

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

На правах рукопису

**БАЛАКІРЄВА Вікторія Анатоліївна**

УДК 378.013+372+374.012+37.018.32

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ  
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЗАКЛАДАХ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

**Дисертація**

на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

**Науковий керівник**

Пальшкова Ірина Олександрівна,  
доктор педагогічних наук, професор

**Одеса – 2012**

## ЗМІСТ

Вступ.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЗАКЛАДАХ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ.....	12
1.1. Специфіка навчально-виховної роботи в закладах інтернатного типу.....	12
1.2 Особливості організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.....	32
1.3. Проблема формування готовності майбутнього вчителя до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.....	51
1.4. Стан сформованості готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.....	72
1.5. Рівні сформованості готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.....	87
Висновки з першого розділу.....	97
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЗАКЛАДАХ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ.....	100
2.1. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів в умовах закладу інтернатного типу.....	100
2.2. Експериментальна модель підготовки майбутнього вчителя до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.....	117
2.3. Зміст експериментальної методики формування готовності	

майбутнього вчителя до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.....121

2.4. Порівняльні результати сформованості рівнів готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.....146

Висновки з другого розділу.....156

ВИСНОВКИ.....159

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....162

ДОДАТКИ.....189

## ВСТУП

**Актуальність дослідження** зумовлена сучасними вимогами щодо модернізації змісту початкової освіти в різних освітніх закладах, у тому числі й інтернатного типу (Державний стандарт початкової освіти в Україні, «Закон про освіту», Національна доктрина розвитку освіти України у ХХ ст. та ін.).

Початкова школа має свої специфічні особливості щодо організації самостійної роботи з учнями, які вирізняють її від усіх інших періодів неперервної освіти. З огляду на це, одним із найважливіших завдань вищої школи є підготовка майбутніх учителів початкової школи, які б володіли інноваційними методиками в різних галузях освітньої діяльності з молодшими школярами: навчально-виховної, культурно-освітньої, здоров'язберігаючої, науково-методичної, організаційно-управлінської. Особливої значущості набуває вміння вчителя початкових класів з перших років навчання дитини у школі прищепити їй навички самостійної роботи.

Проблеми модернізації педагогічної освіти, формування готовності майбутнього вчителя до професійно-педагогічної діяльності висвітлено у працях багатьох учених (О. Абдулліна, В. Андрющенко, Є. Барбіна, О. Біда, І. Богданова, А. Богуш, В. Бондар, Н. Грама, А. Деркач, О. Дубасенюк, К. Дурай-Новакова, Т. Жаровцева, І. Зимняя, І. Зязюн, Е. Карпова, Н. Кічук, Л. Кондрашова, Н. Кузьміна, З. Курлянд, А. Линенко, С. Литвиненко, І. Пальшкова, В. Сластьонін, С. Смирнова, Н. Тализіна, Р. Хмелюк, Л. Хомич, Л. Хоружа, В. Чайка, Г. Яворська та ін.). Ученими розкрито зміст і структуру професійно-педагогічної готовності майбутніх учителів у різних напрямках освіти; визначено педагогічні умови й інноваційні технології ефективної підготовки майбутніх педагогів.

До кола наукових інтересів учених (В. Буряк, М. Данилов, П. Підкасистий, І. Підласий, О. Савченко, Т. Шамова, І. Шимко, С. Яшанов та ін.) увійшли й проблеми організації самостійної роботи з учнями основної

школи.

Питання діяльності навчальних закладів інтернатного типу розглядались у таких напрямках: організація діяльності закладів інтернатного типу (В. Вугрич, М. Доннік, Я. Корчак, А. Наточій, В. Покась, В. Слюсаренко, В. Яковенко), навчально-виховна робота в школах-інтернатах (А. Балуба, О. Голуб, Л. Канішевська, Б. Кобзар, Ю. Підборський, О. Поляновська), розвиток особистості дитини в умовах інтернатного закладу (О. Антонова-Турченко, Я. Гошовський, Л. Девіс, Л. Дробот, Н. Огренич, Т. Шатохіна), підготовка фахівців до роботи в закладах інтернатного типу (С. Гладков, Л. Куторжевська) і т. ін.

Натомість проблема професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації самостійної роботи молодших школярів і зокрема, учнів у закладах інтернатного типу ще не стала в українській педагогічній науці предметом спеціальних досліджень.

Теоретична і практична значущість проблеми підготовки майбутніх учителів до організації самостійної роботи з учнями початкової школи в закладах інтернатного типу зумовлена також необхідністю подолання низки суперечностей, а саме:

- між плановим характером організації життєдіяльності молодших школярів в умовах інтернату і безсистемною організацією їхньої самостійної навчальної роботи;
- між вимогами щодо забезпечення рівного доступу школярів до якісної освіти і обмеженістю навчальної та переважною орієнтацією на корекційну виховну роботу в закладах інтернатного типу;
- між зацікавленістю батьків і суспільства в розвитку особистості в умовах навчального закладу, нагальною необхідністю формування самостійності, ініціативності та активності в навчанні й репродуктивними методами і прийомами організації самостійної навчальної роботи, які застосовуються в закладах інтернатного типу.

Необхідність подолання означених суперечностей і зумовила вибір

теми дослідження: **«Підготовка майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу».**

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконано відповідно до наукової теми кафедри педагогічних технологій початкової освіти: «Система моніторингу навчальної роботи в процесі підготовки вчителів початкових класів (0109U000190)», що входить до тематичного плану науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Тему дисертації затверджено вченою радою Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (протокол № 4 від 29 листопада 2007 року) та узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології при АПН України (протокол № 1 від 29 січня 2008 року).

**Мета дослідження:** науково обґрунтувати та апробувати експериментальну модель підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

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

1. Визначити та науково обґрунтувати сутність і структуру феномена «готовність майбутнього вчителя до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу», уточнити сутність і зміст поняття «самостійна навчальна робота».

2. Визначити критерії, показники та схарактеризувати рівні готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

3. Виявити і науково обґрунтувати педагогічні умови ефективної підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

4. Розробити, науково обґрунтувати й апробувати експериментальну

модель підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів в умовах закладу інтернатного типу.

**Об'єкт дослідження:** професійна підготовка майбутніх учителів початкової ланки освіти у вищих навчальних закладах.

**Предмет дослідження:** педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

**Гіпотеза дослідження** полягає в тому, що підготовка майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу відбуватиметься ефективно, якщо реалізувати такі педагогічні умови: орієнтація навчання на професійний саморозвиток майбутніх учителів та індивідуалізацію цілей і змісту їхньої підготовки до роботи в закладах інтернатного типу; професійна спрямованість самоосвіти майбутніх учителів щодо роботи в закладах інтернатного типу в науково-дослідній та проектній діяльності; занурення студентів у різні види практико-зорієнтованої самостійної діяльності з учнями в закладах інтернатного типу.

**Методи дослідження.** Теоретичні: вивчення, аналіз, порівняння та узагальнення філософських, психологічних, педагогічних наукових і методичних джерел з проблеми дослідження з метою теоретичного обґрунтування проблеми дослідження, обґрунтування педагогічних умов, що сприяють ефективності досліджуваного процесу, та розробки експериментальної моделі підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів в умовах закладу інтернатного типу. Емпіричні: педагогічне спостереження, опитування, бесіди, анкетування, метод діагностичних контрольних робіт, фіксація з метою діагностики рівня сформованості готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу; шкалування і ранжування, експертне оцінювання з метою розподілу майбутніх учителів за рівнями сформованості готовності до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів в умовах

закладу інтернатного типу; педагогічний експеримент (діагностувальний та формувальний) – з метою перевірки ефективності визначених педагогічних умов і розробленої моделі підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів в умовах закладу інтернатного типу. Математичної статистики – задля статистичного опрацювання результатів експериментальної роботи та їх інтерпретації.

**Експериментальною базою дослідження** було обрано Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Криворізький державний педагогічний університет. Експериментально-дослідною роботою було охоплено 1008 студентів, у формувальному експерименті взяли участь 350 студентів. У дослідженні взяли участь також 150 учителів закладів інтернатного типу різного профілю м. Кривого Рогу і м. Одеси, вчителі початкової ланки освіти загальноосвітніх шкіл, батьки учнів молодших класів, школярі і вихованці інтернатів.

**Наукова новизна дослідження:** уперше визначено й науково обґрунтовано сутність і структуру феномена «готовність майбутнього вчителя до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу»; виявлено й науково обґрунтовано педагогічні умови формування готовності майбутніх педагогів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу (орієнтація навчання на професійний саморозвиток майбутніх учителів та індивідуалізацію цілей і змісту їхньої підготовки до роботи в закладах інтернатного типу; професійна спрямованість самоосвіти майбутніх учителів щодо роботи в закладах інтернатного типу в науково-дослідній та проектній діяльності; занурення студентів у різні види практико зорієнтованої самостійної діяльності з учнями в закладах інтернатного типу); визначено компоненти (мотиваційний, науково-теоретичний, методичний, практичний, креативний), критерії (особистісно зорієнтований, когнітивний, конструктивний, операційний, творчо-перетворювальний), показники та схарактеризовано рівні готовності майбутніх педагогів до організації



самостійної навчальної роботи в закладах інтернатного типу (низький, середній, достатній, високий); розроблено, науково обгрунтовано й апробовано модель поетапної підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу; уточнено поняття «самостійна навчальна робота»; подальшого розвитку і конкретизації набула методика готовності майбутнього педагога до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

**Практичне значення отриманих результатів** полягає в розробці: методики підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу, спецкурсу «Організація самостійної навчальної роботи в закладах інтернатного типу», системи завдань і ситуацій для педагогічної практики студентів у закладах інтернатного типу, змісту кейсів, інтерактивних і тренінгових вправ, завдань-ситуацій, тематики ділових і рольових ігор, навчальних диспутів та дискусій, методичних рекомендацій учителям початкової ланки освіти щодо організації самостійної навчальної роботи школярів.

Матеріали дослідження можуть бути використані у процесі викладання педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах, на курсах підвищення кваліфікації вчителів початкової школи і педагогів закладів інтернатного типу, на заняттях груп подовженого дня.

**Результати дослідження впроваджено** в навчально-виховний процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (акт про впровадження № 1299 від 6.06.2011), Криворізького державного педагогічного університету (акт про впровадження № 20/2-542 від 19.07.2011), Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (акт про впровадження № 833 від 05.07.2011), Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького (акт про впровадження № 232/03-а від

27.05.2011).

**Достовірність** результатів дослідження забезпечується теоретико-методологічною обґрунтованістю вихідних позицій наукового пошуку; застосуванням комплексу методів дослідження, адекватних його меті та завданням; достатньою тривалістю експериментальної роботи; репрезентативністю вибірки; використанням методів математичної статистики для оброблення одержаних результатів та з метою встановлення статистичного значення показників, одержаних у процесі дослідження; досягнутою ефективністю експериментальної роботи.

**Апробація результатів дисертації.** Основні положення, висновки та результати дослідження доповідалися на міжнародних («Модернізація педагогічної освіти як основа інтенсифікації професійної та світоглядно-методологічної підготовки вчителя початкових класів» (Дрогобич, 2009)); всеукраїнських («Якісна початкова освіта: шляхи та умови вдосконалення» (Одеса, 2008); «Формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в умовах ВНЗ» (Умань, 2009); «Психолого-педагогічні умови організації розвивального середовища в закладах освіти» (Херсон, 2010)) наукових і науково-практичних конференціях; міжнародному конгресі («Дошкільна, передшкільна та початкова ланки освіти: реалії та перспективи» (Одеса, 2011)); обговорювалися на щорічних аспірантських семінарах Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського».

**Публікації.** Основні положення дисертації висвітлено у 13-ти публікаціях, 7 з яких – у фахових виданнях України й у тезах 5 наукових конференцій, 1 – у співавторстві.

Особистий внесок автора в роботі у співавторстві полягає в розробці й обґрунтуванні методичних рекомендацій щодо виконання молодшими школярами самостійної роботи.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Повний обсяг

дисертації складає 269 сторінок, з них 161 – основного тексту. Робота містить 16 таблиць і 4 рисунки, що займають 4 сторінки основного тексту. Додатки викладено на 81 сторінці. Список використаних джерел містить 275 найменувань.

## РОЗДІЛ 1

# ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЗАКЛАДАХ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ

### 1.1. Специфіка навчально-виховної роботи в закладах інтернатного типу

Аналіз наукової літератури і педагогічної практики засвідчив наявність специфіки щодо організації навчально-виховного процесу в закладах інтернатного типу. Відтак, і підготовка майбутніх вчителів до роботи у цих закладах має свою своєрідність, яку можна з'ясувати лише після детального ознайомлення зі структурою, призначенням виховної системи закладів інтернатного типу.

Інтернати (від лат. *internus* – внутрішній) як певні різновиди навчальних закладів чи гуртожитки при загальноосвітній школі й інших навчальних закладах для учнів [27] виникли з потреби організації життєдіяльності дітей, які за тими чи тими обставинами не можуть виховуватись у сім'ї. Інтернати є формою інституалізації – закладами, в яких за допомогою спеціальних методів і прийомів відбувається заміна спонтанної й експериментальної поведінки дітей на поведінку регульовану, очікувану, передбачувану, що спричиняє їхній стабільний розвиток.

В історичному аспекті проблеми виникнення, становлення та розвитку інтернатних закладів висвітлювались у наукових дослідженнях А. Бондаря, Б. Кобзаря, А. Макаренка, В. Покася, В. Сороки-Росинського та ін. [28, 109, 157, 194, 228]. Розробці організаційно-педагогічних принципів діяльності окремих типів інтернатних установ присвятили свої праці Ю. Азаров, В. Вугрич, В. Галузинський, Ю. Грицай, Л. Канішевська, Б. Кобзар, В. Слюсаренко та ін. [2, 45, 48, 63, 101, 109, 224]. Специфічні особливості

змісту й організації позаурочної виховної діяльності в школах-інтернатах для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківської опіки, висвітлено в дослідженнях Б. Кобзаря, В. Слюсаренка, В. Яковенка та ін. [109, 224, 273].

Як зазначає В. Покась, ідея суспільного виховання підростаючого покоління зародилася ще в період первіснообщинного ладу і подальшого розвитку набула в період рабовласницького ладу. Пізніше, в епоху феодалізму, цю систему спільного відірваного від сім'ї виховання дітей у монастирських школах і притулках використала церква [194].

У XVI-XVII століттях на території України поширилися єзуїтські, соцініанські, кальвіністські навчально-виховні заклади, а також братські школи та школи при козацьких полках. Перші спеціальні дитячі будинки для бідних дітей, дітей-сиріт були створені в 1682 році. Першу школу для дітей-сиріт інтернатного типу було відкрито Феофаном Прокоповичем на початку XVIII ст. Починаючи з 1797 року, створюються виховні будинки – дитячі притулки. До 1900 року в Україні вже існувало 63 таких заклади, в них виховувалося 2117 дітей [194].

Подальші події, пов'язані зі значними втратами населення і розрухою внаслідок революції, громадянської війни, Великої Вітчизняної війни, спричинили значне розширення мережі дитячих будинків. Починаючи з 1956 року, було організовано перші загальноосвітні школи-інтернати [194].

Сьогодні в Україні заклади інтернатного типу представлені:

- інтернатами початкової загальної, основної загальної й середньої (повної) загальної освіти;
- з поглибленим вивченням предметів (напр. фізико-математичні школи-інтернати, лінгвістичні тощо);
- гімназіями-інтернатами і ліцеями-інтернатами;
- санаторно-лісовими школами, санаторними школами-інтернатами.

Відповідно до профілю захворювання в Україні функціонують санаторні школи-інтернати для дітей з психоневрологічними захворюваннями, хворих на сколіоз, із захворюваннями серцево-судинної системи, із хронічними

неспецифічними захворюваннями органів дихання, із хронічними неспецифічними захворюваннями органів травлення, хворих на цукровий діабет, з малими і неактивними (фаза згасання) формами туберкульозу;

- кадетські корпуси.

За контингентом вихованців школи-інтернати розрізняються:

- для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківської опіки;
- для дітей з обмеженими можливостями здоров'я, яких, за даними МОН, молоді та спорту України, до 16-ти років становить 1,8 відсотка від загальної кількості дітей в Україні. Це інтернати для глухих дітей, дітей зі зниженим слухом, сліпих, для дітей зі зниженим зором, дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, з тяжкими порушеннями мовлення, дітей із затримкою психічного розвитку (інтернати інтенсивної педагогічної корекції для розумово відсталих дітей);

- спеціалізовані для дітей зі здібностями (відібрані за предметними олімпіадами, у тому числі за спортивними змаганнями);

- спеціалізовані для «важких» підлітків, тобто таких, що не досягли повноліття, не здійснили кримінально карних діянь, але надають підстав припустити, що це справа часу (із частими приводами в міліцію за хуліганство, ті, що перебувають на обліку в дитячій кімнаті міліції, або затримувані за бродяжництво тощо).

Метою цих закладів є реалізація державних гарантій і конституційних прав дітей на отримання загальної середньої освіти, права на інклюзивну освіту, забезпечення реалізації здібностей і обдарувань.

Стратегія розвитку мережі інтернатних навчальних закладів в Україні, як складової мережі загальноосвітніх навчальних закладів, розкрита в низці відповідних державних документів, зокрема:

- «Державної цільової соціальної програми реформування системи закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування», затвердженої постановою Кабінету Міністрів України від 17 жовтня 2007 року № 1242;

- Наказу 12.06.2003 № 363 «Про затвердження Положення про загальноосвітню школу-інтернат та загальноосвітню санаторну школу-інтернат»;
- Положення про дитячі будинки і загальноосвітні школи-інтернати для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування (затверджено спільним наказом МОН України і Міністерства молоді України від 21 вересня 2004 р. № 747/460);
- Положення про загальноосвітню школу-інтернат та загальноосвітню санаторну школу-інтернат (затверджено наказом МОН України від 12 червня 2003 року № 363);
- Інструкція про порядок комплектування загальноосвітніх санаторних шкіл-інтернатів дітьми (затверджено наказом МОН України від 19.06.96 р. № 217);
- Положення про спеціальну загальноосвітню школу-інтернат (школу, клас) України для дітей з вадами фізичного або розумового розвитку (наказ МОН України від 13.05.1993 № 136) [183].

На початок ХХІ ст. в Україні функціонувало 689 шкіл-інтернатів 28 типів: з них 184 – загального типу, 389 – спеціальні для дітей з вадами у фізичному або розумовому розвитку, 64 санаторні, 39 для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, 11 шкіл соціальної реабілітації [194].

Організація навчально-виховного процесу в цих установах (тривалість і структура навчального року, терміни і тривалість канікул, тривалість уроків, оцінювання навчальних досягнень вихованців, державна підсумкова атестація, переведення і випуск вихованців, нагородження вихованців золотою і срібною медалями, похвальним листом і похвальною грамотою, видача документів про відповідний рівень освіти тощо) здійснюється відповідно до Положення про загальноосвітній навчальний заклад (964-2000-п), затвердженого Кабінетом Міністрів України, нормативних документів Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України [183].

Таким чином, загальноосвітня школа-інтернат – це навчально-

виховний заклад, який працює за загальноприйнятими навчальними планами та програмами, у своїй діяльності керується тими самими освітніми завданнями, що і масові школи, проте в ній створюється виняткова виховна система, що характеризується певною своєрідністю.

Найбільшу частку серед мережі шкіл-інтернатів поглинають заклади для дітей-сиріт або дітей, позбавлених батьківської опіки. Вони функціонують для дітей від трьох років до здобуття ними базової чи повної загальної середньої освіти, а в разі необхідності — до повноліття, на повному державному утриманні за рахунок коштів відповідних бюджетів та інших, не заборонених законодавством, джерел фінансування.

Вихованцями інтернатного закладу, відповідно до Наказу, можуть бути такі категорії дітей, як: діти-сироти (фізичні сироти), а також соціальні сироти – діти, відібрані у батьків за рішенням суду; діти, батьки яких позбавлені батьківських прав чи (або) засуджені, перебувають під арештом у період слідства, визнані недієздатними, перебувають на тривалому лікуванні, а також батьків, місцеперебування яких невідомо, чи з інших причин не беруть участі в утриманні та вихованні своїх дітей; підкинуті та безпритульні діти, які перебували в притулках для неповнолітніх, центрах соціально-психологічної реабілітації дітей [183].

Різними аспектами діяльності навчально-виховного процесу в школі-інтернаті для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківської опіки, присвячені комплексні дослідження А. Балуба, В. Галузинського, Л. Дробот, Л. Канішевської, Б. Кобзаря, Р. Науменко, Н. Огренич, В. Слюсаренка, Т. Шатохіної, В. Яковенка [12, 48, 79, 101, 109, 175, 180, 224, 264, 273]. У науковій літературі трапляються праці, пов'язані з вирішенням різних питань виховання дітей-сиріт: поліпшення відносин між вихованцями (Л. Канішевська) [101], застосування індивідуального підходу в цій справі (Ф. Кевель) [106], організації спільної корисної праці (Ю. Грицай) [63], морального виховання учнів на основі українських народних традицій (Ю. Підборський) [192]; забезпечення родинних взаємовідносин у колективі



дітей-сиріт, виховання самостійності, образу "Я" у вихованців, педагогічні основи попередження відхилень у розвитку та поведінці школярів (О. Голуб, О. Гошовський, Т. Шатохіна та ін. [56, 60, 264]).

Суттєве значення для вивчення як практичних, так і теоретичних проблем виховання й виведення на нормальний рівень розвитку школярів інтернатних закладів мають, на нашу думку, дослідження Я. Корчака. Уважно спостерігаючи за учнями, він дійшов висновку, що для корекції особливостей вихованців насамперед потрібно організувати їхнє життя. «Інтернат – це клініка, де зустрічаються різні захворювання душ і тіла зі слабкими можливостями організму, де тяжка спадковість заважає, затримує процес одужання. І якщо інтернат не буде моральним курортом, є загроза, що він стане вогнищем зарази» [124].

Школи-інтернати, як відомо, комплектуються переважно дітьми, які здебільшого є педагогічно занедбаними і які, внаслідок різних обставин, до влаштування в ці заклади були позбавлені нормальних умов життя. Абсолютна більшість сиріт, які прибули до установ інтернатного типу, фактично втратили зв'язок зі школою, у них деформовані духовні, пізнавальні й естетичні потреби. Серед них є діти, які стали жертвами психічного, фізичного й сексуального знущань; ті, що мають шкідливі звички (палять, вживають алкоголь, виявляють схильність до токсикоманії).

У психолого-педагогічних дослідженнях російських та українських науковців О. Антонової-Турченко, Я. Гошовського, І. Дубровіної, П. М'ясоїда, А. Прихожан визначаються специфічні ознаки розвитку дітей-сиріт: переважно образний тип мислення дитини, ситуативна вмотивованість, орієнтація на зовнішній контроль, звужений психологічний час і простір («тут і тепер»), неприйняття себе, негативний еталон у статевому розвитку, негативне ставлення до «чужих», труднощі у встановленні й підтримці контактів з оточуючими, споживацьке ставлення до суспільства, складнощі адаптації до культури та легкість пристосування до здебільшого асоціальних субкультур [6, 60, 81, 173, 198].

Свого часу, вивчаючи сиріт, В. Сухомлинський пов'язував травмовану психіку, важковиховуваність саме з асоціальним впливом сім'ї на їхній розвиток і стверджував, що «важка дитина – це результат вад батьків, сімейного життя, це квітка, що розквітла в атмосфері безсердечності, неправди і зневаги до громадського обов'язку» [233].

