Школы без неудачников. Пер. с англ. / Общ.ред. и предисл. В.Я. Пилиповского. – М.: Прогресс, 1991. – 184 с.
50. *Годфруа Ж.* Что такое психология: В 2 т.: Т.2: Пер.с фр. / Годфруа Ж.; Ред. Г.Г. Аркелов – М.: Мир, 1992. – 491 с.
51. *Гончаренко С.* Український педагогічний словник. - К.: Либідь, 1997. – 376 с.
52. *Горват Л.Б., Корчевна В.М., Дубровіна С.В.* Подорож до Країни Барвінкової (з досвіду роботи обласних Рад СПОУ). – Хмельницький, 1997. – 82 с.
53. *Григоренко Л.В.* Формирование готовности студентов педвуза и профессиональной деятельности в процессе самостоятельной работы: Дисс...канд. пед. наук. - Кривой Рог, 1991. – 162 с.
54. *Григорук Т.В., Іова В.Ю., Красномовець Л.В.* Веселкове дитинство (Технології виховної роботи з молодшими школярами): Навчально-методичний посібник. - Кам'янець-Подільський: Абетка, 2001. – 116 с.

55. *Груш М.Д.* Из опыта подготовки народных учительниц /система сибирского педагога К.В. Ельницкого // Из истории подготовки народных учителей. – Красноярск: КГПИ, 1968. – С. 4-28.
56. *ДАКО*, фонд 499, оп.1, од.100, арк..47.
57. *Демакова І.Д.* С верою в ученика: Особенности воспитательной работы классного руководителя. – М.: Просвещение, 1989. – 208 с.
58. *Демков М.И.* Очерки по истории русской педагогики. – М.: Типография т-ва И.Д. Сытина, 1909. – 144 с.
59. *Державна програма “Вчитель”* // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2002. – №10. – С. 4-32.
60. *Дідора М.І., Ковальчук Т.В., Стельмах В.О.* Умови формування самостійності молодших школярів // Початкова школа. – 1989. – №3. – С. 14-16.
61. *Довідник класного керівника: Збірник документів* / Ред.кол.: П.М. Щербань (голова) та ін. – К.: ІЗМН, 1996. – 240 с.
62. *Домбровский С.В.* Совершенствование подготовки будущих учителей к общественно-педагогической деятельности: Дис...канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1982. – 205 с.
63. *Дружинин И.А.* Заботы и радости классного руководителя: Из опыта работы. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1982. – 176 с.
64. *Дубасенюк О.А.* Основы теории і практики професійної виховної діяльності педагога. – Житомир, 1994. – 187 с.
65. *Дубасенюк О.А.* Професійна виховна діяльність педагога: досвід порівняльного дослідження: Монографія. – Житомир: ЖДПУ, 2002. – 192 с.
66. *Дубасенюк О.А.* Психолого-педагогічні фактори професійного становлення вчителя. – Житомир, 1994. – 260 с.
67. *Дубасенюк О.А., Іванченко А.В., Вітвицька С.С.* Педагогічна технологія в підготовці вчителя-вихователя. – Метод. посібник. – Житомир: ЖПІ, 1993. – 107 с.

68. *Дубасенюк О.А., Семенюк Т.В., Антонова О.Є.* Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: Монографія. – Житомир: - ЖДПУ, 2003. – 192 с.
69. Завадовский М.Р. Наставники // Педагогический вестник. – 1881. – №16-17.
70. *Завгородня Т.К.* Підготовка вчителів для української народної школи Галичини (1919-1939 роки). – Івано-Франківськ: ПЛАЙ, 1999. – 134 с.
71. Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР // ЗНРМОУРСР. – К.: Рад. школа, 1959. - №8. – С. 2-15.
72. Закон України “Про освіту”. – К.: Генеза, 1996. – 36 с.
73. *Закони та розпорядження в справі народної освіти: Системат. збірник / Упоряд. М. Глейзер.* – К.: Рад. школа, 1931. – С. 56.
74. *Закс Л.* Статистическое оценивание / Пер. с нем. – М.: Статистика, 1976. – 598 с.
75. *Збандуто С.Ф.* Педагогіка. Підручник для пед. училищ. – К.: Рад. школа, 1959. – 302 с.
76. Звернення учителів шкіл і працівників органів народної освіти м.Києва до всіх учителів і працівників органів народної освіти УРСР // ЗНРМО УРСР. – К.: Рад. школа, 1947. – №6. – С. 4-6.
77. *Зимовейсков А.* Не класный руководитель, а воспитатель // Воспитание школьников. – 1991. – №1. – С. 9.
78. *Зюкова М.* Воспитание дружбы среди детей // Учебно-воспитательная работа в детских домах. – Наркомпрос РСФСР, 1941. – Бюллетень 4. – С. 59-64.
79. *Зязюн І.А.* Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб. – К.: МАУП, 2000. – 309 с.
80. *Ильина Т.А.* Педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие для студентов пединститутов. – М.: Просвещение, 1984. – 495 с.
81. *Ильина Т.А.* Педагогика: Учеб.пособие для студентов пединститутов.– М.: Просвещение, 1969. – 574 с.



82. *Інструктивно-методичний лист* Міністерства освіти України “Основні напрями діяльності класного керівника” // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1992. – №23. – С. 10-18.
83. *Казанжи І.В.* Підготовка майбутніх учителів початкових класів до позаурочної виховної роботи: Дис...канд. пед. наук: 13.00.04. – Миколаїв, 2002. – 230 с.
84. *Капралова Р.М.* Работа класного руководителя с родителями. – М.: Просвещение, 1980. – 188 с.
85. *Карпенчук С.Г.* Теорія і методика виховання: Навч.посібник. – К.: Вища школа, 1997. – 304 с.
86. *Кацинська Л.Л.* Виховний процес у сучасній школі. – Рівне: ІПКПК, 1997. – 154 с.
87. *Кацинська Л.Л.* Довідник класного керівника. – Рівне: ІПКПК, 1999. – 96 с.
88. *Кацинська Л.Л.* Технології виховної діяльності класних керівників 5-6 класів (практичний посібник). – Рівне: ІПКПК, 2000. – 42 с.
89. *Кірдан О.Л.* Виховні функції класного керівника в навчальних закладах України (середина ХІХ – початок ХХ століття): Дис...канд. пед. наук: 13.00.01. – Умань, 2002. – 225 с.
90. *Кірдан О.Л.* Історія соціально-педагогічної діяльності класного керівника в навчальних закладах України // Теоретичні та методичні засади соціально-педагогічної підготовки вчителя: Зб. наук.-методич. пр. / Ред. кол. Дубасенюк О.А. та ін. – К.: ІЗМН, Житомир: держ. пед. інститут. – 1999. – С. 33-36.
91. *Киричук О.В.* Основи психології: Підручник для студентів вузів. – К.: Либідь, 1997. – 632 с.
92. *Кічук Н.В.* Формування творчої особистості вчителя. – К.: Либідь, 1991. – 96 с.
93. *Кларин М.В.* Педагогическая технология в учебном процессе. – М.: Знание, 1989. – 80 с.
94. *Класний керівник у сучасній школі.: Методичний посібник / В.М. Оржеховська, О.І. Пилипенко та ін.* – К.: Інститут змісту і методів навчання, 1996. – 156 с.

95. *Классному* руководителю: Учеб.-метод. пособие / Под. ред. М.И. Рожкова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 280 с.
96. *Классный* руководитель: Пособие для классных руководителей средних школ / Под ред. Н.И. Болдырева. – М.: Просвещение, 1955. – 348 с.
97. *Кобзар Б.С.* Класний керівник. – К.: „Інфодрук”, 2001. – 257 с.
98. *Коваленко Є.І.* Шляхи формування творчої особистості студента / У кн. : Проблеми формування сучасного вчителя у вищій педагогічній школі. – Ніжин: НДПУ, 1999. – 174 с.
99. *Козій М.К.* Психолого-педагогічні умови удосконалення педагогічної практики студентів: Метод. посібник. – К.: Вид-во Нац. пед. університету ім. М.П. Драгоманова, 2001. – 142 с.
100. *Козій М.К.* Розвиток середньої педагогічної освіти в Україні (1945-1990 р.р.): Дис...канд. пед. наук: 13.00.01. — К., 1993. – 191 с.
101. *Комплексный* подход классного руководителя к воспитательной работе: Материалы к спецкурсу / Редколлегия: Н.И. Курапова, Г.В. Насонова, В.Б. Успенский. – Ярославль, 1979. – 76 с.
102. *Кондратенков О.Є.* Педагогічна підготовка майбутніх учителів у вузі // Радянська школа. – 1985. – №9. – С. 78-81.
103. *Кондрашова Л.В.* Реформування педагогічної підготовки студентів // Рідна школа. – 2000. – №9. – С. 16.
104. *Конституція* України. – К.: Право, 1996. – 63 с.
105. *Концепція* громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Освіта України. – 2000. – №32. – С. 6-7.
106. *Концепція* 12-річної загальноосвітньої школи // Педагогічна газета. – 2000. – №9. – С. 4-7.
107. *Концепція* середньої загальноосвітньої школи // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1992. – №4. – 31 с.
108. *Концепція* національного виховання // Рідна школа. – 1995. – №6. – С. 18-25.
109. *Концепція* позакласної виховної роботи загальноосвітньої школи // Радянська школа. – 1991. – №6. – С. 48-55.