Більшість учнів закладів інтернатного типу, що залишилися без опіки батьків, до цього росли і виховувались у будинках дитини, дошкільних дитячих будинках чи неблагополучних сім'ях. Більшість дослідників вважають, що вихованці шкіл-інтернатів для дітей-сиріт і дітей, що залишилися без піклування батьків, входять до «групи ризику» і, як правило, мають непрості показники у своєму біографічному минулому та історії своїх хвороб. У них можуть бути відхилення у фізичному і психічному розвитку, нерідко виявляється затримка розумового розвитку, перекручування розвитку особистості (від емоційної сфери до життєвої перспективи), порушення статевої ідентифікації та ін. Дуже часто в цих дітей з'являються схильності до наркотизації і криміногенності (О. Антонова-Турченко, Л. Божович, О. Голуб, Л. Гошовський, І. Дубровіна, Б. Кобзар, М. Лісіна, В. Мухіна, Г. Прихожан, В. Слюсаренко та ін.) [6, 25, 56, 60, 81, 109, 150, 171, 198, 224].

Водночас відхилення у психічному і фізичному розвитку цих дітей зазвичай носить неявний характер і піддається корекції, тому вони можуть і повинні навчатися за звичайною програмою загальноосвітньої школи. Спілкування з вихованцями, спостереження за ними в процесі різних експериментів О. Голуб свідчать про те, що вони при сприятливих умовах непогано встигають у навчанні, товариські, привітні, допитливі, у переважній більшості ставляться до однолітків доброзичливо [56].

Молодші школярі школи-інтернату характеризуються підвищеною ситуативністю, що виявляється в найрізноманітніших галузях діяльності, свідомості і особистості дитини: у пізнавальній сфері – це нездатність розв'язувати завдання, що вимагають внутрішніх операцій, без опори на

практичні дії, розвиток мислення відбувається за класифікаційним типом, і це перешкоджає становленню творчої сторони мислення; у поведінці – нерозвиненість довільності, підвищена імпульсивність, неможливість керувати своїми діями; у спілкуванні – своєрідна форма ситуативно-особистісного спілкування на рівні збіднелих мовленнєвих і недостатньо розвинених експресивно-мімічних засобів; у самосвідомості – ситуативність бажань, відсутність тимчасового плану власних дій. Все це гальмує розвиток самостійності дитини [202].

Молодші школярі закладів інтернатного типу практично не вміють гратися. Іноді, як відзначають І. Дубровіна і О. Лішин, за зовнішньою формою їх гра може нагадувати рольову, сюжетну гру, але зміст цієї гри – лише маніпуляція з предметами; а вищі рівні – рольова гра і гра з правилами – у них практично не зустрічається [81; 153]. Для більшості таких дітей характерна невпевненість у собі, тривожність. Такий стан зумовлюється тим, що попередній досвід життя і спілкування цих дітей, переважно негативний, розвиває у них надмірну залежність від дорослих, спричинює відсутність прагнення до успіху, занижену самооцінку тощо. Тому особливо гостро в школі-інтернаті постає проблема самостійності учнів (Я. Гошовський, М. Лісіна, В. Мухіна, Г. Прихожан і Н. Толстих [60, 150, 171, 198].

Загальноосвітня школа-інтернат повинна усунути означені недоліки, здійснити відповідну корекцію й забезпечити необхідний розвиток, виховання і навчання учнів і це багато в чому залежить від рівня кваліфікації педагогічного працівника.

На основі аналізу наукової літератури та сучасної практики, Г. Хархан виокремлює такі чотири групи особливостей, що тією чи тією мірою виявляються в будь-якому інтернатному закладі для дітей-сиріт:

- особливості, що впливають із вікових і психофізіологічних закономірностей розвитку депривованої особистості;
- особливості, що визначаються специфікою інтернатного закладу;
- особливості, зумовлені специфікою виховного процесу в школі-

інтернаті;

- особливості, зумовлені сучасною соціально-економічною, політичною, соціокультурною ситуацією в Україні [253].

До першої групи належать такі:

- деприваційна ретардація (об'єктивне відставання більшої частини вихованців у своєму розвитку за основними показниками – фізичним, інтелектуальним, психічним тощо), що зумовлюється відсутністю матері;

- наявність у частини дітей-сиріт уроджених і набутих особистісних патологій;

- підвищене почуття тривожності, орієнтація на ворожість соціуму; швидкі зміни настрою; схильність до афективної поведінки; схильність до вживання психоактивних речовин; погана спадковість (через наркоманію, алкоголізм, психічні захворювання батьків), що впливає на стан здоров'я;

- несформованість у вихованців образу Я, особливе утворення – групове інтернатівське почуття «Ми».

- наявність у частини учнів шкіл-інтернатів особливого соціально-духовного статусу – «той, хто втратив», який характеризується відчуттям покинутості, страху, самотності, особистісної неповноцінності, що породжує внутрішні конфлікти та захисну реакцію у вигляді агресивності, задиркуватості, брутальності, лихослів'я, втрати самоконтролю тощо;

- сформованість позиції утриманця по відношенню до оточуючих (ви «нам» зобов'язані), відсутність бережливості та відповідальності як наслідок повного державного забезпечення [253].

До групи особливостей, що визначаються специфікою інтернатних закладів, належать:

- вплив на дітей-сиріт різних видів депривації (психічної, сенсорної, рухової, соціальної, емоційної та, особливо, материнської);

- постійне перебування серед значної кількості дітей та дорослих, неможливість усамітнитися;

- здатність більшості вихованців до сприйняття професійних виховних

впливів, збереження схильності до загальнолюдських цінностей (сім'ї, любові, дружби, вірності, надії на краще життя), саме з огляду на вікові особливості та тривалість деприваційного впливу;

- соціальна незахищеність дітей-сиріт після виходу із закладів опіки;
- наявність обслуговуючого персоналу, відсутність власних заощаджень, досвіду розпоряджатися грошима; постійне перебування у вузькому комунікаційному просторі; відсутність власних речей (крім одягу та предметів особистої гігієни) [253].

Третя група містить особливості зумовлені специфікою виховного процесу в школі-інтернаті, а саме:

- вплив особистості вихователя (погляди, знання, почуття, особистий приклад) на формування вихованця значно зменшується у зв'язку з частою зміною вихователів, відсутністю диференційованого підходу, враховуючи значну кількість дітей-сиріт;

- недостатність психолого-педагогічної роботи, спрямованої на виховання необхідних якостей сім'янина, уявлень про сім'ю, сімейні ролі в дітей-сиріт та формування у них родинних почуттів між рідними братами та сестрами;

- відсутність адекватних зразків ідентифікації в межах своєї статі через переважну більшість жінок у педагогічному колективі та поширення жіночих видів діяльності (вишивання, в'язання) серед хлопців, що ускладнює процес статево-рольової соціалізації вихованців;

- відсутність програм з підготовки дітей-сиріт в умовах інтернатного закладу до життя; недостатність науково-популярних видань для вихователів та вихованців з питань етики, психології, педагогіки, сексології;

- обмеженість соціальних контактів вихованців з іншими дитячими колективами та інституціями, враховуючи, що проживання та навчання відбувається в межах одного закладу, літній відпочинок всієї школи-інтернату проходить в одних і тих самих таборах з їхніми вихователями;

- готовність працювати з вихованцями, що мали спроби втечі з

інтернату, особливий педагогічний такт та чуйність, намагання забезпечити відчуття захищеності та конкретизувати їхні соціальні перспективи й життєві цілі після виходу з інтернатного закладу;

- переважання виховних заходів масового характеру, що не враховують індивідуальний підхід у процесі підготовки дітей-сиріт до життя[253].

Остання група особливостей зумовлена сучасною соціально-економічною, політичною, соціокультурною ситуацією в Україні і характеризує стан інтернатної системи в цілому [253].

На ті ж самі недоліки і труднощі вказують у своїх працях О. Антонова-Турченко, Ю. Бондаренко, Я. Гошовський, І. Доля, М. Донник, І. Дубровіна, Ф. Мустаєва, П. М'ясоїд, О. Поляновська, А. Прихожан та інші [6, 31, 60, 76, 77, 81, 170, 173, 197, 198].

Крім соціальних передумов гуманного характеру та стилю взаємин педагогів і вихованців, потрібні ще й педагогічні, передусім, готовність педагогів до розв'язання цих проблем, психологічна й моральна готовність до нових взаємин, вважає А. Наточій. Автором було виокремлено першорядні чинники, які впливають на гуманізацію взаємин педагогів і вихованців в школі-інтернаті: позитивна настанова на взаємодію з вихованцями; орієнтація педагогів на вікові, індивідуальні особливості вихованців; оптимістичне прогнозування і дотримання педагогічного такту; стимулювання “зустрічного” руху вихованців у взаєминах; фізичний і психічний стан здоров'я вихованців та педагогів; наявність прав і свобод вихованців та педагогів, які розвивають довіру і взаємоповагу, вимогливість одне до одного, зацікавлені стосунки; створення комфортних умов взаємодії педагогів з вихованцями [174].

Учений вказує на необхідність конструювати взаємини між вихованцями і педагогами через створення умов для задоволення базових, психосоціальних потреб вихованців, а саме: умови для зберігання і зміцнення здоров'я вихованців (“потреба бути здоровим”); умови для захищеності кожного, навіть найслабшого вихованця (“потреба в захищеності, безпеці”);

умови для отримання кожним вихованцем соціального статусу в середовищі ровесників (“потреба в повазі, визнанні”); умови для надання допомоги у пошуках сенсу життя, ціннісної орієнтації (“потреба в сенсі життя”); умови для навчання прийомам самопізнання, саморегуляції, самоврядування та самовиховання (“потреба в самореалізації”); умови для розвитку почуттів (“потреба у задоволенні, у насолоді”). Структура педагогічної діяльності, коло завдань педагога, за А. Наточієм, мають групуватися навколо базових потреб, життєвих завдань кожного вихованця. Відтак, у кожному класі, з кожним вихованцем у педагога будуть налаштовуватися свої особливі стосунки, своя унікальна педагогічна система [174].

В останній час мережу інтернатів поповнили заклади для обдарованих дітей чи тих, сім’ї яких намагаються надати дітям якнайкращі стартові умови у майбутньому житті, це – військові, музичні, спортивні інтернати, з поглибленим вивченням окремих предметів, різного роду пансіони, закриті школи тощо. Проте, існує чимало спільних проблем виховання і навчання дітей в умовах різного типу закладів інтернатного типу, які формуються уже як наслідок перебування дитини в ньому.

Австро-американським психоаналітиком Р. Спитсом у 1945 р було введено спеціальний термін – госпіталізм (від лат. *hospitalis* - гостинний; госпіталь - лікувальна установа), що в буквальному значенні означає сукупність психічних і соматичних розладів, зумовлених тривалим перебуванням людини в лікарняному стаціонарі у відриві від близьких людей і домівки. За Р. Спитсом, госпіталізм у дитячому віці зумовлюється переважно розлукою з матір’ю. До симптомів належать: уповільнення психічного й фізичного розвитку, відставання в оволодінні власним тілом і мовою, знижений рівень адаптації до оточення, ослаблений імунітет. Наслідки госпіталізму в дітей є довгостроковими й найчастіше незворотними. Ці явища можуть виникати в закладах інтернатного типу, де догляд за дітьми і їхнє виховання здійснюються при повній або частковій відсутності матері [26].

Науковці стверджують, що відхід дитини, особливо молодшого шкільного віку, від батьків та інших членів сім'ї у перші дні часто спричиняє складний стан, який характеризується замкненістю, плаксивістю, нервозністю, вередливістю і мовчазністю. Дитина опиняється в зовсім новій для неї обстановці. Оскільки дитячий колектив інтернатного закладу дуже своєрідний, новачку буває подекуди важко знайти своє місце, встановити контакт з учителями, вихователями, молодшими і старшими вихованцями, увійти в ритм навчальної праці, пристосуватися до нових умов проживання [102].

Школи-інтернати – це закриті (напівзакриті) навчально-виховні заклади, вихованці яких постійно перебувають у закритих колективах. Маючи обмежену сферу спілкування, вони одержують недостатню, а часом і деформовану інформацію про довколишній світ, про інших людей.

В інтернаті дитина постійно спілкується з однією й тією самою достатньо вузькою групою однолітків, при чому, вона сама не може надати перевагу іншій групі, що може зробити будь-який учень звичайної школи. Але водночас вона й не може бути виключена з неї. Належність до визначеної групи однолітків, при цьому, виявляється начебто безумовною. Це призводить до того, що стосунки складаються не як приятельські, дружні, а за типом родинних, як між братами та сестрами.

Досить вагомим чинником інституалізації дітей у рамках закладу інтернатного типу є регламентація їхньої життєдіяльності на основі режиму.

Режим дня шкіл-інтернатів складається відповідно до навчальних планів і відповідних Положень. Правильний розподіл часу в дитячому колективі протягом дня допомагає поєднанню навчання із продуктивною працею, полегшує процес навчально-виховної роботи, тому що учні включаються в певний ритм систематичної навчальної й трудової діяльності.

Режим дня школи-інтернату передбачає такі обов'язкові вимоги: між навчальними заняттями в школі й приготуванням домашніх завдань повинна бути перерва не менш 1-1,5 години, проведена на свіжому повітрі. Щоденна



тривалість перебування на відкритому повітрі повинна бути не менш 3 годин. Глибокий нічний сон суворо певної тривалості для кожного віку - головний чинник, що забезпечує нормальну роботу центральної нервової системи. Молодші школярі повинні спати не менш 11 - 12 годин (включаючи 1 годину денного сну). На ранковий і вечірній туалет, ранкову фізичну зарядку, догляд за одягом і взуттям і чотириразовий регулярний прийом їжі виділяється 2-2,5 години. Починаючи з III кл., обов'язковою є участь у суспільно корисній і господарсько-побутовій праці: прибиранні приміщення, чергуваннях (на це виділяється 2 години на тиждень).

Правильно спланований режим дня спеціалізованої школи-інтернату сприяє корекції недоліків психофізичного розвитку аномальних дітей. У режим дня школи-інтернату для сліпих включені заняття з лікувальної гімнастики, з орієнтування; у школі-інтернаті для глухих дітей - заняття у позакласний час з розвитку мовлення і організації мовленнєвого спілкування; у школі-інтернаті для дітей із зниженим слухом – слухові заняття і логопедична робота; в допоміжних школах-інтернатах передбачаються лікувальні заходи й логопедична робота і т. ін.

У цілому можна виокремити декілька важливих чинників, що визначають специфіку закладів інтернатного типу – відхід дітей від сім'ї, закритість колективу, регламентація життєдіяльності, постійне цілодобове перебування дітей, їхня опіка і постійний контроль (див. табл. 1.1). На основі праць Ю. Бондаренко, І. Долі, М. Донник, І. Дубровіної, О. Поляновської, К. Розенцвейга та інших було виокремлено способи корекції негативних впливів, пов'язаних з закритим перебуванням дітей у цих закладах.

Таблиця 1.1

### Специфіка навчально-виховної системи закладів інтернатного типу

Специфічні чинники	Негативні наслідки	Позитивні моменти
Відхід дитини від сім'ї	перекручена ідентифікація з сім'єю, створення стосунків з	зниження негативного впливу неблагополучних

## Продовження таблиці 1.1

	іншими за типом родинних, госпіталізм, несформованість соціальних ролей	родин, асоціальних батьків
Способи корекції	побудова стосунків вихователів і вихованців на основі дружнього розташування; включення у програму виховання тем, що стосуються підготовки до сімейного життя; розширення по-можливості обсягу і сприяння підвищенню якості спілкування дітей з батьками і рідними	
Закритий колектив вихователів і вихованців	неправильна організація спілкування усередині колективу, гальмування емоційного розвитку дітей, інтимно-особистісного спілкування, відсутність емпатійного розуміння, збереження авторитарного стилю виховання, емоційна залежність вихованців від вихователів	емоційна стабільність, відчуття захищеності, коли група однолітків виступає певним аналогом сім'ї
Способи корекції	розвиток автономності особистості вихованців від особи вихователя; формування правильних понять про дружбу і товаришування; створення колективу вихованців, рольові ігри із наближеними до життя ситуаціями, навчання дітей прийомів самовдосконалення та саморозвитку; аутогенні тренування	
Регламентація	відсутність можливості	дотримання правильного

## Продовження таблиці 1.1

життєдіяльності	вільно розподіляти і використовувати час і діяти за бажанням, відсутність умов для внутрішньої зосередженості	режиму дня, праці і відпочинку; вивільнення часу на змістове дозвілля
Способи корекції	передбачення часу для заняття за інтересами, можливості усамітнення дітей, індивідуальний підхід до організації самопідготовки, дозвілля тощо	
Постійне цілодобове перебування дітей	ізоляваність дітей у межах одного простору, обмеженість контактів із представниками суспільства із зовні, що фактично унеможлиблює соціалізацію	можливість для створення системи навчально-виховної роботи та забезпечити єдність педагогічного процесу і впливу на вихованців як на уроках, так і в позаурочний час
Способи корекції	вихованців розширення мережі гуртків, клубів за інтересами, створення навчальних об'єднань, співпраця з суспільними організаціями і громадами	
Постійна опіка і контроль	несформованість навичок самообслуговування, спотворене уявлення про роль і цінність праці, грошей, формування позиції утримання, несформована життєва компетентність	забезпечення вихованців необхідними для їхнього розвитку матеріальними і духовними засобами
Способи корекції	залучення дітей до посильної побутової праці і праці із самообслуговування; модифікація змісту навчання: на	

## Продовження таблиці 1.1

	уроках трудового навчання виготовлення корисних для вжитку виробів; на уроках математики розв'язання цілісно зорієнтованих задач; на уроках читання обговорення текстів про життя різних людей, з описом того, як складалася їхня доля, як вони йшли до досягнення успіху та ін.
--	--

Як бачимо, заклади інтернатного типу є не лише місцем перебування дітей, а закладом, у якому створено належні побутові умови, де діти повністю забезпечені матеріально, в тому числі повноцінним харчуванням, дотримується режим дня, здійснюється постійний контроль за їхнім здоров'ям і фізичним розвитком, забезпечується педагогічне керівництво їхньою діяльністю. Правильно буде зазначити, що в інтернаті функціонує специфічна виховна система, яка докорінно відрізняється від виховної системи інших загальноосвітніх навчальних закладів.

Виховна система закладу – цілісний соціальний організм, що функціонує за умови взаємозв'язку основних компонентів виховання і такий, що має певні інтегративні характеристики, є способом життя колективу, чинником створення його психологічного клімату (Л. Новікова [236]).

Виховна система сьогодні без перебільшення створюється на основі провідних цілей діяльності закладу, подекуди перетворюється на його місію. Сьогодні в багатьох країнах світу існує мережа закладів інтернатного типу. Кожен заклад реалізовує у суспільстві певну місію – спричиняє корекцію девіантної поведінки дітей, піклується про дітей-сиріт, вирощує інтелектуальну чи спортивну еліту суспільства. Пріоритетом у роботі загальноосвітніх шкіл-інтернатів є виховання загальнолюдських і соціальних цінностей, переорієнтація навчально-виховного процесу на особистість дитини, значна увага розвитку життєвої компетенції дітей. Провідне місце у виховній системі закладу інтернатного типу займають проблеми

забезпечення оптимального поєднання загальноосвітньої підготовки, виховних та виробничих заходів; взаємозв'язок навчального і виховного процесів, можливість повноцінної реалізації трудового виховання і допрофесійної підготовки вихованців шкіл-інтернатів [197].

Постійне перебування учнів у школі-інтернаті дає змогу педагогічному колективу створити систему навчально-виховної роботи та забезпечити єдність педагогічного процесу і впливу на вихованців як на уроках, так і в позаурочний час. Це зумовлюється педагогічно виправданим режимом дня і правилами внутрішнього розпорядку, постійною роботою педагогів з вихованцями, єдиними вимогами до учнів з боку педагогічного колективу [197].

Одним із шляхів виховання в школі-інтернаті є позакласна виховна робота. Її слід розглядати як одну з умов всебічного розвитку особистості учня. Основні напрями позакласної виховної роботи: освітня позакласна робота, суспільно-соціальна робота, техніко-трудова робота, спортивно-туристична робота. У психологічному аспекті особливо важливий такий напрям, як суспільно-соціальна робота, яка безпосередньо пов'язана з вихованням моральності вихованців, її мета – формування світогляду, пояснення учням найважливіших політичних подій, залучення їх до суспільного життя, патріотичне, правове, економічне виховання, виховання на народних традиціях [197].

Характерною ознакою позаурочної виховної роботи в школі-інтернаті є її різноманітність. Вона проводиться у формі занять різних гуртків, секцій, клубів, читацьких конференцій, перегляду та обговорення кінофільмів і театральних вистав, конкурсів, вечорів відпочинку, екскурсій і туристичних походів, спортивно-оздоровчих заходів, а також суспільно корисної праці [194].

В умовах закладу інтернатного типу із цілодобовим перебуванням дитини у школі позаурочна дозвільна діяльність має велике виховне значення. У цих установах більше можливостей для виховання

дисциплінованості, дружби і товаришування, ніж у звичайній школі, створено всі умови для цікавих позакласних заходів. Зміна видів діяльності, організаційних форм, перехід від обов'язкових групових до індивідуальних, вільно обраних занять, від нетривалих до тривалих, інколи багаторічних захоплень сприяє формуванню багатогранної особистості, забезпечує широкий діапазон її інтересів, збагачує духовно [164].

Головна соціальна і психолого-педагогічна ідея, покладена в основу діяльності закладів інтернатного типу, полягає в тому, щоб забезпечити рівні можливості для всіх дітей і підлітків в оволодінні освітою, у гармонійному розвитку, громадській діяльності відповідно до природних задатків, схильностей, здібностей і таланту.

На основі вищезазначеного зрозуміло, що робота педагогів в установах інтернатного типу відрізняється від роботи їхніх колег у звичайних загальноосвітніх школах. Учителі, вихователі, директори, соціальні педагоги, психологи шкіл-інтернатів – люди, які стають для дітей «скульпторами» їх душ і умів. Вони здатні навчити вірити в життя, переконати кожного в його досконалості, праві на щастя, навіть якщо інколи все це доводиться піднімати із руїн, – власним умінням, наполегливістю і відданістю справі зароджувати у зневірених, скалічених, травмованих дитячих серцях іскри довіри, впевненості, любові, бажань, прагнень [39]. Нерідко педагогу доводиться спілкуватися з дітьми, які не сприймають його слів, не зважають на поради, зауваження, а то й відверто виявляють антипатію і ворожість [188].

Психологічні особливості роботи педагога в інтернаті розкриваються у двох аспектах – по-перше, робота спрямовується на корекцію деформованого світосприйняття дитини, поведінки, на соціалізацію дитини і нормальний її розвиток, на вироблення навичок, необхідних для самостійного життя після виходу із закладу тощо. Другий дуже важливий психологічний аспект роботи – це особливості спілкування педагога з дитиною, побудова ситуацій оптимального сприйняття ними один одного.