110. *Корнієнко С.М., Кодлюк Я.П.* Батьківські збори у початкових класах: Навч.-методич. посібник. – 2-е видання. – Тернопіль: Підручники і посібники, 1998. – 64 с.
111. *Корнієнко С.* Родина і школа – обереги здоров'я дитини // Початкова школа. – 2002. – №9. – С. 36-40.
112. *Король В.М.* Формування виховних навичок майбутніх учителів // Початкова школа. – 1986. – №4. – С. 49-52.
113. *Коротов В.М.* Воспитательная работа в школе. – М.: Просвещение, 1977. – 352 с.
114. *Косміна М.* Ідея школи Амонашвілі // Завуч. – 2001. – №3. – С. 3-4.
115. *Коць М.О.* Комунікативна підготовка майбутнього вчителя інтеракційними методиками: Дис...канд. пед. наук: 13.00.04. – К., 1997. – 219 с.
116. *Красовицький М.* Деякі аспекти педагогічної підготовки вчителів США // Рідна школа. – 2001. – №5. – С. 72-76.
117. *Красовский Б.Д.* Формирование организаторских умений как часть профессиональной подготовки студентов педагогических вузов. – Автореф. дис...канд. пед. наук. – К., 1973. – 31 с.
118. *Крикунов А.С., Чернышев А.С.* Социально-психологические аспекты работы классного руководителя: Учебное пособие. – Курск, 1981. – 120 с.
119. *Крисюк С.В.* Педагогические основы подготовки учителя к воспитательной работе в школе (на материалах педагогических училищ): Дис...канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1981. – 181 с.
120. *Крупская Н.К.* Педагогические сочинения: В 10 т. / Под ред. Н.К. Гончарова. – М.: Академия пед. наук, 1957. – Т.1 – 510 с.
121. *Кузьмина М.Г.* Спецсеминар по проблеме “Работа классного руководителя” // Советская педагогика. – 1976. – №5. – С. 76-81.
122. *Кузьмина Н.В.* Методы исследования педагогической деятельности. – Л: ЛГУ, 1970. – 114 с.
123. *Кузьмина Н.В.* Методы системного педагогического исследования: Учебное пособие. – Л.: Ленинградский гос. ун-т, 1980. – 172 с.

124. *Кузьмина Н.В.* Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. – М.: Высш. шк., 1989. – 167 с.
125. *Кучерявий О.Г.* Теоретичні і методичні основи організації професійного самовиховання майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів: Дис...докт. пед. наук: 13.00.04. – К., 2002. – 515 с.
126. *Лапаєнко С.* Виховуємо дітей здоровими // Початкова школа. – 2000. – №5. – С. 39-41.
127. *Левківський М.В.* Історія педагогіки. – К.: Центр науч. л-ри, 2003. – 360 с.
128. *Лещенко М.П.* Щастя дитини – єдине дійсне щастя на землі: До проблеми педагогічної майстерності: Навчально-методичний посібник. – К.: АСМІ, 2003. – Ч.1. – 304 с.
129. *Лещенко М.П.* Щастя дитини – єдине дійсне щастя на землі: До проблеми педагогічної майстерності: Навчально-методичний посібник. – К.: АСМІ, 2003. – Ч.2. – 240 с.
130. *Логачевська С.П.* Дійти до кожного учня. / За ред. Савченко О.Я. – К.: Рад. школа, 1990. – 157 с.
131. *Лозинский Е.* Новые проблемы воспитания. т.1-й. Религия. Нравственность. Сексуальное воспитание. – СПб.: Изд. Ил.В. Казначеева и И.С. Симонова, 1912. – 287 с.
132. *Макаренко А.С.* Книга для батьків. – К.: Рад. школа, 1972. – 335 с.
133. *Макаренко А.С.* Методика виховної роботи. – К.: Рад. школа, 1990. – 366 с.
134. *Макаренко А.С.* Педагогічна поема. – К.: Молодь, 1969. – 560 с.
135. *Макаренко А.С.* Про комуністичне виховання. – К.: Рад. школа, 1978. – 343 с.
136. *Макарова Л.І.* Формування у майбутніх учителів умінь педагогічної діагностики виховного процесу: Автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1993. – 23 с.
137. *Мараховская О.В.* Сучасні тенденції практичної підготовки вчителів в країнах Заходу до майбутньої професійної діяльності // Психолого-педагогічні фактори підвищення професійної майстерності вчителя-вихователя. – Житомир: ЖДПШ, 1995. – С. 16-17.

138. *Масунова Л.* Погляд на підготовку вчителя до роботи з дітьми з особливими потребами // Науково-методичний збірник „Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство” за ред. І. Єрмакова. – К.: Контекст, 2000. – С. 195-196.
139. *Маткін В.В.* Підготовка студентів до роботи з батьками // Радянська школа. – 1984. – №4. – С. 86-88.
140. *Мірочник Б.І.* Соціальний захист учнів у системі роботи класного керівника // Радянська школа. – 1992. – №7-8. – С. 17-22.
141. *Миркина Г.Л. и Фомотова А.Т.* Классный руководитель. – Челябинск: Южно-Уральское кн.. изд., 1973. – 243 с.
142. *Мистецтво життєтворчості особистості: Наук.-метод. посібник: У 2 ч. /* Реда: В.М. Доній, Г.М. Несен, Л.В. Сохань, І.Г. Єрмаков та ін. – К.: ІЗМН, 1997. – ч. 2: Життєтворчий потенціал нової школи. – 936 с.
143. *Митин Г.Д.* Подготовка студентов пединститутков к осуществлению патриотического воспитания младших школьников (на материалах педагогического факультета): Дис...канд. пед. наук, К., 1992. – 196 с.
144. *Методические* рекомендации и материалы к профессиограме современного учителя (методология и общая методика разработки) / Под ред. Бордовского Г.А. – Ленинград: ЛГПИ, 1987. – 63 с.
145. *Моделирование* деятельности специалиста на основе исследования / Под. ред. Е.Э. Смирновой. – Л.: Ленинградский гос. ун-тет, 1984. – 177 с.
146. *Мойсеюк Н.Є.* Педагогіка: Навч. посібник. - 2-е вид. – К.: „Гранмна”, 1999. – 350 с.
147. *Мойсеюк Н.Є.* Педагогіка: Навч. посібник. - 3-є вид. допов. – К.: „Гранмна”, 2001. – 608 с.
148. *Молодому* учителю: Сб. документов и нормативных актов: Кн. для учителя / Сост. Н.М.Андреев и др.; Под ред. В.К.Розова. – М.: Просвещение, 1986. – 416 с.
149. *Моносзон Э. И.* Становление и развитие советской педагогики, 1917-1987: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 224 с.

150. *Нагорная Т.А.* Формирование готовности будущего учителя к педагогическому анализу. – Автореф. дис...канд. пед.наук. – Л., 1973. – 20 с.
151. *Назаренко Л.* Інтерактивні техніки в роботі класного керівника // Шкільний світ. – 2001. – №37. – С. 2-3.
152. *Національна* доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті // Освіта. – 2002. – №26. – С. 2-4.
153. *Новейший* философский словарь / Сост. А.А. Грицанов. – Мн.: Изд. В.М. Скакун, 1998. – 896 с.
154. *Новые* ценности образования. Тезаурус для учителей и школьных психологов / Ред.-сост. Крылова Н.Б. – М., 1995. – 113 с.
155. *Огнев'юк В.* „Філософія освіти нині орієнтована на дитиноцентризм...” // Початкова школа. – 2001. – №3. – С. 1-2.
156. *Огородников И.Т.* Педагогика: Учеб. пособие для студентов пединститутов. – М.: Просвещение, 1968. – 374 с.
157. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка / Под. ред. Н.Ю. Шведовой. – М.: Рус. яз., 1990. – 921 с.
158. *Окольнича Л.* Класний керівник? Куратор? Тьютор? // Завуч. – 2001. – №3. – С. 1.
159. *Орієнтовний* зміст виховання школярів: рекомендації щодо організації системи виховної роботи загальноосвітньої школи. Пер. з рос./ О.С. Богданова, Н.О. Баранова, М.Д. Виноградова та ін. / За ред. І.С. Мар'єнка. – К.: Рад. школа, 1982. – 188 с.
160. *Орлова Т.* Совершенствовать деятельность классного руководителя // Воспитание школьников. – 1984. – №6. – С. 27-28.
161. *Орієнтовний* зміст виховання в національній школі: Методичні рекомендації / Кол. авт. за заг. ред. Є.І. Коваленко. – К.: ІЗМН, 1996. – 136 с.
162. *Освіта* України. Інформаційно-аналітичний огляд / Під заг. ред. В.Г. Кременя. – К., ЗАТ „НІЧЛАВА”, 2001. – 221 с.
163. *Освітні* технології: Навч.-метод. посібник / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За заг.ред.О.М.Пехоти. – К.: А.С.К., 2001.-256 с.

164. *Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений* / И.А. Зязюн, И.Ф. Кривонос, Н.Н. Тарасевич и др.; Под ред. И.А. Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с.
165. *Основы психологии. Практикум* / Ред. – сост. Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д: изд-во „Феникс”, 2000. – 576 с.
166. *Отич О.М.* Підготовка вчителя початкових класів до виховної роботи в школі (на матеріалі пісенного фольклору): Автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.04. – К., 1997. – 18 с.
167. *Павлова Л.Д.* Опыт подготовки студентов к работе с родителями учащихся // Советская педагогика. – 1981. – №12. – С. 83-84.
168. *Падалка О.С., Нісімчук А.С., Смолюк І.О., Шпак О.Т.* Педагогічні технології: Навч. посібник. – К.: „Українська енциклопедія”, 1995. – 251 с.
169. *Панкова Т.В.* Пути повышения качества подготовки студентов педвузов к воспитательной работе в школах с многонациональным составом учащихся. – Автореф. дис...канд. пед. наук. – Алма-Ата, 1988. – 23 с.
170. *Педагогика: Курс лекций* / Под общ. ред. Г.И. Щукиной. – М.: Просвещение, 1966. – 648 с.
171. *Педагогіка: Підручник для студентів пед. інститутів та університетів* / За ред. М.Д. Ярмаченка. – К.: Вища школа, 1986. – 542 с.
172. *Педагогика* / Под общ. ред. А.П. Кондратюка. – К.: „Вища школа”, 1982. – 382 с.
173. *Педагогика* / Под общ.ред. Г. Нойнера, Ю.К. Бабанского. – М.: Педагогика, 1984. – 368 с.
174. *Педагогіка* (стислий виклад): Навч. посібник для студентів пед. навчальних закладів / В.М. Галузяк, М.І. Сметанський, В.І. Шахов. – Вінниця: Логос, 2000. – 156 с.
175. *Педагогика: Учеб. пособие для пед. уч-щ. по спец. №2001 „Преподавание в нач. классах общеобразов. шк.”* / С.П. Баранов, Л.Р. Болотина, В.А. Сластенин. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1987. – 368 с.