Зазначені вище факти наголошують на винятковій ролі особистості

педагога в роботі з дітьми інтернатних закладів і відповідно необхідності спеціальної професійної підготовки. На це вказується у низці наукових досліджень. Зокрема, В. Сенько визначено недоліки в діяльності вчителя, які викликають зниження виховного ефекту в закладах інтернатного типу [218]; Л. Куторжевською з'ясовано суть підготовки майбутнього вчителя до роботи вихователем у загальноосвітніх навчальних закладах для дітей-сиріт [138]; В. Оржеховською вивчено проблему некомпетентності вчителя, яка призводить до невміння проаналізувати поведінку учня [184]; Т. Прітченко визначено недоліки в системі інтернатного виховання [199].

Водночас більшість сучасних студентів педагогічних закладів не готові до роботи з дітьми-сиротами, вихованцями інтернатів. Педагогіка та психологія, методика виховної роботи та інші фахові предмети і спецкурси, спрямовані на формування знань, вмінь та навичок студентів для роботи з дітьми в загальноосвітньому закладі, але аж ніяк не для роботи в інтернаті. І тому часто педагоги, прийшовши на роботу, не знаходять у своїй «психолого-педагогічній скарбниці» засобів для розв'язання проблем, що постають перед ними.

У колі проблем вчителя закладу інтернатного типу перебувають:

- особливості діагностики якостей особистості дітей;
- організація навчальної діяльності школярів, які досить часто відстають за рівнем освіти від однолітків і мають недостатній розвиток когнітивних процесів;
- урахування психолого-педагогічних особливостей дітей, їхніх потреб і намагань;
- використання можливостей виховної системи закладу для всебічного розвитку особистості вихованців і зниження негативних ефектів, пов'язаних з закритим постійним перебуванням їх у межах закладу;
- утримання в межах педагогічної етики, на принципах гуманізму у стосунках з дітьми і їхніми батьками;
- формування і плекання у собі тих якостей особистості, які

дозволяють реалізувати місію закладу інтернатного типу;

- засвоєння методик, прийомів, педагогічних технік організації ефективної життєдіяльності вихованців в умовах закладу і запобігання професійного вигорання.

Відтак, аналіз наукових джерел і педагогічної практики виокремив багатопланову проблему підготовки майбутнього вчителя до роботи в закладах інтернатного типу.

## **1.2 Особливості організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу**

У словникових джерелах термін «організація» представлений як чітке налагоджування, належне впорядкування чого-небудь [38]; як сукупність процесів чи дій, які призводять до створення і вдосконалення взаємозв'язків між частинами цілого [27]; як планомірний, продуманий устрій, внутрішня дисципліна [181].

Розвиток у молодших школярів – вихованців закладів інтернатного типу – самостійності є центральною проблемою організації начально-виховного процесу, що має гарантувати можливості освіти і розвитку особистості кожному з них такими, як і в дітей, що виховуються в родині. Успішно досягти певного рівня життєвої компетенції дітей можливо при створенні сприятливих моральних і матеріальних умов проживання, організації навчально-виховного процесу з урахуванням індивідуальних і психологічних особливостей дітей, цілеспрямованій роботі зі зміцнення і корекції їхнього фізичного і психічного здоров'я, при підвищенні питомої ваги самостійної роботи учнів.

Ю. Грицай, аналізуючи досвід роботи Миколаївської школи-інтернату № 1, що була відкрита однією з перших 50 установ цього типу в Україні (1956 р.), відзначає: «У перший рік роботи колектив зіткнувся з неабиякими труднощами. Вони насамперед полягали в тому, що багато учнів не звикли



до систематичної роботи як під час уроку, так і під час самопідготовки. Ось чому організації самостійної роботи учнів, вихованню самостійності, посидючості, старанності в школі-інтернаті приділяють велику увагу» [63].

Особливість побудови навчально-виховного процесу у закладі інтернатного типу може як сприяти формуванню самостійності молодшого школяра, так і уповільнювати цей процес. Обмежене, переважно групове спілкування учнів початкових класів з дорослими, лімітований простір предметного світу і відсутність у школах-інтернатах вільного приміщення, де дитина могла б усамітнитися, щоб перепочити від дорослих та інших дітей, призводить до надмірної зорганізованості життя школярів, що насправді уповільнює дитячу самостійність: сталий режим дня, постійні вказівки педагогів, контроль з їхнього боку позбавляють дітей необхідності самостійно планувати, здійснювати і контролювати свою поведінку і, навпаки, формує звичку до покрокового виконання чужих вказівок. У молодшому шкільному віці це виявляється в нездатності дітей до самоконтролю і самооцінки (О. Голуб, Л. Девіс, І. Дубровіна, Б. Кобзар, В. Мухіна, Р. Овчарова, О. Смирнова та ін.) [56; 68, 81, 109, 171, 179, 225]. З іншого боку, режим, виховна система закладу інтернатного типу зумовлює впровадження у життєдіяльність вихованців різновидів самостійної роботи.

Розглянемо доцільні шляхи і засоби, що дозволяють формувати в молодших школярів якості самостійності в навчанні.

Проблема розвитку самостійності й активності в навчанні сягає своєї давнини. Дослідження давньогрецьких учених Сократа, Платона, Аристотеля аргументували їх значущість у процесі оволодіння знаннями. Свій подальший розвиток ці положення отримали в працях Рабле, Кампанелли. Такі самі думки висвітлюються на сторінках педагогічних праць А. Дистервега, Я. Коменського, М. Монтеня, Й. Песталоцці, Ж. Руссо та ін. [71; 114; 167; 189; 209].

Питання становлення у тих, хто навчається, якостей самостійності знаходимо у працях М. Головіна, М. Курганова М. Ломоносова, Л. Толстого

М. Пирогова, Х. Чеботарьова та ін. Значний вклад у розробку означених проблем було внесено відомими українськими мислителями Г. Сковородою, Ф. Прокоповичем, С. Яворським, К. Яновським та ін. [144].

Одним з перших вітчизняних педагогів, який звернув увагу на необхідність та важливість цілеспрямованого управління самостійною роботою учнів, був К. Ушинський. Він указував, що у процесі навчання треба не тільки озброювати учнів системою знань, але й вчити їх самостійно працювати, набувати знання – «вчити дітей вчитися» [248], що є одним з найголовніших завдань будь-якого шкільного навчання [246]. Тому К. Ушинський прагнув збільшити місце самостійної роботи у процесі навчання, пропонував вихованцям різні завдання для самостійного виконання. Самостійну діяльність учнів, виконання ними певної розумової роботи К. Ушинський вважав «єдиним міцним фундаментом будь-якого результативного учіння» [246]. Роль учителя, за К. Ушинським, полягає в тому, щоб давати для самостійного навчання матеріал, керувати таким навчанням [248].

Вихованню самостійності учнів особливого значення надавав О. Герд. Він підкреслював важливість самостійної роботи для молодших школярів, вважав, що діти повинні не просто заучувати матеріал, а по мірі сил самі доходити висновків і узагальнень із запропонованого матеріалу [52].

Підтвердження цих ідей знаходимо в працях українських педагогів, філософів і письменників Х. Алчевської, О. Духновича, М. Корфа, П. Куліша, Т. Лубенця, Лесі Українки, Т. Шевченка, Ю. Федьковича та ін.

В історії розвитку педагогічної думки в Україні в колі питань формування самостійності учнів у пізнанні необхідно відзначити роботи Х. Алчевської щодо упровадження недільних літературних бесід, І. Франка, який наголошував на розвитку «здібності власної думки», Б. Грінченка щодо системи самостійної роботи учнів з навчальною книгою; Я. Чепіги, який через наочність формував в учнів здатність до самостійних спостережень і досліджень [161].

Особливої актуальності проблема самостійності в навчанні повстала на межі XIX – XX століть, у зв'язку з активним індустріальним розвитком країн світу. Найбільш цікавими з цього погляду є роботи Б. Боуда, А. Дістервега, Дж. Дьюї, У. Кілпатрика, М. Монтессорі, Х. Рагга та інші [144]. До проблеми активності й самостійності учнів зверталась у своїх роботах С. Русова [208].

Вагомі праці були залишені М. Монтессорі щодо педагогічної підтримки й організації самостійної діяльності учнів. Це стандартизований дидактичний матеріал для самоконтролю, авторські методики індивідуального вивчення граматики рідної мови, геометрії, арифметики, біології та ін. [144].

Водночас до середини 50-х років минулого століття дослідження Р. Мікельсона «Про самостійну роботу учнів в процесі навчання» (1940 р.) було єдиною спеціальною роботою, в якій розглядались теоретичні засади організації самостійних робіт і узагальнювався передовий педагогічний досвід з цього питання.

Починаючи з другої половини XX століття, провідними педагогами, як один з головних недоліків загальноосвітньої школи, визнається невідповідність її випускників до самостійного набуття знань. Виокремилася група дидактів (Н. Дайрі, М. Данилов, Б. Єсіпов, В. Краєвський, І. Лернер, М. Скаткін, В. Сластьонін та ін.), які започаткували дослідження організаційного боку самостійної роботи учнів загальноосвітніх шкіл [156].

У результаті наукових пошуків було розроблено концептуальні ідеї самостійної роботи, введено обов'язкові і різнопланові самостійні роботи у практику шкільного навчання і підтверджено, що часто й правильно застосовувана самостійна робота розвиває довільну увагу дітей, виробляє в них здатність міркувати, запобігає формалізму в засвоєнні знань і взагалі формує самостійність як рису характеру (О. Савченко [212]).

На значення самостійної роботи в навчанні вказували багато інших дидактів і методистів (В. Буряк, М. Дайрі, Б. Єсіпов, П. Підкасистий та ін.).

На їхню думку, самостійна робота сприяє: розвитку активності та самостійності; розвитку розумових та пізнавальних здібностей; формування внутрішніх пізнавальних мотивів навчання; підвищенню якості знань, формуванню загально навчальних і спеціальних умінь, досвіду творчої діяльності; виробленню в учнів культури розумової та фізичної праці, життєво-практичних навичок, вміння долати труднощі, вихованню волі, характеру [33, 65, 86, 190].

Самостійна робота в навчальному процесі виконує кілька функцій:

- навчальну, що сприяє більш глибокому осмисленню учнями вже засвоєної суми знань;
- пізнавальну, яка полягає в опануванні учнем самотужки певної суми знань, розширенні меж світогляду,
- коригувальну, що передбачає переосмислення знань, концепцій, підходів до визначення сутності відомих понять, загальноприйнятих норм спілкування;
- стимулювальну, яка, ґрунтуючись на емоційному тлі виконання самостійної роботи, заохочує учня до подальшого саморозвитку та самовдосконалення;
- виховну, спрямовану на формування таких якостей школяра, як воля, цілеспрямованість, відповідальність, дисциплінованість тощо;
- розвивальну, спрямовану на розвиток самостійності, творчості, дослідницьких умінь особистості [190].

Протягом багатьох років у дидактиці відбувалось уточнення вченими поняття «самостійна робота». Обґрунтуванню сутності самостійної роботи присвячені фундаментальні праці В. Буряка, Н. Дайрі, Б. Єсіпова, П. Підкасистого, О. Савченко [33, 65, 86, 190, 212]. Класифікація самостійної роботи здійснювалась Ю. Бабанським, Є. Голантом, Б. Єсіповим, Л. Жаровою, О. Нільсоном, П. Підкасистим, Т. Шамовою та ін. [9, 55, 86, 87, 178, 190, 262]; форми проведення самостійної роботи досліджували А. Алексюк, М. Скаткін [3, 219]; формування самостійності в тих, хто

навчається, у ході самостійної роботи вивчали Ю. Бабанський, О. Івасишин, В. Козаков, О. Молібог, Л. Трейтяк, І. Трубавіна, С. Трубачова, В. Ужик, І. Шайдур, Л. Шведко, І. Шимко, С. Яшанов [9, 98, 112, 165, 237, 239, 240, 242, 261, 265, 269, 274].

Однак, не дивлячись на ці фундаментальні дослідження, в розумінні самостійної роботи вченими немає єдиного погляду, що є характерним і для методики викладання у початковій школі. Так, Л. Жарова вважає, що самостійна робота – «це такий метод навчання, за допомогою якого учні під керівництвом вчителя і за його завданням самостійно вирішують поставлене завдання у спеціально виділений для цього час і виявляють зусилля до самостійної діяльності, що завершується визначеними результатами» [87].

Згідно з П. Підкасистим, самостійна робота – поняття більш широке, ніж завдання; це не форма організації навчальних занять і не метод навчання. Її правомірно розглядати як засіб залучення учнів до самостійної пізнавальної діяльності, який:

- у кожній конкретній ситуації засвоєння відповідає конкретній дидактичній меті та завданню;
- є необхідною умовою самоорганізації і самодисципліни учня в оволодінні методами пізнавальної діяльності;
- виробляє у нього психологічну настанову на самостійне систематичне поповнення своїх знань і вироблення умінь орієнтуватися в потоці наукової та іншої інформації при вирішенні нових пізнавальних завдань;
- є найважливішим знаряддям педагогічного керівництва і управління самостійною пізнавальною діяльністю школярів у процесі навчання [190].

Р. Лемберг вважає, що самостійна робота пов'язується з різними методами і входить у вигляді прийомів до складу всіх методів, кожний з яких спрямований на розвиток самостійного мислення та самостійних дій учнів [145]. На думку Б. Єсипова, самостійна робота, що включена в процес навчання, - це «така робота, яка виконується за умови відсутності

безпосередньої участі вчителя, при цьому учні свідомо прагнуть досягти поставленої мети, виявляючи свої зусилля та виражають у той чи іншій формі результати своїх розумових чи фізичних дій» [86].

І. Зимня визначає самостійну роботу як «...цілеспрямовану, внутрішньо мотивовану, структуровану самим суб'єктом у сукупності виконуваних дій, контрольовану і кориговану ним діяльність» [93, с. 151]. За М. Даниловим, самостійна робота – це не форма організації навчальних занять і не метод навчання. Він відносить самостійну роботу до пізнавальної діяльності, яка виконується за інструкцією без безпосередньої участі викладача [67]. За словами С. Яшанова, «самостійна робота – це складне багатомірне педагогічне явище, що підлягає аналізу з різних поглядів, зумовлених зазначеними сукупностями різних груп її ознак» [274].

В Українському педагогічному словнику поняття «самостійна навчальна робота учнів» визначається як «різноманітні види індивідуальної і колективної навчальної діяльності школярів, що здійснюється ними на навчальних заняттях або вдома за завданням учителя, під його керівництвом, однак без його безпосередньої участі» [58, с.297].

У зарубіжній педагогічній літературі для визначення поняття «самостійна робота» вживають низку суміжних понять, що виокремлюють аспекти цієї роботи. Так, німецькі педагоги використовують термін «самостійна робота» (*selbststandige Arbeit*) у значенні «індивідуальна робота». Подекуди зустрічаються поняття (*mittelbarer Unterricht*) – «опосередковане навчання», тобто робота, що здійснюється під опосередкованим керівництвом викладача. У педагогічній літературі Австрії, Швейцарії функціонує термін (*Stillarbeit*) – «тиха робота», що здійснюється наодинці. У французькій і англійській педагогічній літературі можна зустріти термін «індивідуальна робота» (*le travail individual, the individual work*). У США використовується термін «незалежне навчання» (*independent study*), що означає таку пізнавальну діяльність, упродовж якої студенти отримують навчальні плани-програми і їм надається свобода добору засобів і методів

засвоєння [122].

Самостійна робота учнів - це особливий вид (спосіб) навчальної діяльності, який характеризується певними зовнішніми (формальними) і внутрішніми (змістовими) ознаками. Зовнішніми, організаційними ознаками самостійної роботи є:

- опосередковане керівництво вчителя, що виражається у постановці завдання, наданні допомоги і здійсненні контролю, а також у підготовці спеціальних дидактичних засобів для організації цих операцій;

- відсутність безпосередньої участі учителя у роботі [268].

До внутрішніх процесуальних ознак самостійної роботи належать:

- активність учнів, яка виявляється у напруженості їх навчальної діяльності, в їх розумових, вольових та фізичних зусиллях, спрямованих на досягнення конкретної мети, отримання певних результатів;

- різнорівнева структура навчально-пізнавальної діяльності учнів (наявність репродуктивних, наслідувальних і творчих елементів діяльності, організованих у певній послідовності) [268, с.4-5].

Самостійна робота виконується у спеціально відведений час; для неї характерна різноманітність організаційних форм (спільна або індивідуальна діяльність учнів), наявність конкретних результатів, виражених у певній (усній, письмовій або комбінованій) формі.

Розкриваючи сутність самостійної роботи, вчені (В. Козаков, І. Зоренко та ін.) приділяють увагу формуванню такої якості характеру особистості, як самостійність. За В. Козаковим, «...мета самостійної роботи – це розвиток такої риси особистості, як самостійність, тобто спроможність організувати та реалізувати свою діяльність без стороннього керівництва та допомоги» [112]. Самостійність він пояснює як «спроможність індивіда під час відсутності безпосереднього керівництва здійснювати прийом, оцінку, переробку інформації, приймати та реалізовувати прийняті рішення» [112].

Н. Дайрі вважає, що сутність самостійної роботи школярів не слід зводити до актуалізації однієї якості особистості, тому що діяльність людини

різнобічна. Дослідник виділяє щонайменше чотири *компоненти* самостійної роботи школярів, які виражають її сутність:

- самостійність мислення, яка впливає на формування особистісних переконань при розгляді явищ, подій та процесів;
- самостійність характеру, яка проявляє себе при виконанні якоїсь дії відповідно до своїх переконань;
- самостійність спонукання до діяльності та її мотивів;
- самостійність у практичній діяльності, до якої входять попередні компоненти [65].

Самостійну навчальну роботу розуміємо як заплановану вчителем роботу з учнями, яка виконується за його завданнями, під методичним керівництвом учителя, без його безпосередньої участі і передбачає творчу активність і самостійність учнів. У розмаїтті підходів самостійна робота визначається як форма організації, як метод, як засіб навчання, як різновид навчальної діяльності школярів.

М. Ерастов надає процесуальну характеристику самостійної роботи, виокремлюючи підготовчий, виконавчий та завершальний етапи. На підготовчому етапі відбувається: визначення мети, складання програми, плану, вибір умов, підготовка обладнання, підготовка робочого місця, психологічний настрій. На виконавчому етапі: реалізація програми, використання прийомів засвоєння, переробки, використання, передавання знань, фіксування результатів, самоорганізація процесу роботи. На завершальному етапі має місце: оцінка значущості і коректування результатів, їхня систематизація, оцінка ефективності програми і прийомів роботи, висновки стосовно напрямів оптимізації роботи і роботи над собою [84].

У педагогічній літературі існують класифікації і систематизації самостійних робіт, яким присвятили свої праці А. Алексюк, Б. Єсіпов, В. Козаков, О. Нільсон, П. Підкасистий, В. Стрекозін та ін. [3, 86, 112, 178, 190, 231]. Підсумувавши численні підходи, узгодивши їх з віковими



особливостями молодших школярів, умовами їхньої навчально-виховної діяльності в закладах інтернатного типу, І. Трубавіною було узагальнено класифікації різновидів самостійної навчальної роботи [239] (див. табл. 1.2).

Таблиця 1.2

**Класифікація видів самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу**

Критерій	Вид самостійної роботи
За дидактичною метою	Підготовчі, навчальні, тренувальні, на закріплення, розвивальні, творчі, контролюючі (перевірочні, контрольні, ознайомлюючи, підсумкові)
За місцем проведення	Класна; самопідготовка; позакласна
За кількістю учасників	Колективна; групова; парна; індивідуальна; комбінована (індивідуально-групова)
За дидактичною функцією	Спрямована на формування навичок; спрямована на вдосконалення навичок та розвиток умінь; з метою контролю знань, навичок і умінь
За характером засобів навчання	З використанням технічних засобів навчання; з використанням нетехнічних засобів навчання; з використання комбінованих засобів навчання; предметні, перцептивні, символічні
За рівнем самостійності навчальних дій	За зразком, копіююча, репродуктивна; на перетворення зразка, напівтворча; на перенесення вивченого у нові ситуації, творча
За характером керівництва з боку вчителя	Безпосередня; опосередкована дидактичними засобами (за допомогою зразків, опор, приписів)
За проявом учнями самостійних дій	Обов'язкова; за бажанням
За тривалістю	Короткочасна; експрес-перевірка; середньо тривала;

## Продовження таблиці 1.2

виконання	довготривала
За джерелом знань	З підручником; з конспектом; з робочим зошитом; з дидактичним матеріалом
За формою проведення	Фронтальна, індивідуальна, індивідуалізована
За формою виконання	Письмові, усні, робота з книгою, мануальні, комбіновані
За методами навчання	Спостереження; вправи; робота зі схемами, малюнками, комп'ютером, досліди, узагальнення результатів, твори-роздуми, конструювання, самостійні висновки

Таким чином, наявна класифікація самостійних робіт відбиває її зовнішні ознаки (керівництво з боку вчителя, умови організації, виконання, спрямованість) та внутрішні ознаки (рівень активності та самостійності учня, етапи процесу засвоєння).

Самостійна робота на уроці – органічна частина навчального процесу. Тому методика її проведення визначається специфічними особливостями кожного предмета, змістом теми, рівнем підготовленості учнів. Самостійну роботу можна проводити на різних етапах уроку. Найчастіше вчителі відносять її до закріплення і повторення. І дуже рідко – до вивчення нового матеріалу, хоча він вивчається майже на кожному уроці. Щоб розвивати пізнавальні здібності дитини, їй слід пропонувати для самостійного ознайомлення і новий матеріал.

Аналіз робіт учених (Д. Богоявленська, І. Гудзик, Д. Ельконін, Л. Жарова, Н. Менчинська, О. Савченко, С. Смирнова, І. Федоренко та інших) дозволив виявити умови, за яких у початковій школі доцільною є самостійна робота на етапі засвоєння нових знань:

- коли самостійна робота має за мету набуття емпіричних знань;
- при вивченні тем, які надають можливість залучати фактичний

матеріал;

- якщо нова інформація базується на набутому учнями життєвому досвіді;

- якщо новий матеріал викладений у підручнику чітко, посилено, послідовно, він легкий та невеликий за обсягом, базується на переносі знань та умінь в іншу ситуацію;

- коли вирішення нового питання пов'язано лише з переосмисленням того, що вже було вивчено раніше, коли на уроці задачею є узагальнення деяких відносно простих та добре відомих учням фактів, з якими неодноразово мали справу в минулому;

- якщо той спосіб дій або підхід до розв'язання поставленого питання, з яким учитель повинен ознайомити дітей на уроці, може бути зумовлений створенням відповідної настанови на самому уроці;

- коли є можливість актуалізації опорних знань, на яких базується новий матеріал;

- якщо діти вже достатньо підготовлені до самостійної роботи з книгою, в них є необхідний темп читання та письма;

- якщо вчитель визначає план роботи, робить вступ до її змісту, викладає методику вивчення матеріалу, розкриває перспективу майбутньої роботи;

- якщо кожна робота перевіряється в класі таким чином, що здійснюється первинне закріплення та усвідомлення нового матеріалу всіма учнями [22, 64, 87, 162, 211, 227, 249, 271].

Найчастіше молодшим школярам потрібне керівництво вчителя, коли вони опановують новий вид роботи. У цьому разі корисно записати рекомендований план міркування в індивідуальних картках чи на дошці.

Форму самостійних завдань бажано урізноманітнювати, щоб працювали різні види сприймання і пам'яті: зорова, слухова, моторна. Не варто перевантажувати якийсь один вид сприймання [193].