176. *Педагогика: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов* / Под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1983. – 608 с.
177. *Педагогика: Учеб. пособие для студентов факультетов педагогики и методики начального обучения пединститутов* / Под ред. С.П. Баранова и др. – М.: Просвещение, 1976. – С. 303-327.
178. *Педагогика: Учеб. пособие для школьных педаг. училищ* / Под общ. ред. Б.П. Есипова. – М.: Просвещение, 1967. – 414 с.
179. *Педагогика школы: Учеб. пособие для студентов пединститутов* / Под ред. Г.И. Щукиной. – М.: Просвещение, 1977. – 384 с.
180. *Педагогічна майстерність: Підручник* / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Р. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 349 с.
181. *Педагогическая энциклопедия* / Гл. ред. И.А. Каирова. – М.: Сов. энциклопедия, 1964-1988 г.г. – т.3 – 880 с.
182. *Педагогический поиск* / Сост. И.Н. Баженова. – М.: Педагогика, 1988. – 544 с.
183. *Пенькова Р.И. Формирование у студентов педагогического института готовности к работе классного руководителя: Автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.01.* – Ленинград, 1978. – 24 с.
184. *Песталоцци И. – Г. Развивающее школьное обучение // Песталоцци И. – Г. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. – М.: Педагогика, 1981. – Т.1. – С. 47-247.*
185. *Петров Н.А. О значении авторитета и личного примера учителя в коммунистическом воспитании детей.* – М.: Просвещение, 1949. – 245 с.
186. *Подготовка студентов к воспитательной работе в школе* / Под ред. Н.И. Болдырева, С.А. Умрейко. – Минск: изд. БГУ, 1973. – 384 с.
187. *Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов: В 2 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – Кн.2: Процесс воспитания. – 256 с.*
188. *Положення про класного керівника восьмирічної школи і середньої загальноосвітньої трудової політехнічної школи з виробничим навчанням // ЗНІМО УРСР. – К.: Рад. школа, 1961. – №2. – С. 12-13.*



189. *Положення* про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2000. – №22. – С. 3-7.
190. *Понарина Г.П.* Подготовка будущего учителя математики к идейно-политическому воспитанию школьников: Автореф. дис...канд. пед. наук. – М., 1984. – 18 с.
191. *Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Видання 2-ге, доповнене і перероблене / За заг. ред. О.А.Дубасенюк, А.В. Іванченка.* – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 483 с.
192. *Практична педагогіка виховання: Посібник з теорії та методики виховання / За ред. Красовицького М.Ю.* – К. – Івано-Франківськ: ПЛАЙ, 2000. – 218 с.
193. *Приходько М.І.* Є чого повчитися і нам // Радянська школа. – 1990. – №10. – С. 89-91.
194. *Приходько Н.И.* Педагогические основы ученического самоуправления: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 126 с.
195. *Про атеїстичне виховання учнівської молоді // ЗНРМО УРСР.* – К.: Рад. школа, 1959. – №9. – С. 21-24.
196. *Про дальше поліпшення естетичного виховання учнів загальноосвітніх шкіл // ЗНІМО УРСР.* – К.: Рад. школа, 1978. – №22. – С. 12-19.
197. *Про заходи по дальшому поліпшенню правового навчання і виховання школярів // ЗНІМО УРСР.* - К.: Рад. школа, 1980. – №23. – С. 27-31.
198. *Про поліпшення атеїстичного виховання в школах, педагогічних навчальних закладах і установах системи народної освіти // ЗНІМО УРСР.* – К.: Рад. школа, 1960. – №11. – С. 20-21.
199. *Про поліпшення виховання у школярів дбайливого ставлення до навчальної книги // ЗНІМО УРСР.* – К.: Рад. школа, 1978. – №10. – С. 13-15.
200. *Про поліпшення підготовки студентів педагогічних і учительських інститутів і слухачів педагогічних училищ з питань піонерської роботи в школі // ЗНРМО УРСР.* – К.: Рад. школа, 1951. – №23. – С. 2-3.