Велике значення для ефективності самостійної роботи має спосіб

відбору вчителем завдань, які методично грамотно мають створювати цілісну систему, забезпечувати тим самим засвоєння учнями необхідних знань і навичок та їх перевірку. Система завдань має бути повною, відображати всі основні поняття, зв'язок між поняттями різних тем і всередині самої теми, включати завдання різних рівнів – репродуктивного, реконструктивного та варіативного [33].

Результативність самостійної роботи залежить і від того, чи зуміє вчитель поєднати завдання: усні – з письмовими, фронтальні – з індивідуальними, і від способу постановки завдань (маємо на увазі розробку навчальних завдань, їх формулювання, вказівки щодо послідовності опрацювання матеріалу). Якщо вказівки мають загальний характер (алгоритм розв'язування задачі), бажано оформити їх у вигляді настінної таблиці, яка в потрібний час вивішується на дошці [33].

Тривалість самостійної роботи зумовлюється низкою чинників. Насамперед – складністю та обсягом завдання: воно може бути і невеликим, але учні тільки-но почали засвоювати цей матеріал і, отже, техніка виконання вправ опрацьована ще недостатньо. У такому разі на самостійну роботу слід відвести більше часу, ніж на етапі повторення матеріалу. Буває, що робота нескладна (наприклад прийом обчислення добре засвоєний учнями), але, щоб отримати результат, доводиться робити багато записів. Крім того, тривалість роботи залежить від працездатності учнів, їхньої уваги, темпу читання й письма [33]. Неправильне визначення часу на самостійну роботу може спричинити перебудову окресленого вчителем плану уроку.

Самостійна робота потребує у якості підтримки різного унаочнення: малюнків, схем, таблиць, карток, роздавального матеріалу, які вчитель роздруковує сам чи послуговується зошитами на друкованій основі.

Плануючи завдання для самостійної роботи, вчитель враховує можливості кожного виду роботи і його відповідність меті уроку. Так, коли самостійно виконуються тренувальні вправи, доцільно використати підручник чи картки з диференційованими завданнями: а коли йдеться про

підготовку до сприймання нового матеріалу з читання, в пригоді стануть розповідь-бесіда, вправи з дошки тощо.

Для підтримання уваги, розширення її обсягу молодшим школярам слід пропонувати такі самостійні завдання, виконання яких потребує поєднання розумових дій з практичними. Наприклад, не тільки прочитати, а й поділити текст на частини; не тільки пригадати правило, а й записати в зошит власні приклади тощо. Для виконання самостійних вправ, що передбачають формування комплексних умінь, доцільно пропонувати інструкції, які вказують на характер і послідовність розумових і практичних дій. Вони мають бути гранично чіткими й лаконічними [177].

Відносно новим для початкової ланки є застосування групових форм самостійної роботи, коли діти виконують якесь завдання в парі або по трое-четверо. Це виховує вміння співробітництва в колективі, організації на співпрацю. Великі можливості для групових завдань є на уроках малювання і трудового навчання, де учні вдвох можуть виконувати роботу на одну тему (на одному аркуші або на двох, а потім об'єднати). Звичайно, цього молодших учнів треба вчити, не дратуючись їхніми наївними запитаннями, робочим шумом.

Щоб учні правильно виконали самостійні завдання, треба давати їм чіткі настанови (пам'ятки, алгоритми) щодо послідовності роботи. З ними вчитель поступово ознайомлює учнів, прагнучи зробити їх надбанням власного досвіду кожної дитини. Спочатку пам'ятка використовується під час фронтальної роботи. Згодом її варто запропонувати як інструкцію до самостійного розв'язування задач. Загальні алгоритми тривалої дії бажано оформити у вигляді настінної таблиці-пам'ятки (алгоритм застосування правила про ненаголошені голосні, сумнівні приголосні, визначення будови слова, відмінкових закінчень; алгоритми розв'язування задачі; ділення багатоцифрових чисел тощо) [107].

Важливе місце в системі самостійної роботи учня посідають домашні завдання. Домашні завдання – це один з видів самостійної роботи, який

звичайно може включати як закріплення вивченого на уроці, так і самостійне вивчення нового навчального матеріалу за підручником, розв'язування вправ та задач за зразком і таких, що мають певну новизну і вимагають від учнів творчого підходу до застосування знань. Домашнє завдання дає змогу зосереджуватися на процесі усвідомлення і запам'ятовування головного в навчальному матеріалі. Плануючи вивчення навчального матеріалу на уроці, вчитель має передбачити зміст і обсяг домашнього завдання. На виконання його учень повинен витратити не більше як 50% часу, котрий відводиться на цей матеріал на уроці (якщо тільки добре його засвоїв). За фізіологічними нормативами обсяг домашнього завдання молодшого школяра має охоплювати: у 1-м класі із другого півріччя - до 1 год.; у 2-м класі - до 1,5 год.; у 3-4-м класах - до 2 год [272].

Характеризуючи особливості організації самостійної роботи учнів, потрібно зазначити, що вона ні в якому разі не є сталою, незмінною. Варіативність її зумовлена тим, що система самостійної роботи зорієнтована на суб'єкта навчальної діяльності – учня, який розвивається. Тому постійно відбувається оновлення видів, форм і методів організації самостійної роботи, орієнтованих на творчу діяльність учнів.

Принципи побудови дидактичної системи організації самостійної роботи учнів такі:

- системність та послідовність (система організації самостійної роботи учнів має відповідати таким вимогам, як поступове ускладнення роботи, логічний зв'язок між усіма елементами, причинно-наслідкові зв'язки, відносна логічна завершеність кожного елемента системи, поетапність подання матеріалу, формування навичок та ін.);

- посиленість (необхідність подання на кожному етапі організації самостійної роботи завдань, які б відповідали рівню знань і вмінь учнів та ураховували їхній рівень розвитку навичок самостійної роботи на певному етапі навчання).

- індивідуалізація та диференціація;

- успішність та позитивність (необхідно пропонувати завдання, які передбачають самостійність роботи учнів, при цьому рівень складності завдання повинен відповідати рівню розвитку навичок самостійної роботи учнів та рівню їхніх знань. Це, у свою чергу, сприятиме формуванню позитивного ставлення до подальшого навчання і спонукатиме до проведення самостійних досліджень уже на якісно вищому рівні);

- активність та інтерактивність (у процесі організації самостійної роботи учнів поступово має нарощувати ступінь активності у плануванні та реалізації того чи того навчального завдання, відборі методів і графіку роботи, самотужки аналізувати отримані в процесі роботи результати. Інтерактивність у цьому контексті розглядається як здатність до колективної праці, створення тимчасових колективів з більш-менш точно розподіленими ролями задля виконання того чи іншого завдання).

- оптимальність (використання таких видів, форм і методів самостійної роботи учнів, які сприяють швидкому зростанню якісних показників розвитку самостійності учнів за якомога коротший проміжок часу) [33].

Отже, врахування визначених принципів організації самостійної роботи учнів сприятиме покращенню результативності навчального процесу.

Зроблений нами вище огляд сутності і змісту самостійної навчальної роботи молодших школярів потребує уточнення з огляду на специфіку навчально-виховного процесу в закладі інтернатного типу.

Виховна система закладу передбачає управління і цілеспрямовану координацію всіх впливів на процес виховання й розвитку учнів у режимі роботи закладу інтернатного типу. Тісний взаємозв'язок урочної і позаурочної форм навчальної діяльності школярів реалізують педагогічні працівники – вчителі і вихователі, які спільно піклуються про якість засвоєння школярами змісту освіти, тісно взаємодіючи через взаємовідвідування уроків і самопідготовки, планування й спільну організацію виховних заходів пізнавального характеру (обговорення книг, телепередач, підсумків екскурсій, відкриті заняття за інтересами, творчі

конкурси); бесіди, консультації, ведення зошитів взаємозв'язків, вироблення однакових вимог до організації індивідуальної пізнавальної діяльності школярів. Зазначимо, що у загальноосвітніх школах не існує дієвого механізму, що компенсує розрив між навчальною і домашньою роботою школярів.

Підвищенню якості уроків у загальноосвітніх інтернатних закладах сприяє організоване виконання учнями домашніх завдань. Учителі іноді задають завдання, незрозумілі й відірвані від навчального матеріалу, який розглядався на уроці. За такої ситуації окремі учні масових шкіл виходять просто – вони їх не виконують. У школах-інтернатах домашнє завдання виконують усі, для цього тут створюються всі умови – в режимі дня відводиться відповідний час, підготовкою завдань керує педагог-вихователь. У свою чергу, учитель на уроці має можливість максимально скоротити час на перевірку виконання школярами домашніх завдань, бо за це відповідає вихователь на самопідготовці. Він має можливість зосередитися на інших завданнях уроку.

Звісно, існує чимало проблем в організації самопідготовки учнів у закладах інтернатного типу. Серед них, варто вказати на відсутність ознак організації самостійної навчальної діяльності молодших школярів – дій учителя, спрямованих на створення дидактичних умов, що необхідні для своєчасного і успішного виконання роботи. Організація забезпечує активне керівництво процесом виконання завдання, може стимулювати самоорганізацію при підготовці роботи і в процесі її виконання [62].

Керівництво самостійною діяльністю передбачає проектування її цілей і способів, контроль, корекцію, оцінку дій, що виконують учні. Неперервне керівництво, що регламентує дії учнів, доцільне на початковому етапі засвоєння знань, коли виконуються репродуктивні завдання. Слідкування і контроль учителя, його корекція і обговорення помилок прискорюють процес формування вмінь та навичок учнів у ході самостійної навчальної роботи.

Розкриваючи теоретичні основи навчально-виховного процесу в



школах-інтернатах, Б. Кобзар відзначав, що необхідно створити цілеспрямовану систему керівництва самопідготовкою, яка б забезпечила формування в учнів загальних умінь самостійно працювати, а для цього необхідно керуватися такими положеннями: визначити, яке місце займають фронтальні, групові та індивідуальні форми роботи; здійснювати взаємозв'язок учителя і вихователя, диференційований підхід до вихованців; поетапно формувати розумові дії; навчити школярів планувати свою роботу, контролювати й оцінювати її, раціонально використовувати час; великого значення треба надавати мотивації, вихованню в дітей позитивного ставлення до результатів своєї діяльності [109].

Як уважає О. Голуб, невідкладною є проблема вільного часу в школі-інтернаті. У режимі дня систематично потрібно виділяти час для ініціативної самостійної діяльності учнів за інтересами і бажаннями (читання, конструювання, малювання, літературна творчість тощо) [56]. Досить значні резерви в оптимізації самостійної навчальної роботи молодших школярів носять інші важливі складові системи навчально-виховної роботи закладів інтернатного типу – прогулянки і заняття за інтересами (гуртки, клуби, ігрові програми, секції, позакласні заходи, робота з книгою тощо).

Суттєве значення для розширення світогляду дітей, ознайомлення їх з довколишнім світом і поглиблення знань програмного матеріалу мають екскурсії й прогулянки, на яких має бути знайдене місце для виконання учнями самостійних навчальних завдань. Місцем відпочинку, прогулянок можуть бути будь-які місця: пришкільна ділянка, сквери, парки, ліс, поле і т.ін. Екскурсії в природу знайомлять дітей з рослинним і тваринним світом, дають можливість спостерігати за природою в різні пори року, збирати природний матеріал для різних виробів. Тематика екскурсій може бути найрізноманітнішою. Здебільшого вона залежить від регіональних особливостей, сезонного характеру. Доцільними є тематичні екскурсії пам'ятними місцями, особливо якщо вони передують важливим державним святам. Цінною у пізнавальному відношенні є прогулянка-пошук: це вид

слідопитської прогулянки: читання слідів звірів і птахів, пошук заздалегідь захованого пакета, змагання команд щодо проходження маршруту за прикметами тощо.

Найпоширенішою формою виховної роботи з дітьми закладів інтернатного типу є гурткова і клубна робота. Гуртки створюються відповідно до завдань всебічного розвитку учнів та їхніх побажань. На заняттях гуртка можуть бути передбачені індивідуальні і групові самостійні навчальні завдання, які дозволяють поглибити і вдосконалити знання учнів з різних предметів, самотужки засвоїти способи виконання розумових і практичних дій. Значне підґрунтя до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів створюють бібліотеки закладів інтернатного типу, що мають зручний для вихованців графік роботи.

Таким чином, методично правильно спланована система самостійної роботи може допомогти школярам досягти певних можливостей, а саме:

- отримати знання з більш новітніх джерел;
- розширити кругозір та вдосконалити світосприйняття у роботі з різними джерелами інформації;
- набути навичок самостійного планування та організації свого навчального процесу;
- поглибити та розширити знання з навчального предмета, що сприятиме поліпшенню розумового потенціалу учня;
- сформувати та розвинути пізнавальний інтерес;
- знизити негативний вплив окремих психологічних та фізіологічних індивідуальних особливостей школярів та максимально використати позитивні сторони особистості завдяки самостійному вибору часу та способів роботи над навчальним матеріалом тощо;
- сформувати та розвинути вміння творчої пошукової діяльності, що є однією із головних властивостей сучасної людини [98, с.83].

Таким чином, самостійна навчальна робота - це запланована вчителем робота з учнями, яка виконується за його завданнями, під

методичним керівництвом учителя, без його безпосередньої участі і передбачає творчу активність і самостійність учнів. Організація самостійної навчальної роботи молодших школярів передбачає діяльність учителя, спрямовану на створення дидактичних умов, що необхідні для своєчасного і успішного виконання роботи учнями. Отже, організація самостійної навчальної роботи – це спланована і продумана сукупність дій учителя, яка спрямована на впорядкування самостійної роботи школярів, яка виконується за завданням і при методичному керівництві вчителя, але без його безпосередньої участі. Особливість побудови навчально-виховного процесу в закладі інтернатного містить у собі резерви організації самостійної навчальної роботи школярів. Поряд з різновидами самостійної роботи на уроках, тут функціонує механізм взаємозв'язку урочної і позаурочної роботи, що створює можливості ефективного керівництва самостійною навчальною роботою учнів під час самопідготовки, прогулянки, занять за інтересами, робота в бібліотеці. Методично правильно побудована система самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу дозволяє знизити негативний вплив окремих психологічних та фізіологічних індивідуальних особливостей школярів та максимально використати позитивні сторони особистості, сформувати якості самостійності та ініціативності.

### **1.3. Проблема формування готовності майбутнього вчителя до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу**

Для того, щоб забезпечити адекватне застосування понятійного апарату в науковому дослідженні, визначимо сутність понять «готовність» і «підготовка».

Термінологічні джерела тлумачать поняття «готовність» таким чином: «згода робити що-небудь; стан, за яким все зроблено, все готово для чого-

небудь», як «стан особистості і як властивість, які сприяють накопиченню всього необхідного для діяльності» [181]; «стан або властивість готового» [66]; «стан мобілізації всіх психофізіологічних систем людини, що забезпечує ефективно виконання певних дій» [26]; «стан, підготовка до чогось; вирішення чогось; приводити щось у придатний до вживання або використання стан; трудитися над виконанням, здійсненням чого-небудь; збиратися що-небудь зробити[159]; «уміння виконувати певні операції і творчо підходити до їх виконання, це знання і володіння навичками» [200].

Аналіз означеної категорії в літературі зустрічається рідко у зв'язку з тим, що вона зазвичай вживається у поєднанні з іншими термінами (наприклад, «бойова готовність», «готовність до іспитів», «готовність до професійної діяльності» і т.п.). Відповідно у спеціальній психолого-педагогічній літературі, в дисертаційних дослідженнях найчастіше автори не зупиняються на докладному розгляді зазначеної категорії, а відразу застосовують її з метою вивчення з іншими поняттями. Останнє, ймовірно, пов'язано з тим, що поняття «готовність» має російське походження, воно широко застосовується і сенс його видається цілком зрозумілим, водночас, передбачається, що спеціальне звернення до суті цього поняття може дозволити точніше визначити його зміст, трактування в сучасній літературі, а це буде сприяти визначенню його місця в дослідженні і способів взаємозв'язку з іншими поняттями.

Що стосується поняття «професійна готовність», воно також вживається у кількох значеннях або ототожнюється з «професійною підготовкою». При цьому, ключовим виступає слово «підготовка» [223]. Термін «підготовленість» пояснюється як «наявність» підготовки або «властивість», «стан» підготовленого[222]. Як бачимо, поняття «готовність» і «підготовка» близькі за змістом.

Огляд словникових джерел здійснено з метою більш точного підходу до осмислення проблеми готовності до професійно-педагогічної діяльності.

Готовність до професійно-педагогічної діяльності вже досить давно

привернула до себе увагу вчених. Означений феномен став об'єктом спеціальних наукових досліджень, починаючи з 1870 р. Інтерес до його вивчення то зростав, то згасав [82]. Поняття діяльнісної, професійної готовності розглядається з різних позицій, але найчастіше дослідники вживають його у значенні функцій учителя у практичному значенні його вмінь. Такі вчені, як, І. Браун, Дж. Брунер, Дж. Габріель з позицій прагматичного підходу до підготовки майбутніх учителів зводили її мету до формування «готового» професіонала. Відзначимо також, що інші вчені (Р. Тайлор, В. Хартманн, Х. Шредер) розглядали готовність як підготовку до вибору педагогічної професії і як попереднє визначення придатності до навчання та виконання ролей учителя [82].

Різні аспекти готовності людини до діяльності були об'єктом й інших дослідників (Ю. Бехер, Г. Грассель, Ю. Грац, Л. Добот, У. Кессель, Х. Комолов, Г. Ноер, Т. Павлов, Д. Роланд, Г. Хайде і ін). Так, Г. Грассель, Ю. Грац уважали готовність до діяльності функцією професіоналізації навчання, доцільного розвитку діяльності людини [82]. Крім того, Л. Добот виділив певні стадії у формуванні готовності людини до діяльності [82].

За А. Пуні, проблема готовності є психолого-педагогічною, і, розглядаючи структуру готовності, автор виділяє симптомокомплекс ознак: вольові якості, необхідна спрямованість інтелектуальних процесів, спеціалізована спостережливність, творча уява, оптимальний рівень стенічних емоцій, гнучка увага, здатність до саморегуляції. Підхід автора до цієї проблеми дозволяє дослідити готовність як прояв індивідуально-особистісних якостей, зумовлений характером майбутньої діяльності [204].

Ю. Самарін стверджує: «Готовність як психологічний стан особистості студента - це його внутрішня налаштованість на певну поведінку при виконанні навчальних і трудових завдань, настанова на активну і доцільну дію». Мета формування готовності «студентів полягає в полегшенні процесу адаптації в умовах сучасного виробництва, в досягненні успіху» [216].

Зазначимо, що Б. Ананьєв і С. Рубінштейн розуміли психологічну

готовність як наявність у людини здібності до певного виду діяльності [5, 207].

Визначаючи процес формування готовності як перехід від окремих психічних явищ до інтегрованих функцій, Б. Ананьєв зазначав, що індивідуальний розвиток людини є соціально детермінованим, що людина стає суб'єктом за допомогою власної діяльності. Слушними є його висновки про те, що освіта загальної працездатності людини відбувається задовго до початку професійної праці, а отже, формування готовності до праці внаслідок удосконалення системи навчання може ставати більш раннім. Загальна працездатність, таким чином, виникає в результаті формування готовності до праці та її мотивації [5]. Визначення готовності до діяльності, за Б. Ананьєвим, не може обмежуватися характеристиками досвідченості, майстерності. Не менш важливо при оцінці готовності визначити внутрішні сили особистості, її потенціали і резерви, істотні для підвищення продуктивності її професійної діяльності в майбутньому. Автор представив розвиток особистості як динаміку інтегративно-складових її підструктур. Що стосується процесу формування професійної готовності, вчений розглядав його як перехід «від окремих психічних явищ до інтегративних функцій» [5].

Л. Виготський розглядав психологічну готовність як якісне новоутворення, що визначає спрямованість на конкретну діяльність. На його думку, на формування готовності як особливого особистісного новоутворення, що діє протягом тривалого періоду, значний вплив здійснює попередній розвиток людини та її спрямованість на певну діяльність, а також зміст і якість попереднього досвіду. При цьому, автор підкреслює, що феномен готовності особистості виникає внаслідок взаємозв'язку та взаємодії інтелектуального, емоційно - вольового та мотиваційного компонентів, як у процесі реальної діяльності, так і в процесі підготовки до неї [46].

Л. Кадченко визначає професійну готовність як складне особистісне утворення, що забезпечує високі результати педагогічної роботи і містить у собі професійну спрямованість психологічних процесів, професійні знання,

вміння і навички; здатність до подолання труднощів, самооцінювання результатів праці, потребу в професійному самовдосконаленні [99].

Учені (В. Зінченко і Б. Мещеряков) визначають готовність як «стан мобілізації всіх психофізичних систем людини, що забезпечують ефективне виконання певних дій. Конкретний стан готовності до дії визначається поєднанням чинників, які характеризують різні аспекти готовності: фізичну підготовку, необхідне нейродинамічне забезпечення дії, психологічні умови готовності» [94].

Розглядаючи готовність як якість особистості та психічний стан, М. Дьяченко та Л. Кандибович розуміють її як актуалізацію і пристосування можливостей особистості для успішної діяльності в певний момент, а також як внутрішню налаштованість особистості на певну поведінку під час виконання навчальних і трудових завдань, настанову на активні й доцільні дії [83]. Підтримує цей погляд Т. Воронова, яка відзначає, що готовність до діяльності може бути визначена як складне особистісне утворення людини, яке дозволяє успішно реалізувати певну діяльність за наявності відповідних зовнішніх умов [42].

За В. Крутецьким, готовність особистості до професійної діяльності це сукупність психологічних настанов, необхідних для її успішного здійснення; позитивне ставлення до діяльності; інтереси, схильності; характерологічні риси; психологічний стан; знання, вміння, навички. Готовність розглядається ним у безпосередньому зв'язку з формуванням і розвитком властивостей особистості, необхідних для успішного виконання діяльності [133].

Український психолог В. Моляко розглядає психологічний аспект готовності фахівця і виділяє у ньому функціональний і особистісний аспекти. Функціональний – пов'язаний з певним станом психологічної функції, що сприяє досягненню високих показників у діяльності. Особистісний аспект учений пов'язує з результатом підготовки майбутнього спеціаліста до певної діяльності. Відтак, на його думку, психічна готовність – це інтегральне утворення особистості, що обіймає низку компонентів та сукупність знань,

умінь, навичок і особистісних якостей, адекватних вимогам, змісту та умовам діяльності [166].

Отже, психологи розглядають готовність як особливий психічний стан, що виникає як прояв якісного новоутворення у структурі особистості на певному етапі її розвитку. Це вибіркова активність особистості у процесі підготовки до діяльності чи її виконання, хоч окремі психологи (І. Зимня) відзначають і готовність до професії. Так, І. Зимня пише, що готовність передбачає «відрефлексовану спрямованість на професію типу «людина-людина», світоглядну зрілість людини, широку і системну професійно-предметну компетентність, а також комунікативну, дидактичну потреби і потребу в ампліфікації [93].

М. Левітов розуміє психологічну готовність як передстартову активізацію психічних функцій у контексті тимчасової працездатності і готовності до діяльності. Її зміст – орієнтування в умовах роботи і створення психічної готовності до неї. Автор виділяє три чинника індивідуальної готовності до професійної діяльності: два психологічних - «ставлення людини до цієї роботи, її трудова спрямованість у цій галузі і здібності до професії» і педагогічний «оволодіння знаннями, вміннями і навичками, необхідними для цієї професії». Однак, поряд з тимчасовою, ситуативною формою психологічної готовності, яка характеризується відносною стійкістю, М. Левітов виділяє і тривалу готовність. На його думку, тривала готовність формується заздалегідь і виявляється постійно, складаючи найважливішу психологічну передумову успішної діяльності, тоді як ситуативна готовність схильна до впливу зовнішніх чинників [143].

А. Леонова розглядає проблеми готовності в аспекті функціональних станів людини. На її думку, для досягнення готовності необхідно мати: адекватне відображення спеціальності, професійну майстерність, уміння мобілізувати необхідні фізичні і психічні ресурси для реалізації діяльності. А якщо це так, то стан готовності можна сформуванати і розвинути [146].

Психологічна готовність, на думку В. Мишкіної, є органічно злиною з



професійною готовністю, складовою професіоналізму. Незалежно від типу професійної діяльності ця готовність проявляється на всіх етапах професійного становлення [172].

За Є. Улятовською, психологічна готовність це «діалектична структура, що характеризує якість особистості, це сукупність інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових якостей психіки людини в їх співвідношенні із зовнішніми умовами і майбутніми завданнями» [244].

Зазначимо, що педагоги (Н. Кузьміна, В. Сластьонін, Л. Спірін та ін.) описують змістовий і практичний бік професійної діяльності. На їхню думку, готовність до професійної діяльності – це сукупність знань, умінь і навичок, які забезпечують успішне виконання професійної діяльності [135, 220, 229].

В. Шадріков підкреслює, що готовність може розглядатися не тільки як робоча мобілізація професійних та психологічних можливостей, але і як вищий професіоналізм, породжений самовдосконаленням природних даних, особистого досвіду і практики [260].

З позицій особистісно-діяльнісного підходу досліджував проблему готовності до педагогічної діяльності А. Деркач. Він визначає готовність як цілісний прояв усіх боків особистості вихователя, виділяючи пізнавальні, емоційні і мотиваційні компоненти. «Формування готовності означає утворення системи таких мотивів, відносин, настанов, рис особистості, нагромадження знань, умінь, навичок, які, активізуючи, забезпечують вихователю можливість ефективно виконувати свої функції» [70].

Під готовністю до професійної діяльності Т. Іванова розуміє психічний стан особистості, що виражається у здатності приймати самостійні рішення при виникненні складних професійних завдань, оцінювати свої можливості у їх співвідношенні з майбутніми труднощами і досягненнями певних результатів; передавати свої знання іншим і т.ін. [96].

Учені (А. Войченко, С. Єршова, С. Салаватова), досліджуючи проблему готовності до діяльності, розглядають її як сукупність стійких рис особистості, як складну інтегральну якість, яка формується на основі

взаємозв'язку зовнішніх і внутрішніх умов. До зовнішніх умов вони відносять обстановку, в якій відбувається діяльність, а до внутрішніх – стійкі психічні явища і стани, притаманні особистості [41, 85, 215].

На думку В. Тарасової, готовність випускника професійного навчального закладу до професійної діяльності виражається в системних характеристиках, складових стартових можливостях людини для його професійної адаптації в перші роки роботи за фахом. Вона виділяє такі характеристики: професійна спрямованість особистості, моральна стійкість, готовність особистості до творчості (креативність), готовність особистості до професійної адаптації [235].

Розвиває бачення готовності В. Тарасової С. Смирнова, яка вказує, що готовність фахівця до самостійної діяльності - це багатовимірне явище, системна якість особистості, яка має певну структурну композицію, що складається з особистісного, теоретичного і технологічного компонентів і характеризується такими ознаками: професійною спрямованістю, професійною компетентністю, професійною умілістю і особистою відповідальністю [227].

Найбільш широке визначення готовності до педагогічної діяльності знаходимо в Г. Троцько. За її словами, готовність – це «цілісне, складне, особистісне утворення, що забезпечує високий рівень педагогічної діяльності і охоплює професійно-педагогічні погляди і переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, вміння долати труднощі, оцінювати наслідки своєї праці, професійно самовдосконалюватись» [238]. За Л. Григоренко, професійна готовність – це сукупність професійно-педагогічних знань, умінь, навичок та особистісних якостей, що забезпечують результативність роботи шкільного вчителя. Натомість, як бачимо, автор не визначає, які саме якості, знання, вміння, навички входять до структури готовності, не виділено ставлення до педагогічної діяльності [61].

У дослідженні А. Линенко подано історію виникнення поняття

«готовності». Автор розглядає готовність як цілісне утворення, що характеризує емотивно-когнітивну і вольову змобілізованість суб'єкта в момент його включення в діяльність певної спрямованості, і посідає проміжне положення між психічними процесами й особистісними особливостями. Вчена виокремлює ситуаційну і тривалу готовність. На її думку, для ситуаційної готовності важливими є: професійна самосвідомість, ставлення до діяльності (або настанова), мотиви, знання про предмет і способи діяльності, навички та вміння їх практичного втілення, а також професійно-значущі якості. У тривалій готовності авторка виокремлює зовнішні і внутрішні чинники цього явища: новизну, творчий характер завдань, обставин, що склалися, поведінку присутніх, самооцінку підготовленості суб'єкта до діяльності, його психофізіологічний стан, уміння мобілізуватися на виконання майбутньої праці, контролювати свою емоційну стабільність і рівень власної готовності [149].

У ґрунтовному дослідженні щодо формування професійної готовності студентів до педагогічної діяльності К. Дурай-Новакова визначає її як закономірний результат широкого розуміння поняття професійної підготовки, розвиток професійної спрямованості, професійного становлення. Авторка виходить з того, що педагогічна діяльність і професійна готовність є взаємозалежними, зважаючи на те, що у процесі засвоєння педагогічної діяльності відбувається формування професійно значущих властивостей особистості [82].

С. Литвиненко визначає готовність майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності як результат професійно-педагогічної підготовки, як інтегральне багаторівневе динамічне утворення, структура якого обіймає мотиваційний, змістовий, діяльнісно-технологічний, креативний компоненти, що виявляються і реалізуються в цілісній системі взаємодії вчителя й учнів [151].

Формування готовності майбутніх учителів до виховної діяльності було предметом дослідження Л. Кравцової, яка зазначає, що професійна

підготовка переважно визначається усталеними мотивами і психічними особливостями особистості, а її розвиток розпочинається з ознайомлення зі світом професії. За результатами дослідження авторка доходить висновку, що готовність студентів вищого педагогічного навчального закладу до виховної роботи є багатокомпонентною особистісно й професійно значущою характеристикою, що містить загальнокультурну, предметну, психолого-педагогічну та методичну складові, кожна з яких являє собою багаторівневі структури, взаємопов'язані й взаємопроникливі одна в одну і спрямовані на професійне зростання педагога та підвищення результативності виховної роботи. [131].

Дещо по-іншому трактує сутність готовності студентів до виховання молодших школярів В. Васенко, який розуміє це поняття як складову готовності до педагогічної діяльності взагалі. Автором наголошується на тому, що зазначена властивість характеризується усвідомленням значущості та інтересом студентів до здійснення виховання учнів, сформованістю в них спеціальних знань і вмінь, що виявляється в їхній самостійній професійно-педагогічній діяльності [37].

Розкриваючи специфіку поняття «готовність», І. Казанжи зауважує, що її не можна розглядати лише як властивість чи ознаку окремої особистості, отже, готовність до виховної діяльності не можна зводити лише до забезпечення певного «настрою» особистості працювати за обраною спеціальністю чи до виховання, як простої суми виховання окремих якостей. У дослідженні проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до позаурочної виховної роботи, науковець визначає готовність зазначеної діяльності не тільки як запас професійних знань, умінь і навичок, а й такі риси особистості, що забезпечують успішне виконання професійних функцій (переконання, педагогічні здібності, інтереси, професійна пам'ять, мислення, увага, педагогічна спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості), тобто ставлення до явищ, подій, професійних обов'язків, зважаючи на моральні суспільні норми і вимоги до

вчителя-вихователя [100].

Вивчаючи теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців до роботи з неблагополучними сім'ями, Т. Жаровцева наголошує на тому, що готовність – це цілісна система стійких, інтегративних особистісних утворень (якостей), що володіє індивідуальними для кожного випускника вищого навчального закладу ієрархічними особливостями і дозволяє йому забезпечити у процесі професійної діяльності взаємодію з дітьми та їхніми батьками [88].

В. Чайка у своєму дослідженні порушує питання теорії і технології підготовки майбутніх учителів до саморегуляції педагогічної діяльності. У ході дослідження рівня готовності студентів до зазначеної діяльності ним було визначено з позицій системного підходу сукупність компонентів (ціннісно-цільовий, моделювальний, дидактико-технологічний та оцінювально-корекційний), у парадигмі яких було виокремлено мотиви-цінності діяльності, наявність професійних знань, володіння практичними вміннями і навичками. Автор доходить висновку, що інтегральне взаємопов'язане і взаємообумовлене утворення цих компонентів є готовністю. При цьому вчений акцентує на тому, що теоретичні знання і практичні вміння є необхідною передумовою розвитку позитивного ставлення до професійної діяльності, водночас таке цілеспрямоване ставлення спонукає педагога до оволодіння професійними знаннями та вміннями, до самоорганізації, ініціативності, самостійності [258].

Ми поділяємо твердження В. Сластьоніна, що сутність професійної готовності поєднує чотири рівні готовності:

- фізіологічна готовність, тобто відповідність стану здоров'я обраній професії;
- психологічна готовність, що виявляється яскраво вираженою спрямованістю на педагогічну діяльність, настанові на роботу в навчальному закладі, наявності інтересу до дитини, потребі в самоосвіті в цій галузі знань;
- науково-теоретична готовність, яка передбачає оволодіння

необхідним обсягом психолого-педагогічних та спеціальних знань;

– практична готовність, що містить наявність відповідних передумов для оволодіння професійними вміннями й навичками на необхідному рівні [220].

Подібну позицію займає й І. Зязюн, який розглядає професійну готовність як сформованість особистісних якостей, високий рівень спеціальних і загальних знань, здатність вирішувати різні педагогічні завдання, керувати діяльністю дітей [95].

А. Роботова пропонує своє бачення готовності студентів до професійно-педагогічної діяльності через усвідомлення труднощів, з якими доведеться зустрітися майбутнім фахівцям у процесі здійснення професійно-педагогічної діяльності. Автор виділяє цілу низку здібностей (комунікативні, академічні, дидактичні, мовленнєві, конструктивні, організаторські, творчі здібності і вміння), якими повинні бути наділені студенти, готові до професійно-педагогічної діяльності. Натомість, зазначає вчена, вони є лише передумовою до успіху [205].

Проблему професійно-педагогічної підготовки та формування особистості сучасного вчителя досліджували О. Абдулліна, О. Біда, А. Богуш, В. Бондар, О. Гонєєв, О. Дубасенюк, К. Дурай-Новакова, Е. Карпова, Л. Кондрашова, Н. Кузьміна, А. Линенко, А. Маркова, О. Павлик, В. Сластьонін, Л. Спірін, І. Харламов, Р. Хмельюк, Л. Хоружа, О. Цокур та ін. Основними напрямками підготовки майбутнього вчителя ними визначається комплекс методологічних, педагогічних, методичних проблем, які ставляться і розв'язуються через залучення студентів вищої школи до практичної педагогічної діяльності, спрямованої на підвищення рівня їхнього професіоналізму [1, 19, 23, 29, 57, 80, 82, 103, 116, 135, 149, 160, 186, 220, 229, 252, 254, 256, 257].

Окремі науковці (О. Абдулліна, Н. Кузьміна, Н. Тализіна та ін.) зазначають, що професійна підготовка майбутніх учителів - це процес формування й набуття настанов, знань та вмінь, необхідних спеціалісту для

належного виконання спеціальних завдань навчально-виховного процесу [1, 135, 234].

Інші вчені (Л. Ахмедзянова, І. Богданова, І. Зязюн, Е. Карпова, Н. Кічук, Н. Кузьміна, З. Курлянд, Р. Хмелюк, О. Цокур та ін.) наголошують на тому, що професійна підготовка майбутніх учителів – це цілісний процес засвоєння й закріплення загальнопедагогічних та соціальних знань, умінь і навичок [8, 21, 95, 103, 108, 135, 137, 254, 257].

На проблемі підготовки вчителів початкової школи ще в ХІХ столітті акцентував увагу фундатор вітчизняної педагогіки – К. Ушинський. Зокрема, він зазначав, що майбутній учитель повинен оволодіти дидактикою, особливостями організації навчального процесу, методикою викладання окремих предметів. З огляду на це, ним було запропоновано цілісну систему підготовки вчителя початкової школи, що містить загальнонауковий, спеціальний та педагогічний аспекти. Головним завданням у підготовці педагогічних кадрів К. Ушинський уважав вироблення у них свідомого ставлення до практичної діяльності й створення міцних основ для майбутньої праці над собою [248].

Професійне педагогічне навчання, наголошує О. Леонт'єв, вимагає того, щоб майбутні вчителі насамперед глибоко на теоретичному рівні усвідомили сутність, структуру і функції педагогічної діяльності, а також окремих діяльностей (дій, а потім операцій), що складають її. Тільки на підставі цих наукових узагальнених уявлень, зауважує учений, можна сформувати вміння правильно, професійно діяти в кожній конкретній педагогічній ситуації, здійснюючи відповідний аналіз, приймаючи обґрунтовані рішення, виконання яких забезпечує досягнення мети [147].

Однією з актуальних проблем вищої школи, на думку Л. Хомич, є розробка сучасної концепції формування майбутнього вчителя. Учена наголошує на тому, що потребує вдосконалення насамперед їхня професійно-педагогічна підготовка, зокрема, її конкретизація і наближення до майбутньої професійної діяльності. З огляду на це, зауважує вчена, з особливою

гостротою постає «проблема оволодіння майбутніми вчителями сучасною педагогічною технологією – системою знань, умінь і навичок, потрібних для успішної організації навчання у школі» [255].

Сучасна система професійної підготовки майбутніх педагогів, на думку О. Кучерявого, є цілісною педагогічною системою, метою якої є підготовка професіоналів і яка виконує суспільне замовлення з підготовки компетентних фахівців та враховує потреби студентів щодо їхнього особистісного і професійного становлення [139]. За О. Павлик, професійно-педагогічна підготовка – це організований, систематичний та цілеспрямований процес формування професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності [189].

У світлі професійної підготовки майбутніх спеціалістів до узгодженого прийняття рішень, О. Кузьмін більш широко трактує це поняття, зазначаючи, що вона є цілеспрямованим, особистісно й соціально значущим процесом, у ході якого студенти навчаються прогнозувати дії та задуми один одного, інтерпретувати різні елементи ситуацій взаємодії, оволодівати рефлексивними методами і вміннями коректувати свою діяльність та діяльність партнерів, що дозволяє ефективно вирішувати поставлені завдання й установлювати більш тісні ділові контакти [134].

На думку І. Богданової, фундаменталізація професійно-педагогічної підготовки вчителя передбачає: впровадження блоків різноманітних педагогічних дисциплін як єдиного комплексу наук про освіту, навчання та виховання людини, які дають змогу вчителю в умовах різнорівневої освіти задовольняти потреби суспільства у висококваліфікованих фахівцях; багатоступеневість освітньої та професійної підготовки; підвищення академічного, наукового рівня педагогічних програм з урахуванням їх випереджувального характеру стосовно суспільного життя; інтеграцію педагогічної освіти в міжнародний освітній простір [21].

Для того, щоб студенти були готові до професійно-педагогічної діяльності, вони повинні пройти необхідну загальну педагогічну підготовку,



а також професійну підготовку зі спеціалізації. О. Абдулліна вважає, що загальнопедагогічна підготовка вчителя – це процес учіння студентів у системі навчальних занять з педагогічних дисциплін і педагогічної практики і результат, що характеризується певним рівнем розвитку особистості вчителя, сформованості загальнопедагогічних знань, умінь і навичок. Система загальнопедагогічних знань, умінь і навичок є загальною, необхідною кожному вчителю незалежно від спеціальності (вчителю історії і математики, фізики і хімії, початкових класів та ін.) для реалізації його соціально-професійних функцій (звідси поняття «загальнопедагогічна підготовка»). Весь комплекс педагогічних дисциплін, за словами О. Абдулліної, визначає «професійну спрямованість педагогічного інституту, складає ядро професійної підготовки студентів педагогічних ВНЗ» [1].

Узагальнюючи висловлене вище, не можна не погодитися з С. Литвиненко, яка наголошує на тому, що педагогічна підготовка у вищому навчальному закладі не тільки зумовлює професійне становлення студентів, але й виконує орієнтаційні, розвивальні, теоретичні, методологічні та діяльнісні функції, озброює майбутнього вчителя методами теоретичного аналізу, сприяє формуванню відповідних умінь і навичок, розкриває сутність, діалектичну природу, головні закономірності педагогічного процесу, забезпечує розуміння всього багатства педагогічних явищ, їх внутрішніх зв'язків і можливість прогнозування їхнього розвитку [151].

Предметом наукового дослідження С. Литвиненко виступили теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності. Зазначений процес, на думку автора, є дуже важливим і зумовлений розширенням функцій професійно-педагогічної діяльності в умовах бурхливих соціально-економічних змін, посиленням педагогічної складової в діяльності різних соціальних інституцій; зростанням вимог до якості професійно-педагогічної підготовки фахівців, що визначається інноваційними процесами в освіті, відродженням гуманістичних ідей у вітчизняній педагогіці, розвитком педагогіки

соціалізації і т. ін. [151].

На підставі аналізу професійної діяльності вчителів початкових класів Л. Хомич доходить висновку, що вони не завжди підготовлені до творчого розв'язання навчально-виховних завдань, що призводить до того, що вони недостатньо сприяють розвитку індивідуальності кожного молодшого школяра. На її думку, значною мірою це зумовлено тим, що професійно-педагогічні знання, яких набувають майбутні вчителі під час навчання у вищій школі, не становлять єдиної системи, що функціонує в реальній практичній діяльності вчителя. Учена зазначає також, що студенти факультетів початкового навчання «недостатньо усвідомлюють значення провідних ідей і тенденцій передової педагогічної науки і практики, не завжди знають шляхи використання педагогічної теорії на практиці» [255].

О. Савченко ядром професійної підготовки вважає її зміст, фундаментальність якого має забезпечити випереджувальну підготовку спеціаліста. Розглядаючи зміст професійної підготовки вчителя початкових класів, науковець доходить висновку щодо його невідповідності цьому положенню. Початкова освіта, зауважує вчена, є багатопредметною. Сучасному вчителю необхідно забезпечити повноцінний навчальний процес, а отже, нагальною є потреба оновлення змісту методичної підготовки вчителів за принципом цілісності, системності та інтеграції; урахування тих процесів, які визначають діяльність сучасної початкової школи. Відтак, на думку О. Савченко, необхідно змінити наявну традицію – будь-що забезпечити навантаження усіх викладачів – а переорієнтувати кадри на підготовку нових курсів відповідно до нових потреб практики. З огляду на зазначене, вона доходить такого висновку: у формуванні особистості майбутнього вчителя початкових класів необхідно згармонізувати загальнокультурні, психолого-педагогічні і методичні знання, вміння, способи діяльності, посилити їх професійну спрямованість, забезпечити фундаментальність базової підготовки через запровадження державних стандартів, зміну об'єктів моніторингу, створення умов для персоніфікованої

педагогічної освіти [210].

Аналогічної думки дотримується Ю. Вавілов, який виявляв особливості професійно-особистісного становлення учителя початкових класів на стадії навчання у вищому педагогічному навчальному закладі. У ході дослідження учений доходить висновку, що професійно-особистісне становлення вчителя у вищій школі є системним процесом засвоєння педагогічної діяльності, формування особистості вчителя на підставі єдності їхніх загальних, специфічних та індивідуальних властивостей. З огляду на те, що робота вчителя початкової школи має певні відмінності від роботи вчителів-предметників, науковець виокремлює якості, якими, на його думку, необхідно володіти вчителю початкової школи: спрямованість на педагогічну роботу саме з молодшими школярами; любов до тих навчальних предметів, що викладаються в початковій школі; професійна підготовка, орієнтована на програму навчання в початковій ланці; уміння викладати навчальний матеріал у простій, доступній для молодших школярів формі; яскраве образне мислення; знання вікових та індивідуальних особливостей учнів початкових класів, можливостей і резервів їхнього розвитку; емпатія; педагогічна зіркість, спостережливість; особлива турбота і доброта, материнська ласка щодо учнів, схильність до ігрових методів навчання [36].

Складність формування готовності майбутніх учителів до роботи в початковій школі, організації самостійної навчальної роботи учнів полягає в тому, що успіх не гарантується звичайним перенесенням вироблених раніше якостей, властивостей і стану особистості в практичну ситуацію. Поряд з актуалізацією професійних якостей, досвіду педагогічної роботи важливо враховувати характер входження майбутніх педагогів початкової ланки у самостійну діяльність, адаптації випускника вищої школи до самостійної педагогічної діяльності. Студент зобов'язаний до кінця навчання у ВНЗ мати у своєму розпорядженні різноманітні соціально-психологічні і професійно-педагогічні знання, уміння й навички, професійно значущі властивості і якості особистості для того, щоб прийти на практичну роботу підготовленим

до творчого розв'язання педагогічних проблем, здатним з повною віддачею реалізувати свої здібності й можливості в професійно-педагогічній сфері.

Сутність готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів не може бути зведена до одиничних проявів, окремих рис чи якостей особистості майбутніх фахівців. Готовність – це таке особистісне утворення, що фіксує співвіднесеність свідомості й поведінки, суб'єктивність та об'єктивність поглядів та дій, що проявляються в професійній діяльності, спілкуванні, закріплене в рисах характеру особистості.

Готовність майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу є результатом професійної підготовки студентів під час навчання у вищому навчальному закладі і розуміється нами як стан майбутнього вчителя, що володіє системою знань, умінь і навичок, сформованих професійних здібностей, а також відповідних професійних якостей особистості педагога і може успішно здійснювати професійно-педагогічну діяльність у закладах інтернатного типу.

Виходимо з того, що готовність майбутніх педагогів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу поєднує в собі готовність до роботи у закладах інтернатного типу і організації навчальної праці молодших школярів у цілому (див. рис. 1.1).

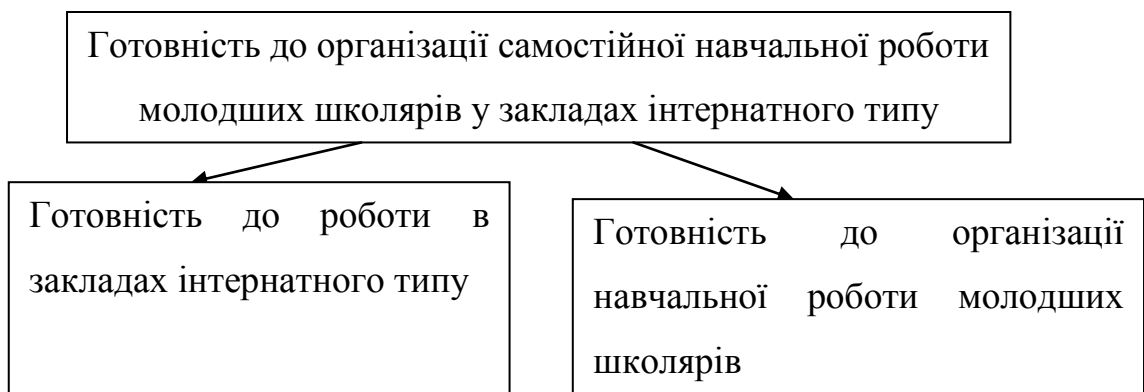


Рис. 1.1. Схема формування готовності майбутнього вчителя до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах

інтернатного типу

Набуття стану готовності вимагає від майбутнього вчителя не тільки певної професійної підготовки, а й психологічної здатності виконувати її. Тільки за умови поєднання високої професійної підготовки та психологічної готовності можливо досягти високих результатів в організації самостійної навчальної роботи молодших школярів в умовах закладу інтернатного типу.