201. *Про роботу* початкових шкіл та 1-4 класів восьмирічних шкіл Черкаської та Хмельницької областей // ЗНІМО УРСР. - К.: Рад. школа, 1963. – №2. – С. 8-10.
202. *Про стан* добору, розстановки та використання педагогічних і керівних кадрів шкіл та відділів народної освіти УРСР // ЗНРМО УРСР. – К.: Рад. школа, 1947. – №8. – С. 5-7.
203. *Про стан* навчально-виховної роботи в школах і групах з продовженим днем Кримської, Чернігівської та інших областей // ЗНІМО УРСР. – К.: Рад. школа, 1962. – №7. – С. 11-14.
204. *Про стан* підготовки вчительських кадрів у педагогічних інститутах і педагогічних училищах Міністерства освіти УРСР // ЗНРМО УРСР. – К.: Рад. школа, 1959. – №13. – С. 6-10.
205. *Професійна освіта* в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз: Монографія. / За ред. Н.Г. Ничкало, В.О. Кудіна. – Черкаси: Вибір, 2002. – 322 с.
206. *Психологічні* аспекти гуманізації освіти: Книга для вчителя. / За ред. Г.О. Балла. – Київ-Рівне, 1996. – 128 с.
207. *Психология: Словарь* / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Просвещение, 1990. – 494 с.
208. *Психология* труда и личности учителя. Сборник научных трудов. Выпуск 1. / Под ред. проф. А.И. Щербакова. – Ленинград, 1976. – 134 с.
209. *Психолого-педагогический* словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. – Ростов н/Д: изд-во “Феникс”, 1998. – 544 с.
210. *Рева Ю.* “Важкі” діти: досвід педагогічної корекції // Завуч. – 2001. – №3. – С. 8-9.
211. *Ривес С.М.* Роль воспитателя в педагогической системе А.С.Макаренки // Учебно-воспитательная работа в детских домах. – Наркомпрос РСФСР, 1941. – Бюллетень 2-3. – С. 32-43.
212. *Робоча* книга вихователя. Видання доповнене. / Укладачі О.І. Тимчишин, В.І. Урусський. – Тернопіль: Астон, 2001. – 300 с.

213. *Родин А.* Игра как средство развития практических навыков // Учебно-воспитательная работа в детских домах. – Наркомпрос РСФСР, 1941. – Бюллетень 4. – С. 18-30.
214. *Рожков М.И., Байбородова Л.В.* Организация воспитательного процесса в школе: Учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 256 с.
215. *Розенберг А.Я.* Чи потрібен класний керівник? // Рідна школа. – 1994. – №5. – С. 32-35.
216. *Рувинский Л.И.* Концепция профессионально-деятельностной подготовки учителей // Интенсификация профессиональной подготовки будущих учителей. – Казань, 1988. – С. 3-18.
217. *Рябцева С.Л.* Дети восьмидесятых: дневник учителя. – М.: Педагогика, 1989. – 240 с.
218. *Савін М.В.* Педагогіка. - К.: Вища школа, 1980. – 312 с.
219. *Савченко А.Я.* Подготовка студентов к работе с учащимися 6-летнего возраста: Учеб.пособие / А.Я. Савченко, В.Ф. Олейник, С.Л. Коробко, Н.М. Бибик; Под ред. А.Я. Савченко. – К.: Выща школа, 1990. – 263 с.
220. *Савченко А.Я.* Семейное воспитание. Младшие школьники. – К.: Рад. школа, 1979. – 139 с.
221. *Савченко О.* Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів // Початкова школа. – 2001. – №7. – С. 1-4.
222. *Савченко О.Я.* Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів – К.: Абрис, 1997. – 416 с.
223. *Савчин М.В.* Соціальна психологія. – Дрогобич: Відродження, 2000. – 274 с.
224. *Сарапулова Є.* Виховання обдарованої дитини // Початкова школа. – 2000. – №2. – С. 3-4.
225. *Сборник постановлений и распоряжений по гимназиям и прогимназиям московского учебного округа за 1871-1995 годы / Сост. В.Исаенков. Изд. 2-е знач. доп. – М.: Типография Э.Лисснера и Ю.Романа, 1895. – 1476 с.*