Існує чимало підходів, які визначають ту чи ту структуру готовності майбутнього вчителя. У працях Т. Іванової, А. Ковальова, Л. Кондрашової, М. Левітова, В. Сластьоніна та інших окреслюються основні загально-педагогічні підходи до визначення структури готовності майбутнього вчителя до педагогічної діяльності [96, 110, 117, 143, 221]. У роботах Л. Куторжевської подається розробка складових готовності майбутнього вчителя до роботи з педагогічно занедбаними учнями, зі школярами, що навчаються у специфічних умовах закладів інтернатного типу, в них розглядаються питання становлення готовності до організації з учнями самостійної навчальної роботи [138].

З урахуванням наробок учених, виділяємо мотиваційний, науково-теоретичний, методичний, практичний та креативний компоненти готовності майбутнього вчителя в аспекті професійної підготовки.

Науково-теоретичний компонент готовності об'єднує сукупність знань майбутнього вчителя про цілі, завдання, зміст, принципи, форми і методи організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу. Цей компонент є результатом пізнавальної діяльності. Його характеризують обсяг знань (ширина, глибина, системність), стиль мислення, сформованість умінь і навичок педагога. Рівень поінформованості майбутніх учителів про організацію самостійної початкової роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу визначають за обсягом його знань, які є необхідною умовою аналізу і вибору оптимальних способів розв'язання професійних проблем відповідно до бачення педагогом проблематики закладів інтернатного типу, особистісних потреб та інтересів.

Методичний компонент готовності свідчить про володіння методикою організації й проведення різних видів та форм самостійної навчальної роботи в закладах інтернатного типу з молодшими школярами. Він передбачає постійне вдосконалення педагогом методики проведення різних навчально-виховних заходів. Характер використаних методів і конкретна методика насамперед залежать від результатів попередніх дій. Але в будь-якому разі ця діяльність потребує від нього психолого-педагогічного мислення, педагогічної спрямованості, ініціативи, творчості, володіння багатим арсеналом організації виховних заходів і глибоких психологічних та педагогічних знань.

Практичний компонент готовності полягає у наявності необхідних умінь і навичок організації й проведення навчальних занять, а також використанні різноманітних методів і засобів самостійної навчальної роботи молодших школярів в умовах закладу інтернатного типу. Цей компонент є одним із головних складових навчального процесу і його можна визначити як процесуальний, практичний. Основні його складові – принципи, методи, форми, засоби навчання. Ефективність цього компонента залежить від активної взаємодії учителів й учнів, встановлення між ними суб'єкт-суб'єктних взаємин. Застосування сучасних діалогічних методів, прийомів, форм педагогічної взаємодії сприяє формуванню таких відносин.

Мотиваційний компонент готовності виражає усвідомлене ставлення педагога до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу. Він є стрижнем, навколо якого конструюються основні якості педагога як професіонала, оскільки від того, чим мотивує педагог свою готовність, залежать характер його участі в педагогічних процесах, досягнуті результати у навчанні і вихованні дітей. Мотиваційна готовність є важливою якістю вчителя, оскільки лише адекватна цілям організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу мотивація забезпечує ефективну діяльність і саморозкриття особистості педагога. Мотивація особистості педагога

зумовлена його професійними інтересами, ціннісними орієнтаціями, ідеалами. Вона виявляється як у всій його професійній життєдіяльності, так і в окремих педагогічних ситуаціях, визначає його сприйняття зовнішніх подій і логіку поведінки. Позитивну мотивацію педагога засвідчує задоволення таких його особистісних і професійних потреб, як створення і застосування нового, підвищення педагогічної майстерності, подолання професійних труднощів. Отже, показниками мотиваційного компонента готовності є пізнавальний інтерес до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу та особистісно-значущий смисл їх застосування.

Необхідним також є креативний компонент готовності майбутнього вчителя, який уможливорює адаптацію та впровадження у практику навчально-виховного процесу у закладах інтернатного типу освітніх технологій. Така готовність передбачає проектування студентами нового знання на основі особистого освітнього досвіду і відповідної дидактичної технології. Реалізується він в оригінальному розв'язанні педагогічних завдань, в імпровізації, експромті. Його важливість породжена творчим характером педагогічної діяльності. Ознаками креативності є здатність до створення нового, нетрадиційний підхід до організації навчально-виховного процесу, вміння творчо вирішувати будь-які професійні проблеми, взаємодіяти з вихованцями, колегами, батьками дітей, уміння розвивати креативність дітей, що втілювалося б у їх поведінці.

Виходячи з цього, визначаємо зміст готовності майбутнього вчителя до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу як сукупність мотиваційного, науково-теоретичного, методичного, практичного та креативного компонентів, що визначають спроможність майбутнього вчителя до здійснення завдань навчання на виховання молодших школярів в умовах закладу інтернатного типу під час організації самостійної навчальної роботи.

Формування готовності майбутніх учителів початкової ланки освіти не

стихійний і не мимовільний процес, це систематична, цілеспрямована діяльність, успіх якої неможливий без виявлення «структурних ланок» особистості, що виступають показниками готовності студентів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

#### **1.4. Стан сформованості готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу**

Пізнавальна діяльність молодших школярів спрямовується передусім на засвоєння знань, умінь і навичок, визначених шкільною програмою, а також застосування їх на практиці, вона є ефективним засобом їх поглиблення, а також здобуття нових. У закладах інтернатного типу існує своя специфіка в організації самостійної навчальної роботи, зумовлена вимогами виховних систем, що там створюються. Складність побудови доцільної методики підготовки майбутнього вчителя до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу полягає у неможливості механічного перенесення і копіювання наявних педагогічних технологій, а тому потребує дослідження умов навчання і виховання школярів у школах-інтернатах.

Діагностичний експеримент здійснювався у Криворізькому державному педагогічному університеті (350 осіб), Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (350 осіб). У дослідженні взяли участь також 100 вчителів закладів інтернатного типу різного профілю м. Кривого Рогу і м. Одеси, вчителі початкової ланки освіти загальноосвітніх шкіл, батьки учнів молодших класів, школярі і вихованці інтернатів.

У ході діагностичного експерименту було:

- з'ясовано цілі і зміст професійної підготовки майбутнього вчителя



початкової ланки освіти і їх співвіднесеність з завданнями підготовки до роботи в закладах інтернатного типу через вивчення і опрацювання провідних нормативних документів і навчальних планів;

- визначено аспекти і особливості організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу на основі анкетного опитування вчителів, дітей, батьків, ранжування, аналітичних спостережень;

- виявлено критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

- визначено ставлення майбутніх учителів до проблеми організації самостійної навчальної діяльності учнів у закладах інтернатного типу за результатами опитування, експертної оцінки і самооцінки, аналізу документації;

- з'ясовано труднощі і суперечності, доцільні шляхи в результаті аналізу і узагальнення вивчення стану підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної діяльності молодших школярів у закладах інтернатного типу.

Досліджуючи проблему підготовки майбутнього вчителя до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу було проаналізовано навчальні плани і програми підготовки фахівців зі спеціальності «Початкова освіта. Спеціальність: Практична психологія», «Початкова освіта. Спеціалізація: Іноземна мова (англійська)», «Початкова освіта. Спеціалізація: Фізична культура», а також Державний стандарт початкової загальної освіти [69], Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції у європейський освітній простір [119], нормативні документи, що регламентують діяльність закладів інтернатного типу. Це надало можливість з'ясувати:

- Державний стандарт початкової загальної освіти вказує на необхідність спрямування навчально-виховного процесу в початковій ланці

освіти на всебічний розвиток молодших учнів та повноцінне оволодіння ними всіма компонентами навчальної діяльності, в тому числі і вміннями та навичками самостійної навчальної роботи [69, с. 3]. Чинні нормативні документи, які регламентують роботу закладів інтернатного типу, також наголошують на створенні задля цього сприятливих умов, з урахуванням специфіки закладу і учнівського контингенту.

- Зміст педагогічної освіти з відповідних спеціальностей для різних освітньо-кваліфікаційних рівнів визначається галузевими стандартами вищої педагогічної освіти та стандартом вищої освіти вищого навчального закладу і, враховуючи її особливості, передбачає фундаментальну, психолого-педагогічну, методичну, інформаційно-технологічну, практичну і соціально-гуманітарну підготовку педагогічних і науково-педагогічних працівників [119, с. 4]. У нормативних документах лише окреслені змістові характеристики напрямів педагогічної освіти, що не дає змоги чітко з'ясувати особливості підготовки майбутніх учителів до роботи у закладах інтернатного типу.

- У зміст професійної підготовки майбутніх учителів, навчальні плани і програми закладені необхідні знання щодо організації самостійної навчальної роботи молодших школярів: поняття «самостійної роботи», чинників і засобів її організації, підходів, які забезпечують її ефективність тощо, але тільки стосовно загальноосвітніх навчальних закладах. Поза межами програм залишилися питання організації самопідготовки учнів і змістових прогулянок;

- Запланована педагогічна практика не акцентує особливу увагу до питань організації самостійної навчальної роботи молодших школярів. Ці аспекти розглядаються у сукупності з іншими питаннями практики. Інтернатні заклади як бази для педагогічної практики не використовуються.

- Зміст програми професійної підготовки вчителів початкової ланки освіти не враховує специфіку закладів інтернатного типу, підготовку до роботи з дітьми, які потребують особливої уваги в організації навчання.

Лише поодинокі нормативні курси для додаткової спеціальності «Практична психологія», як-от «Корекційна педагогіка», «Основи дефектології», «Основи патопсихології» тощо, торкаються проблем роботи з дітьми, які потребують додаткової уваги.

Отже, чинні нормативні документи не в повному обсязі орієнтують у професійній підготовці майбутнього вчителя на організацію самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

Щоб більш конкретно розібратись у потребах сучасної освіти у фахівцях для закладів інтернатного типу, ми звернулися до вчителів 3-х профільних інтернатів (санаторного типу, для обдарованих учнів, для дітей, позбавлених батьківської опіки та піклування) із запитаннями анкети (див. Додаток А). В опитуванні взяло участь 100 вчителів.

З'ясувалося, що серед опитаних стаж роботи біля 40 років мають 10 осіб, працюють у закладі інтернатного типу біля 16 років – 14 осіб, решта – має стаж роботи від 1 до 6 років. Усього серед опитаних учителів зі званнями «вчитель методист» і «старший учитель» було 20%, переважно в закладах щодо роботи з обдарованими дітьми, з вищою категорією – 30% (у тому числі зі званнями), з 1-ю категорією – 30%. Аналіз шкільної документації показав, що кращий контингент учителів притаманний закладам для обдарованих дітей, при цьому заклади для дітей, позбавлених опіки та піклування, укомплектовані фахівцями недостатньо високого рівня. Остання обставина свідчить про низький рейтинг подібних закладів серед педагогів. Самооцінка ступеня задоволеністю своєю роботою у 20% учителів – «відмінно», 26% – «добре», 40% – «задовільно», решта – 14% – «незадовільно».

На запитання «Чи потрібна спеціальна підготовка у вищих навчальних закладах до роботи в закладах інтернатного типу» всі практикуючі вчителі відповіли позитивно (100%), водночас указали на відсутність у системі підготовки вчителів спецкурсів з цієї проблеми, що, на їхню думку, є причиною недостатнього рівня їхньої готовності до роботи.

На запитання «Як потрібно готувати вчителів до роботи в школах-інтернатах», 42% вважає, що через методичну роботу у ВНЗ і 58% – безпосередньо в закладі інтернатного типу.

Відповіді щодо першочергових знань, необхідних для вчителів, які працюють у закладах інтернатного типу були таким: знання з психології – 29%, педагогіки – 27%, медицини – 14%; педагогічного менеджменту – 20% і лише 10% додали до переліку знання з мистецтва виховання.

Учителі у своїх відповідях акцентували увагу на труднощах, з якими зіштовхуються при роботі з дітьми, які живуть в інтернаті, це: пропуски уроків (23%), проблеми з дисципліною (32%), адаптація учнів до життя у школі-інтернаті (17%), організація та планування виховної роботи (16%). Насторожує той факт, що тільки 12% учителів вказали на організацію самопідготовки учнів в умовах інтернатного закладу як серйозне утруднення у своїй роботі.

З метою визначення засобів організації самостійної навчальної роботи учнів у закладі інтернатного типу було поставлене запитання «Чи відвідують учні бібліотеку, чи читають вони книжки?». Анкетування показало, що відвідують майже всі учні, але читають мало (33% учителів вказали на цей недолік), погано читають, на думку 28% учителів, і не мають потреби в читанні – 39% учителів початкової ланки дали таку відповідь.

На наш погляд, важливим питанням самопідготовки є виконання учнями домашнього завдання. Учителі початкової школи акцентували увагу на тому, що учні виконують домашнє завдання, водночас, на думку 36%, не в повному обсязі; 28% учителів вказали та те, що учні списують домашнє завдання у товаришів та 30% учителів початкової ланки підкреслили, що учні взагалі не виконують домашніх завдань, і тільки 6% з них зазначили, що учні переважно намагаються виконувати домашні завдання.

Ми намагалися з'ясувати, які ж навчальні завдання учні виконують із задоволенням; нескладні домашні завдання обрали у відповідь – 64% респондентів, віддали перевагу пошуковим – 36%. У відповідях учителів

підкреслюється розбіжність між дітьми, що перебувають в інтернатах різного типу. Звісно, більш наполегливо домашні завдання виконуються в закладах для обдарованих дітей, менш активно – в закладах санаторного типу, у інтернатах для дітей, позбавлених опіки та піклування наявні серйозні проблеми в організації самопідготовки. Водночас, учителі різних закладів зазначили, що завдання пошукового, творчого типу є завжди цікавими для дітей.

Спостерігаючи за вчителями початкової ланки освіти, в бесідах з ними дійшли висновку, що діти, які знаходяться в закладах інтернатного типу, потребують стимулювання у своїй навчальній роботі. Зокрема, стимулювання через покращення оцінки вважають доцільним 64% опитаних учителів; 20% - використовують схвалення перед класом, 8% – нагородження грамотою, і тільки 8% респондентів вказали та те, що діти потребують розуміння й підтримки.

Учителі початкової ланки освіти по-різному подають завдання для самостійного доопрацювання. 30% з них дають його вибірково, 28% – за підручником, 20% - дають завдання для самостійної роботи тільки кращим учням, 15% - пропонують дітям виконання творчих робіт, тільки 7% респондентів вважають за необхідне виконання творчих робіт учнями – створення презентацій за бажанням учнів (малюнки, ілюстрації, музичний супровід та інші).

Ми намагались також виявити, яким чином організується самостійна навчальна робота учнів у позаурочний час в закладах інтернатного типу. Так, 48% учителів відповіли, що організовують самостійну роботу через засоби самопідготовки, 28% – через навчально-дослідну роботу, тільки 24% – через гурткову роботу. Всі опитані вчителі вважають за необхідним організовувати самопідготовку учнів, але 56% з них віддають перевагу можливості учня самостійно обирати способи роботи, 6% респондентів акцентували на необхідності нагляду вихователя, 18% – дають завдання творчим групам, 10% – регламентують виконання окремих видів робіт, 10% – керують

роботою учнів через приписи.

На наш погляд, важливим є те, що вчителі початкової ланки закладів інтернатного типу вказали на потребу психологічної релаксації (50%), покращення умов матеріального забезпечення кабінетів (28%), підвищення зарплатні (22%). Вони запропонували тематику курсів для покращення якості роботи в закладах інтернатного типу: «Професійна культура педагога», «Адаптація учнів до умов життя в інтернаті». Висловили свої побажання щодо введення курсів з поглибленим вивченням індивідуальних особливостей дітей, з метою запобігання конфліктів у дитячому колективі, використання інтегративних методів виховання та навчання дітей, які живуть у закладах інтернатного типу, запровадити психолого-педагогічний супровід для роботи в закладах інтернатного типу, ввести обов'язкові методичні семінари з тем: «Інструмент учителя інтернатного закладу – діалог», «Життєві орієнтири та ідеали дітей», «Інтернат – замкнений цикл виховання та навчання», «Індивідуальна робота з дітьми, які потребують психологічної допомоги».

При цьому, як свідчать численні дані (С Гладков, І. Дубровіна, В. Мухіна та ін.), перебування в установах інтернатного типу впливає на характер соціального й особистісного становлення дитини, що руйнує її емоційні зв'язки з довколишнім соціальним середовищем, світом дорослих і однолітків, які розвиваються в більш сприятливих умовах і викликають глибокі вторинні порушення фізичного, психічного й соціального розвитку [54, 81, 171]. Тому досить важливим аспектом результативності роботи в таких закладах є певні риси характеру вчителя.

На запитання, які якості необхідні вчителю початкової ланки для успішної роботи в закладах інтернатного типу, вчителі проранжували і поставили на 1-є місце – професійний такт; 2 – розуміння дітей; 3 – самодисципліну; 4 – доброту; 5 – знання свого предмета; 6 – любов до дітей; 7 – готовність до особистісного саморозвитку; 8 – бачення в маленькій людині велику людину.

Було проаналізовано шкільну документацію і нормативні документи, які визначають регламент навчальної праці і життєдіяльності учнів початкової школи в умовах закладу інтернатного типу.

Слід відзначити піклування держави щодо питань підтримання здоров'я дітей, надання якісної освіти учням з особливими потребами, сприяння соціалізації дітей, розвитку їхніх талантів та обдарувань, відображених у низці документів, представлених нами в попередніх параграфах дисертації. Задля цього в інтернатах передбачений інший, на відміну від загальноосвітніх шкіл, регламент навчального процесу, введено додаткові засоби організації самостійної навчальної роботи учнів. Зокрема:

- широка мережа гуртків як на базі закладу, так і позашкільних установ, що охоплюють усіх учнів;
- спеціально виділений час на самопідготовку під наглядом педагога і за його підтримкою;
- регламентовані прогулянки, які можуть носити пошуковий, навчальний характер;
- комплектація бібліотеки, комп'ютерних класів, ігрових кімнат, кімнат для самопідготовки та інших приміщень, у яких учні можуть отримати необхідні їм матеріали для організації самостійної навчальної роботи в більшому обсязі, ніж у загальноосвітній школі;
- можливості групових форм самостійної роботи, виконання спільних проектів і досліджень під керівництвом педагога, що створюється завдяки цілодобовому перебуванню дітей у закладі;
- комплектація закладів вихователями, керівниками гуртків, психологами, корекційними педагогами і соціальними працівниками, здатними здійснити підтримку розвитку вихованців.

Щоб виявити ступінь задоволеності учнів та батьків навчальною роботою у закладах інтернатного типу, організацією самостійної навчальної роботи молодших школярів, ми звернулися до батьків і учнів із запитаннями анкети (див. Додаток Б).

Аналіз отриманих відповідей дав цінний матеріал про динаміку і тенденції розвитку ставлення молодшого школяра до навчання в умовах закладу інтернатного типу. Крім анкетування, велике значення мають такі методи, як інтерв'ювання батьків (чи інших членів родини), міні-відповіді батьків при бесіді з вчителем. Для цього було запропоновано такі теми для спілкування: «Ким я бачу свою дитину в майбутньому?», «Чи вміє дитина працювати самостійно і що їй у цьому допомагає і перешкоджає?», «Про що мріє моя дитина?».

В опитуванні взяли участь 100 батьків дітей, які перебувають в інтернатах, серед них 25 батьків дітей з інтернатів санаторного інтернату, 25 батьків – інтернату з поглибленим вивченням іноземної мови, 25 батьків – спортивного інтернату, 25 батьків – інтернату для дітей з порушенням розумового розвитку.

Аналіз відповідей батьків, які мають досить різні інтереси, що реалізуються у закладах різного типу, віддзеркалили досить схожі проблеми.

По-перше, 70% батьків мало обізнані з мріями своїх дітей, 85% поки що не заглядають у майбутнє і на сьогодні зайняті вирішенням питань оздоровлення і корекції поведінки дітей та організацією їхнього вільного часу. По-друге, 55% опитаних не мають чіткого уявлення щодо вмінь дітей працювати самостійно. Решта – 45%, - висловилися про необхідність підвищення рівня самопідготовки дітей, посилення виховної роботи з метою формування волі, характеру, посидючості, відповідального ставлення до навчання учнів.

На думку 60% батьків, їхнім дітям не подобається у школі-інтернаті, тому що вони сумують за домівкою і звичним укладом життя. 70% батьків вважають, що школи-інтернати виконують особливу місію, яка більшою мірою зорієнтована на виховання і корекцію особистості учнів, тому не пов'язують її з навчальною роботою. Однак 30% респондентів вважає, що саме можливості інтернатів дозволяють посилити навчання, сформувати в дітей необхідні навички самоосвіти, вміння співпрацювати і спілкуватися.



75% батьків не задоволені організацією самостійної навчальної роботи своїх дітей, 15% - вважає, що її рівень є задовільним і відповідає специфіці закладу, 10% опитаних не пов'язують призначення школи-інтернату з організацією самостійної роботи школярів. Висновки батьками були зроблені на підставі даних поточної успішності учнів, звітів психолога і класовода, порівняльних результатів рівня навчальних досягнень до і після навчання в інтернаті, відгуків учнів. 55% батьків вважають недостатньою тривалість самопідготовки, 45% з них вказує на одноманітність гуртків, представлених переважно дозвіллевими і естетичними напрямками; 35% - скаржиться на професійну позицію педагогів в організації самостійної навчальної роботи, низький рівень кваліфікації вихователя.

Батьки висловилися також щодо необхідності більш тісної співпраці сім'ї і школи у вирішенні проблем дітей, проведення спільних виховних заходів, педагогічних читань, конференцій.

Про результативність організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу свідчить опитування (див. Додаток В). Всього було опитано 250 учнів 1-4 класів закладів різного типу.

При аналізі відповідей учнів ми зважали на їхній вік, не досить великий досвід організації навчання, труднощі у висловлюванні своїх думок. При належній підготовці до навчання у школі діти, здебільшого оптимістично налаштовані на шкільне життя. В емоційному плані вони дуже вразливі і про свій емоційний стан щедро діляться з найближчими людьми. Невипадково виявився досить великий відсоток опитаних школярів (60%), що цінують свій інтернат, вважають його другою домівкою, відчувають себе в ньому захищеним. Тільки 20% з них розглядають інтернат як місце, в якому вони позбавлені контролю за своїми вчинками.

Серед відповідей на запитання про те, що не подобається в інтернаті були такі, які вказують на погані умови перебування чи негативне ставлення педагогів. Тільки 30% дітей поскаржилися на контроль з боку вчителів.

Свою організацію навчання в інтернаті на відмінно оцінили – 30%, на

добре – 20%, на задовільно – 20 %, решта – 30% учнів вважають, що присутні недоліки, які необхідно виправити; незадовільних оцінок не виявлено.

З приводу самопідготовки учні висловилися таким чином: «вона проходить цікаво і корисно» - 20% опитаних; «самопідготовка проходить нудно, учні відволікаються» - 26% школярів; не встигають виконати завдання протягом самопідготовки – 30%; «учитель постійно змушує нас працювати, може навіть підвищити голос» - поскаржилися 20%; решту – 4% учнів все влаштовує.