226. *Сбруєва А.А., Русіна М.Ю.* Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах: Навчальний посібник. – Суми: СумДПУ, 2000. – 208 с.
227. *Седова Л.* Домашнее и школьное воспитание по Бергеманну // Вестник воспитания. – 1901. – №5. – С. 35-65.
228. *Селевко Г.К.* Современные образовательные технологии: Учеб. пособ. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
229. *Семиченко В.А.* Концепция целостности и ее реализация в профессиональной подготовке будущих учителей: Дис...докт. псих. наук: 19.00.07. – К., 1992. – 432 с.
230. *Сермяжко Е.И.* О подготовке студентов педагогического вуза и классных руководителей к работе с родителями // Советская педагогика. – 1981. – №12. – С. 85-88.
231. *Симончик Л.В.* Подготовка студентов к воспитательной работе с трудными школьниками. – Автореф. дис...канд. пед. наук. – Минск, 1990. – 17 с.
232. *Сім'я і діти.* Програма родинно-національного виховання та навчально-тематичний план педагогічної освіти батьків / За ред. Постового В.Г. – К., 1997. – 56 с.
233. *Синиця І.О.* Про педагогічний такт учителя. – К.: Рад. школа, 1969. – 206 с.
234. *Скульський Р.П., Ступарик Б.М.* Класний керівник: бути чи не бути? // Рідна школа. – 1992. – №7-8. – С. 14-17.
235. *Смирнов А.В., Смирнова Р.А.* Статистическая обработка анкет, содержащих бальные шкалы // Резервы интенсификации учебно-воспитательного процесса педвуза: Межвуз. сб. науч. тр. – Кострома, 1990. – С. 117-121.
236. *Созонов В.* Планирование воспитательной работы: от замысла к результату // Народное образование. – 2001. - №1. – С. 203-211.
237. *Соленкова Н.Г., Макаренко С.Е.* Развитие самоуправления у младших школьников // Начальная школа. – 1989. – №10-11. – С. 31-34.
238. *Соловйов Ю.І.* Система підготовки вчителів початкової школи України (1991-1997р.р.): Дис...канд. іст. наук: 07.0001. – Донецьк, 1999. – 181 с.

239. *Спирин Л.Ф.* Профессиограма как модель личности будущего педагога // Пути совершенствования системы профессионально-педагогической направленности студентов. – Саратов, 1977. – С. 54-60.
240. *Спирин Л.Ф.* Формирование профессионально-педагогических умений учителя-воспитателя. – Ярославль, 1976. – 83 с.
241. *Спутник* классного руководителя, 1990/91: Пособие для учителя / Сост. Л.Я.Олиференко; Под ред. Л.Ю.Гордина. – М.: Просвещение, 1990. – 144 с.
242. *Ставицький В.А.* Підготовка вчителів початкової школи (початкових класів) в Українській РСР (1917-1941 р.р.): Дис...канд. пед. наук. – Умань, 1970. – 243 с.
243. *Сухомлинський В.О.* Батьківська педагогіка. – К.: Рад. школа, 1978. – 261 с.
244. *Сухомлинський В.О.* Довідка про роботу програмно-методичного управління Міністерства освіти УРСР з підвищення ідейно-теоретичного, загальноосвітнього та фахового рівня вчителя і керівників педагогічних кадрів. – Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. – Ф.5097, оп.1, спр.923, арк.10-11.
245. *Сухомлинський В.О.* Духовний світ школяра // Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т.1. – С. 209-400.
246. *Сухомлинський В.О.* Методика виховання колективу. – К.: Рад. школа, 1971. – 207 с.
247. *Сухомлинський В.О.* Розмова з молодим директором // Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.4. – С. 394-626.
248. *Сухомлинський В.О.* Серце віддаю дітям // Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.3. – С. 7-279.
249. *Сухомлинський В.О.* Сто порад учителям. – К.: Рад. школа, 1988. – 310 с.
250. *Сущенко Т.И.* Основы внешкольной педагогики: Пособие для классных руководителей, педагогов внешкольных учреждений. – Мн.: Бел. Наука, 2000. – 221 с.
251. *Тайчинов М.Г.* Воспитание и самовоспитание школьников. – М.: Просвещение, 1982. – 160 с.

252. *Таланчук П.* Виховання має стати абсолютним гегемоном, а освіта – підкорятися йому // *Освіта.* – 2002. – 18-25 грудня. – С. 4.
253. *Тарасенко Г.С., Мазур С.М.* Методичні рекомендації щодо організації позаурочної виховної роботи з молодшими школярами. – Вінниця: УОВМР, 1999. – 12 с.
254. *Теоретические основы общего среднего образования /* Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1983. – 352 с.
255. *Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: Навчальний посібник: У 2 ч. – Ч.1: Технології загально педагогічної підготовки майбутніх учителів /* За заг. ред. доктора педагогічних наук О.А. Дубасенюк. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-тет, 2001. – 267 с.
256. *Тимчасове* положення про класного керівника середнього закладу освіти // *Інформ. збірник МО України.* – 1997. – №19. – С. 9-11.
257. *Троцько Г.В.* Професійно-педагогічна підготовка студентів до виховної роботи в школі. – Харків: ХДПУ, 1995. – 241 с.
258. *Троцько Г.В.* Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах: Дис...докт. пед.наук: 13.00.04.; 13.00.01. – Харків, 1996. – 421 с.
259. *Українська радянська енциклопедія.* – Т.7. – 2-е вид. – К., 1982. – 526 с.
260. *Урбанская О.Н.* Работа с родителями младших школьников: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.
261. *Ушинський К.Д.* Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. - В кн.: *Вибр. педаг. твори: В 2-х т. Пер. з рос. /* Редкол.: В.М. Столетов (голова) та інші. – К.: Рад. школа, 1983. – 488 с.
262. *Ушинський К.Д.* Проект учительской семинарии. – В кн.: *Изб. педаг. произведения.* – М.: Просвещение, 1968. – 557 с.
263. *Ушинський К.Д.* Три элемента школы. – В кн.: *Изб. педаг. произведения.* – М.: Просвещение, 1968. – 557 с.