Щодо організації самостійної роботи на уроках, то учні вказали на перевагу перевірочних видів робіт (у 50%), а відповідь «учитель постійно дає завдання на самостійне опрацювання і перевіряє домашнє завдання» дали тільки 20% учнів.

Ми врахували, що молодші школярі не завжди можуть адекватно оцінити сутність самостійної навчальної роботи, проте 50% з них указали, що їм подобається працювати самостійно, адже тоді вони можуть проявити свої здібності, 20% учнів хочуть у такий спосіб покращити свої оцінки, 30% з них не впевнені у собі.

Аналіз есе учнів і відповідей на завдання-ситуації показав, що рівень навчальних досягнень школярів, їхнє ставлення до самостійної навчальної роботи залежить від стосунків із учителем, способів організації ним навчальної діяльності учнів як на уроках, так і під час самопідготовки, занять за інтересами. Зокрема, учні пишуть, що хочуть бути відзначені вчителем за успіхи в навчанні, навчитися працювати самостійно, мріють стати гарним учнем, поважають учителя за доброту, ерудованість, діловитість.

Нами було відвідано заняття у початковій школі закладів інтернатного типу. Всього протягом місяця було відвідано 30 уроків, 10 занять із самопідготовки, 6 занять гуртків, 6 прогулянок у санаторних школах інтернатах, інтернаті з поглибленим вивченням іноземних мов, інтернаті для дітей позбавлених опіки і піклування. Щоб надати спостереженням цілеспрямованості, було розроблено матрицю спостереження за організацією

самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу, яка включала такі питання: вид заняття, його тема; вид самостійної навчальної роботи, її тривалість; етап заняття; активність і самостійність учнів, результативність їхньої роботи; засоби організації самостійної навчальної роботи.

Аналіз спостережень показав таке:

- На уроках в початковій школі закладів інтернатного типу самостійна навчальна робота організовується майже так само, як і в загальноосвітніх масових школах, проте займає не досить великий обсяг навчального часу – від 15 до 20% у середньому і використовуються переважно письмові роботи з метою перевірки. В якості засобів застосовуються підручники, зошити на друкованій основі і роздавальний матеріал. Лише на двох уроках впроваджувалися схеми-опори.

- На уроках не використовуються можливості інтернатного закладу – не подаються випереджальні пошукові завдання, що можуть бути розв’язані під час прогулянок чи самопідготовки; тільки на 6 уроках з 30 учням надавалися рекомендації щодо шляхів вирішення поставлених завдань; на 4 уроках – подавалось диференційоване домашнє завдання. Жодного разу самостійна навчальна робота не організовувалася з групами учнів.

- Під час самопідготовки тільки на 4 з 10 відвіданих були в наявності способи взаємозв’язку вчителя і вихователя – журнали взаємозв’язку, письмові рекомендації та побажання. Діти здебільшого працюють індивідуально, подекуди використовуються розвивальні ігри, групові форми самостійної роботи; тільки на одному занятті були призначені консультанти з числа «сильних» учнів. Засобами самостійної роботи виступають підручник і зошит на друкованій основі. Використання роздавального матеріалу, приписів, схем-опор, додаткових джерел знань майже не мало місця на відвіданих заняттях із самопідготовки.

- Заняття гуртків і прогулянки не були зорієнтовані на самостійну навчальну роботу школярів (збір гербарію, фенологічні спостереження, збір

історичних відомостей тощо) і проводяться з метою організації змістового дозвілля учнів.

- Більшість дітей не готові до виконання завдань самостійної навчальної роботи. 52% дітей потребують постійного стимулювання для підтримки їхньої активності і самостійності.

Отже, готовність учителів початкової ланки освіти до організації самостійної навчальної роботи учнів не можна вважати задовільною. У ході анкетування молодих учителів початкової ланки освіти було виявлено, що їх переважна частина вважає достатньою підготовку з предмета (досить висока і задовільна – 85% респондентів) і підготовку в галузі педагогіки (53,4%). Практичну ж підготовку до виховної роботи вважають недостатньою 44,9%, з методики викладання – 49%. Молоді вчителі не підготовлені до роботи в закладах інтернатного типу – її вважають недостатньою 47,6% опитаних молодих учителів. Непідготовленість до роботи в закладах інтернатного типу особливо відзначають учителі, які почали свою педагогічну діяльність у ліцеях-інтернатах, школах-інтернатах тощо. Від педагогів у цьому випадку вимагається здійснення методичної діяльності, розробки відповідних навчально-виховних програм та інноваційних методів навчання, творчий підхід до організації навчально-виховного процесу. Молоді вчителі, які одержали підготовку за традиційною програмою, виявляються недостатньо компетентними для такої діяльності.

Про рівень ставлення майбутніх учителів до проблеми організації самостійної навчальної роботи молодших школярів свідчать результати опитування. Узагальнені результати подано в абл. 1.3.

Як бачимо з абл. 1.3, 84% студентів мають бажання працювати вчителем початкової ланки освіти та усвідомлюють різницю в організації самостійної навчальної роботи в загальноосвітній школі і школі-інтернаті. Але 70% майбутніх учителів початкової ланки освіти не пов'язують своє майбутнє з роботою у закладах інтернатного типу, 44% - не цікавляться проблемами дітей – вихованців таких закладів і 70 % - не намагаються

виховувати у собі необхідні якості. Водночас студенти щиро вказали на відсутність у них необхідного рівня знань і вмінь щодо: функцій, видів, форм і методів самостійної навчальної роботи молодших школярів (17%); особливостей вихованців закладів інтернатного типу (8%); налагодження стосунків з вихованцями і організації ефективного навчання (40%); організації самостійної навчальної роботи з молодшими школярами в закладах інтернатного типу (52%).

Таблиця 1.3

**Результати анкетування студентів 1-3 курсів щодо їх ставлення до організації самостійної навчальної роботи у закладах інтернатного типу**

№ п/п	Твердження	Варіанти відповідей		
		Так	Не впевнений	Ні
1.	Маю бажання працювати вчителем початкової ланки освіти	84%	16%	–
2.	Маю бажання працювати в закладі інтернатного типу	15%	15%	70%
3.	Цікавлюся проблемами дітей – вихованців закладів інтернатного типу	40%	16%	44%
4.	Намагаюся виховувати в себе риси і якості, потрібні для роботи в закладах інтернатного типу	15%	15%	70%
5.	Маю необхідні якості, які дозволять мені організувати навчальний процес у класах шкіл-інтернату	44%	40%	16%
6.	Знаю функції, види, форми і методи самостійної навчальної роботи молодших школярів	43%	40%	17%
7.	Усвідомлюю різницю в організації самостійної навчальної роботи в	84%	16%	–

Продовження таблиці 1.3

	загальноосвітній школі і школі-інтернаті			
8.	Знаю особливості дітей – вихованців закладів інтернатного типу	16%	76%	8%
9.	Зможу налагодити стосунки з вихованцями	32%	18%	40%
10	Відчуваю спроможність організувати у школі-інтернаті самостійну навчальну роботу	32%	16%	52%

Таким чином, проведені анкетування і опитування дали можливість визначити наявність, не зважаючи на досить різний профіль інтернатних закладів, досить схожих труднощів в організації самостійної навчальної роботи молодших школярів. Ми розділили їх на об'єктивні та суб'єктивні.

До об'єктивних труднощів належить: низький престиж закладів інтернатного типу, як місця роботи і подальшого кар'єрного зростання вчителя, з одного боку, і жорстке розділення функцій вихователя і вчителя в умовах закладу, з іншого. До цього додається специфічний учнівський контингент, представлений переважно дітьми, які мають серйозні порушення фізичного і психічного здоров'я, або відірвані від сім'ї і батьків. Як наслідок, у школах-інтернатах працюють не завжди висококваліфіковані фахівці, за виключенням закладів для обдарованих дітей; часто відсутній контакт і співпраця між учителем і вихователем, існують проблеми у встановленні емоційного контакту між учителем і вихованцями.

Суб'єктивні проблеми торкаються особистості вчителя, що зумовлює часто ригідність у методах і прийомах самостійної навчальної роботи, небажання розвиватись і мати авторитет серед своїх учнів, недооцінку наявних у закладах засобів організації самостійної роботи учнів, можливостей самопідготовки, прогулянок, гурткової роботи.

Все це, в більшому ступені, пов'язано з недостатньою професійною підготовкою вчителів до роботи у закладах інтернатного типу, ігнорування у

ньому важливих складових готовності до організації навчально-виховного процесу у закладах, у тому числі – самостійної навчальної роботи.

Виходячи з вищезазначеного, необхідно визначити основне коло тих якостей майбутнього педагога, що складають ступінь його готовності до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів.

### **1.5. Рівні сформованості готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу**

Як було з'ясовано, готовність майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу є результатом професійної підготовки студентів під час навчання у вищому навчальному закладі і розуміється нами як стан майбутнього вчителя, що володіє системою знань, умінь і навичок, сформованих професійних здібностей, а також відповідних професійних якостей особистості педагога і може успішно здійснювати професійно-педагогічну діяльність у закладах інтернатного типу. Даний феномен включає дві складові: готовність до роботи в закладах інтернатного типу і до організації навчальної праці молодших школярів у цілому.

Готовність майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів є сукупністю мотиваційного, науково-теоретичного, методичного, практичного та креативного компонентів, що визначають спроможність майбутнього вчителя до здійснення завдань навчання на виховання молодших школярів в умовах закладу інтернатного типу під час організації самостійної навчальної роботи.

На основі аналізу наукової літератури, даних опитування вчителів, батьків, дітей було виокремлено критерії компонентів готовності майбутнього вчителя до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу (див. табл. 1.4).

**Критерії та показники сформованості готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу**

Критерії сформованості (компоненти готовності)	Показники сформованості готовності
Особистісно зорієнтований (мотиваційний компонент)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- інтерес до педагогічної професії вчителя початкової школи, повага до педагогічної праці;</li> <li>- бажання і прагнення присвятити себе педагогічній професії;</li> <li>- стійка потреба у професійному самовдосконаленні власної особистості й управлінні самовихованням учнів;</li> </ul>
Когнітивний (науково-теоретичний компонент)	<p>знання:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- сутності навчально-виховного процесу в закладах інтернатного типу;</li> <li>- особливостей самостійної навчальної роботи в закладах інтернатного типу та засобів її організації;</li> <li>- методичного забезпечення організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу;</li> </ul>
Конструктивний (методичний компонент)	<p>уміння:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- реалізації диференційованого, змістово-процесуального, діалогічного, імітаційно-ігрового підходів у навчанні і самостійній роботі;</li> <li>- добирати педагогічно та методично доцільні прийоми та засоби самостійного засвоєння учнями інформації;</li> <li>- реалізовувати взаємозв'язок різних форм навчальних занять молодших школярів у закладі інтернатного типу через організацію самостійної роботи;</li> </ul>



Операційний (практичний компонент)	уміння: - організації самостійної навчальної діяльності молодших школярів; - швидкого орієнтування в практичних ситуаціях навчання молодших школярів у закладах інтернатного типу; - реалізації функцій самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу;
Творчо-перетворювальний (креативний компонент)	здатність до: - активного професійно-педагогічного мислення; - використання активних методів і форм роботи, які дають можливість активізувати самостійну пізнавальну діяльність учнів; - впровадження та застосування новітніх технологій організації навчально-виховного процесу в закладах інтернатного типу.

На основі узагальнень результатів діагностичного експерименту та, використовуючи визначені критерії та показники, було виокремлено чотири групи майбутніх учителів, які вирізнялися рівнем готовності до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу (низький, середній, достатній та високий). Нижче подаємо якісну характеристику відповідних рівнів.

Високий рівень відзначавсь у майбутніх учителів, яким були властиві: стійкий інтерес до педагогічної професії вчителя початкової школи, повага до педагогічної праці, бажання і прагнення присвятити себе педагогічній професії; стійка потреба у професійному самовдосконаленні власної особистості й управлінні самовихованням учнів. Студенти були обізнані із сутністю навчально-виховного процесу в закладах інтернатного типу; особливостями самостійної навчальної роботи, методичним забезпеченням,

засобами її організації. Студенти цього рівня реалізовували різні підходи в навчанні й самостійній роботі; добирали педагогічно та методично доцільні прийоми та засоби самостійного засвоєння учнями інформації; реалізовували взаємозв'язок різних форм навчальних занять молодших школярів у закладі інтернатного типу через організацію самостійної роботи; швидко орієнтувались у практичних ситуаціях навчання молодших школярів, використовували активні методи і форми роботи, новітні технології організації навчально-виховного процесу молодших школярів у закладах інтернатного типу. Студентам цього рівня було властиве активне професійно-педагогічне мислення.

Достатній рівень був характерний для студентів, які виявляли позитивно-пасивний інтерес до педагогічної професії вчителя початкової школи, повагу до педагогічної праці, бажання присвятити себе професії педагога; нестійку потребу у професійному самовдосконаленні власної особистості й управлінні самовихованням учнів. Вони мали достатньо повний обсяг знань сутності навчально-виховного процесу в закладах інтернатного типу, особливостей самостійної навчальної роботи, методичного забезпечення, засобів її організації, водночас при цьому спостерігались окремі помилки. Вони вміли реалізовувати різні підходи у навчанні і самостійній роботі, добирати педагогічно та методично доцільні прийоми та засоби самостійного засвоєння учнями інформації, реалізовувати взаємозв'язок різних форм навчальних занять молодших школярів у закладі інтернатного типу через організацію самостійної роботи, хоча й подекуди зазнавали певних труднощів. Студенти цього рівня були обізнані із практичними ситуаціями навчання молодших школярів у закладах інтернатного типу, функціями самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу, водночас не завжди використовували активні методи і форми роботи, новітні технології організації навчально-виховного процесу в закладах інтернатного типу; при цьому в них не завжди виявлялось активне професійно-педагогічне мислення.

До середнього рівня було віднесено студентів, у яких виявлено незначний інтерес до педагогічної професії вчителя початкової школи, нестійке бажання присвятити себе професії педагога; неусвідомленість потреб у професійному самовдосконаленні власної особистості. Рівень знань цих студентів щодо сутності навчально-виховного процесу в закладах інтернатного типу був фрагментарним. Вони недостатньо засвоїли особливості самостійної навчальної роботи в закладах інтернатного типу, засоби і методичне забезпечення її організації. Студенти цього рівня мали нестійкі вміння реалізації різних підходів у навчанні і самостійній роботі, не завжди вміли добирати педагогічно та методично доцільні прийоми та засоби самостійного засвоєння учнями інформації, реалізовувати взаємозв'язок різних форм навчальних занять молодших школярів у закладі інтернатного типу через організацію самостійної роботи. Їм була властива помірна здатність орієнтуватися в практичних ситуаціях навчання молодших школярів, реалізовувати функції самостійної навчальної роботи учнів у закладах інтернатного типу. Майже не використовували активні методи і форми роботи, новітні технології організації навчально-виховного процесу в закладах інтернатного типу. У них було слабо виражене активне професійно-педагогічне мислення.

Студенти з низьким рівнем не мали чітко визначеної потреби у професійному самовдосконаленні; їм було притаманне негативне або нейтральне ставлення до праці в закладах інтернатного типу та відсутність інтересу до педагогічної професії вчителя початкової школи. Рівень знань та комплекс професійних умінь і навичок таких студентів був незадовільним. Ці студенти не вміли організувати самостійну навчальну діяльність молодших школярів, не орієнтувались у практичних ситуаціях навчання молодших школярів у закладах інтернатного типу, не були обізнані з функціями самостійної навчальної роботи молодших школярів; не використовували активні методи і форми роботи, новітні технології організації навчально-виховного процесу в закладах інтернатного типу. Активне професійно-

педагогічного мислення здебільшого не виявлялось.

Вираженість кожного показника оцінювалась в балах: високий рівень – 10-12 балів, достатній – 7-9 балів, середній – 4-6 балів, низький – 1-3 бали. Всього оцінювалось 15 показників. Межами розподілу було встановлено: високий рівень сформованості готовності відповідав значенням 136-180 балів; достатній рівень відповідав значенням – 91-135 балів; середній – 46-90 балів; низький рівень – 1-45 балів.

Враховуючи визначені критерії та показники готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу, було обрано комплекс методик для діагностики її вихідного рівня.

Для діагностики готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу за особистісно зорієнтованим критерієм було використано методику «Діагностика соціально-психологічних настанов особистості в мотиваційній сфері» (О. Потьомкіна), методику «Діагностика навчальної мотивації студентів» (А. Реан і В. Якунін, модифікація Н. Бадмаєвої), методику «Самооцінка професійно-педагогічної мотивації» (адаптована Н. Фетіскіним) (Додаток Д); за когнітивним критерієм - зібрані емпіричні дані за допомогою рейтингу успішності студентів з предметів професійного циклу дисциплін; за конструктивним критерієм - методику «Вивчення типу поведінкової активності» (Л. Вассерман та М. Гуменюк), питальник «Психологічний портрет учителя» (Г. Резапкіна), методику «Ціннісні орієнтації» (М. Рокіч) (Додаток Ж); за операційним критерієм - експрес - питальник «Індекс толерантності» (Г. Солдатов, О. Кравцова, О. Хухлаєв, Л. Шайгерова), методику «Q-сортування: діагностика основних тенденцій поведінки в реальній групі» (В. Стефансон), методику «Комунікативні та організаторські здібності» (КОЗ-1) (Додаток З); за творчо-перетворювальним критерієм - тест креативності (індекси оригінальності та унікальності) (С. Меднік), питальник «Визначення типу мислення і рівня креативності» Дж.Брунера, методику

«Діагностика особистісної креативності» (Е. Тунік) (Додаток К).

Крім того, було використано довготривалі власні спостереження за поведінкою і взаємовідносинами студентів, методика незалежних характеристик викладачів факультету початкового навчання, опитування, бесіди, аналіз звітів з педагогічної практики. Спостереження відбувалися з інтервалом у часі, що надало можливість вести мову про репрезентативність результатів вибірки. Студентів, які взяли участь в експерименті, було довільно розподілено на контрольні (КГ) та експериментальні (ЕГ) групи.

Таким чином, використаний комплекс методик дозволив визначити вихідний рівень сформованості готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

Мета подальшої роботи полягала в одержанні та вивченні результатів сформованості готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

Результати визначення рівнів готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу за особистісно зорієнтованим критерієм представлено в таблиці 1.5.

**Таблиця 1.5**

**Рівні сформованості готовності в майбутніх учителів за особистісно зорієнтованим критерієм (констатувальний етап)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	к-сть	%	к-сть	%
Низький	79	22,6	80	22,9
Середній	142	40,6	130	37,1
Достатній	109	31,1	115	32,9
Високий	20	5,7	25	7,1

Як видно з таблиці 1.5, низький рівень сформованості готовності

виявили 22,6 % респондентів ЕГ і 22,9 % КГ, середній рівень – 40,6 % студентів ЕГ і 37,1 % КГ, достатній рівень – 31,1 % майбутніх учителів ЕГ і 32,9 % КГ, високий рівень сформований у 5,7 % студентів ЕГ і 7,1 % КГ.

Результати визначення рівнів готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу за когнітивним критерієм представлено в таблиці 1.6.

**Таблиця 1.6**

**Рівні сформованості готовності в майбутніх учителів за когнітивним критерієм (констатувальний етап)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	к-сть	%	к-сть	%
Низький	28	8,0	30	8,6
Середній	100	28,6	90	25,7
Достатній	154	44,0	160	45,7
Високий	68	19,4	70	20,0

Як видно з таблиці 1.6, низький рівень сформованості готовності виявили 8,0 % респондентів ЕГ і 8,6 % КГ, середній рівень – 28,6 % студентів ЕГ і 25,7 % КГ, достатній рівень – 44,0 % майбутніх учителів ЕГ і 45,7 % КГ, високий рівень сформований у 19,4 % студентів ЕГ і 20,0 % КГ.

Результати визначення рівнів готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу за конструктивним критерієм представлено в таблиці 1.7.

**Таблиця 1.7**

**Рівні сформованості готовності в майбутніх учителів за конструктивним критерієм (констатувальний етап)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	к-сть	%	к-сть	%
Низький	68	19,4	70	20,0

## Продовження таблиці 1.7

Середній	171	48,9	160	45,7
Достатній	101	28,9	105	30,0
Високий	10	2,9	15	4,3

Подані в таблиці 1.7 дані свідчать про те, що низький рівень сформованості готовності виявили 19,4 % респондентів ЕГ і 20,0 % КГ, середній рівень – 48,9 % студентів ЕГ і 45,7 % КГ, достатній рівень – 28,9 % майбутніх учителів ЕГ і 30,0 % КГ, високий рівень сформований у 2,9 % студентів ЕГ і 4,3 % КГ.

Результати визначення рівнів готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу за операційним критерієм представлено в таблиці 1.8.

Таблиця 1.8

**Рівні сформованості готовності в майбутніх учителів за операційним критерієм (констатувальний етап)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	к-сть	%	к-сть	%
Низький	118	33,7	120	34,3
Середній	129	36,9	115	32,9
Достатній	101	28,9	112	32,0
Високий	2	0,6	3	0,8

Подані в таблиці 1.8 дані свідчать про те, що низький рівень сформованості готовності виявили 33,7 % респондентів ЕГ і 34,3 % КГ, середній рівень – 36,9 % студентів ЕГ і 32,9 % КГ, достатній рівень – 28,9 % майбутніх учителів ЕГ і 32,0 % КГ, високий рівень сформований у 0,6 % студентів ЕГ і 0,8 % КГ.

Результати визначення рівнів готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах

інтернатного типу за творчо-перетворювальним критерієм представлено в таблиці 1.9.

**Таблиця 1.9**

**Рівні сформованості готовності в майбутніх учителів за творчо-перетворювальним критерієм (констатувальний етап)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	к-сть	%	к-сть	%
Низький	107	30,6	110	31,4
Середній	133	38,0	120	34,3
Достатній	102	29,1	110	31,4
Високий	8	2,3	10	2,9

Подані в таблиці 1.9 дані свідчать про те, що низький рівень сформованості готовності виявили 30,6 % респондентів ЕГ і 31,4 % КГ, середній рівень – 38,0 % студентів ЕГ і 34,3 % КГ, достатній рівень – 29,1 % майбутніх учителів ЕГ і 31,4 % КГ, високий рівень сформований у 2,3 % студентів ЕГ і 2,9 % КГ.

Зважаючи на одержані в ході констатувального етапу експерименту результати, було обчислено середньоарифметичні дані, що характеризують рівень сформованості готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу. Одержані результати подано в таблиці 1.10.

Як видно з таблиці 1.10, більшість студентів мають низький (ЕГ – 22,9 %, КГ – 23,4 %) і середній (ЕГ – 38,5 %, КГ – 35,4 %) рівні сформованості готовності до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів в закладах інтернатного типу. На достатньому рівні знаходиться 32,9 % студентів в ЕГ і 34,3 % у КГ, на високому рівні – 5,7 % респондентів в ЕГ та 6,9 % у КГ.



Таблиця 1.10.