264. *Федоров М.П.* Педагогічні умови підготовки студентів до роботи з обдарованими дітьми: Автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.01. – Луганськ, 2000. – 19 с.
265. *Фиранер С.С.* О совершенствовании системы повышения квалификации классных руководителей // Советская педагогика. – 1979. – №7. – С. 107-110.
266. *Фіцула М.М.* Педагогіка: Навч. посібник для студентів вищих пед. навч. закладів освіти. – Тернопіль: “Навчальна книга – Богдан”, 1999. – 192 с.
267. *Фіцула М.М.* Педагогіка: Навч. посібник для студентів пед. закладів освіти. - К.: Академія, 2000. – 544 с.
268. *Фицула М.* Преодолевать недостатки в воспитательной работе // Воспитание школьников. – 1988. – №5. – С. 6-7.
269. *Френе С.* Избранные педагогические сочинения: Пер. с франц. / Сост., ред. и вступ. ст. Б.Л. Вульфсона. – М.: Прогресс, 1990. – 304 с.
270. *Харламов И.Ф.* Педагогика. – М.: Высшая школа, 1990. – 576 с.
271. *Харламов И.Ф.* Педагогика: Учеб. пособие – 6-е изд. – Минск: Універсітэцкое, 2000. – 560 с.
272. *Харченко С.Я.* Социально-педагогические основы подготовки учителя к работе с детскими общественными объединениями: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 1993. – 32 с.
273. *Хомич Л.О.* Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів: Дис...докт. пед. наук: 13.00.04. – К., 1998. – 443 с.
274. *Цінності освіти і виховання: Наук. – метод. зб. / За заг. ред.: О.В. Сухомлинської, П.Р. Ігнатенко, Р.П. Скульського, О.М. Павліченка.* – К., 1997. – 224 с.
275. *Цибулько Г.Я.* Формування у майбутніх учителів готовності до розвитку учнівського самоврядування: Автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.01. – Луганськ, 1999. – 16 с.
276. *Чубенко В.Т.* Формы взаимосвязи воспитателя и учителя в условиях работы школы с продлённым днём (1-3 классы): Дис...канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1982. – 165 с.

277. *Шанскова Т.І.* Соціально орієнтована підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи з батьками: Дис...кан. пед. наук: 13.00.04. – Житомир, 2002. – 221 с.
278. *Шацкий С.Т.* Педагогические сочинения в 4-х т. Т.2. – М.: Просвещение, 1964. – 476 с.
279. *Шевченко П.І.* Посилувати професійну спрямованість підготовки майбутнього вчителя // Початкова школа. – 1988. – №10. – С. 5-7.
280. *Шемшурин А.М.* Дифференцированный подход к воспитанию школьников: Автореф. дис...канд. пед. наук. – М., 1974. – 23 с.
281. *Шимбырёв П.Н., Огородников И.Т.* Педагогика. – М.: Просвещение, 1954. – 431 с.
282. *Шквир О.Л.* Методика роботи класного керівника: Навч. посібник / За ред. докт. пед. наук О.А. Дубасенюк. – Хмельницький: ХГП, 2002. – 134 с.
283. *Щуркова Н.Е.* Вы стали классным руководителем. – М.: Педагогика, 1986. – 112 с.
284. *Щуркова Н.* Професійна діяльність класного керівника // Завуч. – 2001. – №10. – С. 4-5.
285. *Ядов В.А.* Методология и техника социологических исследований. – Тарту, 1969. – 213 с.
286. *Якиманская И.С.* Педагогическая психология и творчество // Творчество и педагогика. – М., 1988. – ч.4. – 120 с.
287. *Barry Unnersity. Miami – Florida.* – Graduate School of Adult and Continuing Education; School of Arts and Science. Graduate Catalog. 1999/2000.
288. *Fordham University. Graduate School of Educaton.* 1998 – 1999 Bulletin (New York).
289. *Coleman Y.* Young peopl in the 1990s. – L., 1992. – P. 32-53.
290. *New York University Bulletin.* - School of Educaton Graduate. 1997/1999.
291. *Ontario Institute for studies in Education of University of Toronto.* - Graduate Studies in Education. Bulletin. 1998/99.



292. *The George Washington University Bulletin*. – Graduate School of Education and Human Development. 1998/99.
293. *The University of Oklahoma*. – College of Education. Graduate Bulletin. 1998 – 1999.