**Рівні сформованості готовності майбутніх учителів до організації  
самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах  
інтернатного типу за результатами констатувального етапу  
експерименту**

Рівні	ЕГ		КГ	
	к-сть	%	к-сть	%
Низький	80	22,9	82	23,4
Середній	135	38,5	124	35,4
Достатній	115	32,9	120	34,3
Високий	20	5,7	24	6,9

Отже, на підставі одержаних результатів ми доходимо висновку щодо необхідності цілеспрямованої роботи зі студентами з формування їхньої готовності до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів в закладах інтернатного типу під час фахової підготовки.

Підходи до побудови методики підготовки майбутнього вчителя до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу розкрито в наступному розділі.

### Висновки з першого розділу

У першому розділі дисертаційного дослідження було здійснено теоретичний аналіз довідкової, філософської та психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження; розкрито теоретичні аспекти підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу, з'ясовано суть проблеми підготовки, сутність організації самостійної навчальної роботи молодших школярів, визначено зміст і структуру готовності майбутнього вчителя, виокремлено і обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до

організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

З'ясовано, що розвиток у молодших школярів – вихованців закладів інтернатного типу – самостійності є центральною проблемою організації начально-виховного процесу, що має гарантувати можливості освіти і розвитку особистості кожному з них такими, як і в дітей, що виховуються в родині. Самостійна навчальна робота – це запланована вчителем робота з учнями, яка виконується за його завданнями, під методичним керівництвом учителя, без його безпосередньої участі і передбачає творчу активність і самостійність учнів. У розмаїтті підходів самостійна робота визначається як форма організації, як метод, як засіб навчання, як різновид навчальної діяльності школярів. Організація самостійної навчальної роботи молодших школярів передбачає діяльність учителя, спрямовану на створення дидактичних умов, що необхідні для своєчасного і успішного виконання роботи учнями. Організація самостійної навчальної роботи – це спланована і продумана сукупність дій учителя, яка спрямована на впорядкування самостійної роботи школярів, яка виконується за завданням і при методичному керівництві вчителя, але без його безпосередньої участі. Особливість побудови навчально-виховного процесу в закладі інтернатного містить у собі резерви організації самостійної навчальної роботи школярів. Поряд з різновидами самостійної роботи на уроках, тут функціонує механізм взаємозв'язку урочної і позаурочної роботи, що створює можливості ефективного керівництва самостійною навчальною роботою учнів під час самопідготовки, прогулянки, занять за інтересами, робота в бібліотеці. Методично правильно побудована система самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу дозволяє знизити негативний вплив окремих психологічних та фізіологічних індивідуальних особливостей школярів та максимально використати позитивні сторони особистості, сформувати якості самостійності та ініціативності.

Було визначено структуру готовності майбутніх учителів до організації

самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу, яку складають п'ять компонентів: мотиваційний, науково-теоретичний, методичний, практичний та креативний.

Готовність майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу є результатом професійної підготовки студентів під час навчання у вищому навчальному закладі і розуміється як стан майбутнього вчителя, що володіє системою знань, умінь і навичок, сформованих професійних здібностей, а також відповідних професійних якостей особистості педагога і може успішно здійснювати професійно-педагогічну діяльність у закладах інтернатного типу.

Готовність майбутніх педагогів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів в закладах інтернатного типу поєднує в собі готовність до роботи у закладах інтернатного типу і організації навчальної праці молодших школярів у цілому.

Аналіз результатів діагностувального експерименту засвідчив, що більшість майбутніх учителів знаходилось на середньому рівні – 38,5 % та 35,4 % у студентів першої та другої групи відповідно.

Слід зазначити, що теоретичне дослідження, проведене у першому розділі, стало базою для експериментального етапу роботи, пошуку засобів підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу, а також для комплексної реалізації педагогічних умов.

Результати першого розділу дисертації відображено в таких публікаціях автора: [125], [126], [128], [129].

## РОЗДІЛ 2

# ЕКСЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЗАКЛАДАХ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ

### **2.1. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів в умовах закладу інтернатного типу**

Проблему виявлення умов, що забезпечують ефективність підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи, досліджувало багато вчених, водночас особливості цієї роботи в закладах інтернатного типу досліджено недостатньо. Передусім необхідно зауважити, що саме поняття «умова» тлумачиться ними далеко неоднозначно.

Звернемося до етимології слова «умова». У словникових джерелах умова тлумачиться як: «правило, яке забезпечує нормальну роботу чого-небудь» [185]; «необхідна обставина, передумова, що робить можливим здійснення чого-небудь» [38]; «ставлення предмета до довколишніх явищ, без яких він існувати не може; умови становлять те середовище, обставини, у якій явище виникає, існує й розвивається» [250]. Таким чином, умови – це ті обставини, які забезпечують чи сприяють діяльності, її організації і результативності.

Отже, під педагогічними умовами підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу розуміємо ті обставини, які забезпечують ефективність і результативність означеного процесу. А саме: орієнтація навчання на професійний саморозвиток майбутніх учителів та індивідуалізацію цілей і змісту їхньої підготовки до роботи в закладах інтернатного типу; професійна

спрямованість самоосвіти майбутніх учителів щодо роботи в закладах інтернатного типу в науково-дослідній та проектній діяльності; занурення студентів у різні види практико зорієнтованої самостійної діяльності з учнями в закладах інтернатного типу.

Не існує універсальних способів підготовки для всіх студентів. Вибір алгоритму виконання завдання – це завжди самостійна поетапна робота кожного студента, що потребує великої кількості часу та зусиль. Лише методом випробувань та помилок студент у процесі навчання здобуває власні способи підготовки, що залежать від особливостей протікання психічних процесів особистості та її попереднього досвіду отримання знань. Лише за цієї умови робота студента є успішною, творчою, розвивальною його особистість, - саме такою, що необхідна студенту для подальшого прогресу. Аналіз психолого-педагогічної літератури з теми дослідження, а також узагальнення даних, отриманих при проведенні констатувального етапу експерименту, дозволили виявити сукупність педагогічних умов готовності молодих вчителів до організації самостійної навчальної роботи.

Тому однією з умов є орієнтація навчання на професійний саморозвиток майбутніх учителів та індивідуалізацію цілей і змісту їхньої підготовки до роботи в закладах інтернатного типу.

Зазначимо, що зміст та організація самостійної навчальної роботи у професійній освіті України, незважаючи на значні досягнення, усе ж не можуть сьогодні задовольнити зростаючі вимоги до підготовки фахівців педагогічного профілю. Проблема в тому, що наявна система підготовки до роботи в закладах інтернатного типу не відповідає вимогам сучасного розвитку молодшого школяра. Модифікація змісту нинішньої системи навчання студентської молоді стає найважливішою передумовою розвитку інноваційних процесів у сфері педагогічної освіти. Шляхи вирішення цієї проблеми полягають у науковому обґрунтуванні та розробці нових програм з підготовки майбутніх учителів початкової ланки, вдосконаленні системи перевірки й оцінки, забезпечення підготовки майбутніх фахівців до роботи в

зкладах інтернатного типу.

Програма орієнтації навчальних предметів дозволяє включати детальний аналіз процесу діяльності майбутніх фахівців у закладах інтернатного типу, виявлення проблемних ситуацій, визначення методів, засобів, які дали успішний результат у конкретній ситуації, а також доповнення програми з урахуванням змін та вимог довколишнього середовища. Це сприяє досягненню основних цілей діяльності, особливо в умовах змін зовнішнього середовища, які потребують нестандартного підходу, адже інноваційні проблеми не можна вирішити лише за допомогою репродуктивних методів.

Розв'язання проблеми підготовки майбутнього вчителя початкової ланки пов'язане з науковим обґрунтуванням і практичним удосконаленням змісту педагогічної освіти в напрямі більшої збалансованості її складників: загального, спеціального (особливості розвитку молодшого школяра) й професійного (педагогічної теорії та практики роботи в закладах інтернатного типу). Першочергової розробки потребує база професійних знань учителя, яка має включати не тільки знання концепцій, технологій і володіння педагогічною технікою, а й уміння розвивати й оцінювати свою професійну діяльність.

Сучасні університети пропонують студентам різні організаційні моделі підготовки вчителів. Ще донедавна у країнах Західної Європи випускник університету, одержуючи диплом, одночасно одержував і дозвіл на викладання в різних навчальних закладах, зокрема в школах. Для призначення на роботу в державну середню школу професійна педагогічна підготовка як така не вимагалася. У 80-х р. для роботи в європейських школах було введено вимогу наявності двох дипломів: про загальну вищу освіту та про кваліфікацію. Диплом про кваліфікацію засвідчував оволодіння професійно-педагогічною підготовкою (теоретичною й практичною), яка навіть у межах одного університету є багатоваріантною. За підготовку вчительських кадрів відповідають спеціальні відділення під патронажем

педагогічних факультетів, університетські педагогічні школи чи інститути, педагогічні факультети.

У деяких країнах, зокрема в Німеччині, університети відповідають за теоретичну частину підготовки майбутнього вчителя, а місцеві органи народної освіти і школи - за практичну. У Франції загальна й спеціальна підготовка вчителя середньої школи проходить в університеті, а професійно-педагогічна (теоретична й практична) - у спеціальних центрах. У Великобританії нині вибудовується нова модель, за якою університети здійснюють цілісну теоретичну підготовку вчителів, а практична професійна підготовка повністю переноситься в школу. Таким чином, можна говорити про багатоваріантність взаємозв'язку університетів з іншими інституціями у справі підготовки вчителів. Терміни професійної підготовки варіюються від курсів для вчителів профтехосвіти, технічних і комерційних шкіл (у більшості країн) до програм, які здійснюються протягом п'яти - семи років (Франція, Німеччина, Іспанія). Навчальні програми теж мають різну організацію та структуру, особливо в країнах з децентралізованою системою управління освітою, де ВНЗ самостійно складають навчальні плани й програми навіть у межах одного й того самого вищого навчального закладу.

Взаємозв'язок та взаємопов'язаність складових навчальної програми загальної освіти, спеціальної підготовки простежується у функціонуванні кількох найпоширеніших моделей.

Йдучи шляхом індивідуалізації та диференціації підготовки вчителів, у деяких країнах студентам дають право самим визначати черговість навчальних модулів, через що спостерігається велика кількість індивідуальних навчальних планів. Та, на жаль, у нашій країні немає спеціальних програм з підготовки педагогічних кадрів у закладах інтернатного типу. Звідси чимало проблем виникає у майбутніх учителів початкової ланки до роботи з дітьми, щодо організації їхньої самостійної навчальної роботи. Формулювання цієї проблеми є наслідком зіставлення певного запиту практики і тих можливостей його задоволення, які є у

педагогічній науці.

Відповідно до цього ми враховували ті аспекти готовності, що відображають особливості роботи в закладах інтернатного типу і відповідно необхідних якостей особистості педагога, а саме – когнітивного, методичного, практичного, креативного та мотиваційного компонентів готовності.

Науково-теоретичний компонент готовності забезпечували лекційними заняттями, методичний – практично-семінарськими, практичний – лабораторними заняттями на базі закладу інтернатного типу, креативний – через науково-дослідну роботу студентів на основі визначеного напрямку професійної підготовки вчителя молодших класів, мотиваційний – через самостійну та індивідуальну роботу.

У цілому, інтегральна сукупність цих напрямів підготовки майбутнього вчителя формує у студентів систему знань, як-от з інклюзивної освіти, опіки і піклування, специфіки роботи з обдарованими дітьми, виховної системи школи-інтернату, самостійної навчальної роботи, педагогічного моделювання умов розвитку, місії освітнього закладу тощо.

Майбутні вчителі засвоюють такі важливі поняття: режим роботи, концепція розвитку, школи-інтернати санаторного типу, інтернати для дітей з особливими потребами, спеціалізовані школи-інтернати, традиції шкіл-інтернатів, нормативно-правові основи організації роботи закладів інтернатного типу, показники вихованості, показники розвитку молодшого школяра, показники креативності освітнього процесу, методична робота вчителів початкової школи. Опановують такі вміння: аналізу виховних систем, соціальної картини учнівського та учительського складу, напрямів розвитку учнів у закладі інтернатного типу, методики визначення рівня вихованості, методики рейтингової оцінки, методик діагностики результативності навчально-виховного процесу. Здобувають досвід: самоаналізу власних потреб і намагань, аналітичного опрацювання джерел інформації, методичного супроводу організації навчально-виховного процесу



у закладах інтернатного типу, педагогічних досліджень. Актуалізуються важливі професійні якості.

У видатного педагога-класика Й. Песталоцці знаходимо думку, що підготовка справжніх учителів передбачає наявність захоплених цією метою людей, які самі вже стали тим, що вони повинні зробити з тих, кого навчають [189]. На підставі цього твердження вважаємо, що кожний викладач, кожний майбутній учитель зобов'язаний стати сам особистістю для того, щоб формувати самостійну особистість вихованців. Тому індивідуальність студента і викладача педагогічних навчальних закладів виступає як соціальна цінність, а здійснення професійної підготовки відбувається на основі індивідуальних планів, щоб не було місця нехтуванню потенційними творчими можливостями, пізнавальною діяльністю, які відіграють значну роль у формуванні творчої особистості майбутнього педагога.

Вміння педагога здійснювати індивідуальний підхід у своїй професійній діяльності важко переоцінити. Тому що саме цей підхід передбачає самоактуалізацію та самореалізацію суб'єктів навчально-виховного процесу. Н. Кузьміна вважає, що глибоке знання викладачем особливостей та потенційних можливостей студентів, вміння використовувати та розвивати свої власні потенційні можливості в процесі спілкування з ними підвищують інтерес студентів до навчання, викликають бажання творчо опановувати нові знання, вивчати довколишній світ, себе та інших людей у світі [135].

Сприятливі чинники для врахування і розвитку індивідуальних якостей студента, його внутрішнього потенціалу створює індивідуалізація професійно-педагогічної підготовки вчителів початкової школи. Під індивідуалізацією професійно-педагогічної підготовки розуміємо організацію процесу повідомлення студентам початкової ланки відповідних спеціальних знань і формування умінь враховувати індивідуальні особливості молодшого школяра, що дозволяє реалізувати потенційні можливості кожного студента. Індивідуалізація професійно-педагогічної підготовки не дозволяє нівелювати

відмінності між учнями, сприяє розвитку кожним студентом своїх унікальних здібностей, націлює на висококваліфіковану підготовку до професійної діяльності в закладах інтернатного типу.

Головними цілями, результатами і критеріями індивідуалізації професійно-педагогічної підготовки є:

- підвищення ефективності професійно-педагогічної підготовки, забезпечення кожному максимального розвитку його можливостей, здібностей;
- ліквідація одноманітності в навчанні, надання студентам свободи вибору елементів навчально-виховного процесу;
- формування самостійності і творчого потенціалу особистості.

Основу орієнтації навчання на професійний саморозвиток майбутніх учителів та індивідуалізацію цілей і змісту їхньої підготовки до роботи в закладах інтернатного типу складають методики діагностики індивідуального розвитку учнів та рівня організації їхньої самостійної навчальної роботи, оскільки вона передбачає постійне спостереження за процесом розвитку учнів з метою виявлення самостійності в навчанні.

Відтак, у процесі професійної підготовки враховували:

- вибір варіантів практичних завдань з урахуванням інтересів і можливостей студента;
- вибір студентами бази педагогічної практики, освітнього закладу, класу;
- вибір соціальних та професійних функцій, які виконуються студентом у період практики;
- вибір форми звітності за результатами практики.

У свою чергу, це потребувало здійснення такої роботи:

- визначення в навчальній програмі обов'язкових для всіх студентів видів і форм роботи, а також варіативних, що передбачають добровільний вибір студентами педагогічних засобів з урахуванням конкретних умов, своїх можливостей і перспектив;

- розробки практичних завдань і звітних документів з урахуванням різного рівня індивідуальних здібностей, професійних інтересів і перспектив студента;
- стимулювання творчої активності та дослідницької діяльності студентів [72].

Вибір завдань передбачає варіативність обсягу і змісту навчального матеріалу, темпу його освоєння, характеру завдань та ступеня самостійності їх виконання. Водночас «викладання кожного предмета має неодмінно йти таким шляхом, щоб на частку вихованця залишалось рівно стільки праці, скільки можуть здолати його молоді сили» [75]. Відповідність навчальної діяльності можливостям учнів, не знижуючи їх пізнавальної активності, сприяє успішності навчання, а переживання успіху - гарантування позитивного ставлення до навчання [14].

Для досягнення самостійності в навчанні було використано різні засоби, в тому числі досить традиційні: індивідуальні додаткові завдання, диференційована за характером самостійна робота, завдання різного ступеня складності, індивідуальні графіки виконання навчального плану, лабораторно-практичні заняття з "вільним" розкладом без обмеження часу роботи студентів, навчально-дослідна робота студентів у рамках навчального процесу. Зазвичай їх вдала реалізація пов'язується з умілою побудовою навчального заняття, підбором дидактичного матеріалу. Як зауважив А. Ковальов, педагогіка індивідуального підходу має на увазі не пристосування мети і основного змісту навчання і виховання до окремих учнів, так як цілі і зміст виховання і навчання визначаються вимогами суспільства, державною програмою - вони є спільними для всіх, - а пристосування методів і форм роботи до цих індивідуальних особливостей з тим, щоб розвивати особистість [110].

Наступною умовою підготовки майбутнього педагога до організації самостійної навчальної роботи є професійна спрямованість самоосвіти майбутніх учителів щодо роботи в закладах інтернатного типу в науково-

дослідній та проектній діяльності.

Професійне самовдосконалення педагога здійснюється через самоосвіту, активну участь у різноманітних методичних заходах, що проводяться в навчальному закладі чи в районі, місті, та самовиховання. Самоосвіта педагога – це провідна форма вдосконалення професійної компетентності, що полягає в засвоєнні, оновленні, поширенні й поглибленні знань, узагальненні досвіду шляхом цілеспрямованої, системної самоосвітньої роботи, спрямованої на саморозвиток та самовдосконалення особистості, задоволення власних інтересів і об'єктивних потреб освітнього закладу. Самоосвіта педагога не повинна зводитися до відновлення знань, якими він оволодів у ВНЗ, мова йде про ознайомлення з новітніми педагогічними та психологічними дослідженнями, пошук нових напрямків у методиці та організації навчально-виховного процесу, розгляд на високому науковому рівні педагогічних проблем, що викликають утруднення в практичній роботі. На сьогодні виникла необхідність у більш глибокому вивченні діяльності педагога з метою визначення рівня його професійної підготовки, компетентності, об'єктивної оцінки його праці.

Діяльність із самоосвіти починається з діагностики власних утруднень, проблем. Проведення зовнішнього діагностування з педагогічної, методичної, психологічної підготовки вчителя та спонукання до самооцінки та самоаналізу власних можливостей, якостей, результатів професійної діяльності сприяють ефективній самоосвіті.

Розглянемо сутність самоосвітнього процесу навчання. Загальна його характеристика має такий вигляд. З одного боку – це керований адміністрацією навчального закладу, з іншого – самокерований з боку особистості процес. Сьогодні педагоги розуміють: бути справжнім професіоналом означає бути в постійному пошуку, зростанні, розвитку. Праця педагога відрізняється високою мобільністю, надзвичайною складністю, вимагає від нього глибоких та різнобічних наукових професійних знань, умінь, навичок, що становлять основу професійної

компетентності. Підвищення професійної компетентності педагога - запорука успішного реформування системи освіти в цілому.

Методика самоосвіти безпосередньо пов'язана з рівнем сформованості в педагогів уміння виконувати такі завдання:

- вивчити необхідну літературу та передовий педагогічний досвід;
- виокремлювати з літератури, що вивчається, та передового педагогічного досвіду основні актуальні положення, факти, явища, що піднімають теоретичний та методичний рівень педагога;
- відбирати з прочитаного та побаченого педагогом думки та методичні знахідки для апробації у власній педагогічній діяльності;
- систематизувати та розробити науково-методичні узагальнення;
- впроваджувати досягнення психолого-педагогічної науки та шкільної практики у власний досвід роботи з учнями.

Метою самоосвіти є систематичне підвищення педагогами свого професійного рівня. Основними завданнями цього процесу є:

- вдосконалення теоретичних знань, професійної компетентності вчителя, вихователя;
- оволодіння новими формами, методами, прийомами навчання і виховання дітей;
- вивчення та впровадження в практику перспективного педагогічного досвіду, новітніх досягнень педагогічної, психологічної наук, нових педагогічних технологій;
- розвиток у школі інноваційних процесів.

Тема самоосвіти визначається, виходячи з методичної теми навчального закладу, утруднень самого педагога, специфіки його індивідуальних інтересів.

З появою в роботі вчителя комп'ютера та Інтернету значно підвищуються можливості педагогічної самоосвіти. З'являються нові теми, цікаві завдання та способи їх розв'язання, нові способи самореалізації, що з'явилися у педагога через появу нових засобів самоосвіти:

- розробка електронних уроків, посібників тощо;
  - розробка пакету тестового матеріалу в електронному вигляді;
  - розробка пакету стандартного поурочного планування з теми чи групи тем;
  - комплект дидактичного матеріалу з предмета: самоосвітні, практичні, контрольні роботи;
  - розробка комплекту роздаткового матеріалу з предмета;
  - створення термінологічного словника з предметної теми, розділу;
  - кабінет інформаційних технологій;
  - розробка тематичних класних годин, батьківських зборів чи позакласних заходів;
  - розробка навчальних проєктів;
  - розробка пакету олімпіадного матеріалу для підготовки учнів;
  - проєкт особистої методичної веб-сторінки;
  - база даних питань і задач з предмета;
  - створення електронної бібліотеки творів художньої літератури згідно програм;
  - зв'язок самоосвіти з практичною діяльністю педагога (результатом самоосвіти повинно стати підвищення якості навчально-виховного процесу).
- Отже, самоосвіта вчителя здійснюється при наявності таких ознак:
- самоосвіта як процес пізнання використовується не як звичайне закріплення професійних знань і засвоєння уже відомої наукової інформації, а як одержання нових наукових методичних знань, практичних навичок;
  - самоосвіта є безупинною, поповнення нових знань здійснюється на основі попередньої підготовки педагогів;
  - самоосвіта сприяє оволодінню педагогом застосуванням професійних знань у його практичній діяльності.

На сьогодні поняття «самоосвіти» трактується вченими подвійно:

- 1) постійне поповнення професійної та загальнокультурної інформації;

2) постійне оновлення індивідуального й соціального досвіду .

Самоосвіта є об'єктивною потребою, яка мотивується такими чинниками: щоденна робота з інформацією; творча атмосфера; конкуренція; зміни в суспільстві; громадська, суспільна думка.

Самоосвіта є процесом двохаспектним. По-перше, вона є продовженням логічного ланцюга професійної освіти: школа, ВНЗ, післядипломна освіта. По-друге, самоосвіта є наслідком «незадоволення» професійною освітою.

Самоосвіта вчителя є необхідною умовою професійної діяльності та зростання педагога. Здібність до самоосвіти не формується у педагога разом з отриманням диплому педагогічного ВНЗ. Ця здібність визначається психологічними і інтелектуальними показниками кожного окремого вчителя, але не в меншому ступені ця здібність формується в процесі роботи з джерелами інформації, аналізу, самоаналізу, моніторингу своєї діяльності, діяльності колег.

Наступною педагогічною умовою є занурення студентів у різні види практико-зорієнтованої самостійної діяльності з учнями в закладах інтернатного типу.

Аналіз сучасного етапу розвитку професійної педагогічної освіти дозволяє стверджувати, що вдосконалення системи підготовки майбутніх учителів початкової школи викликане потребою суспільства в особистості педагога гуманного, дитиноцентрованого, який має розвинене педагогічне мислення, здатний до перетворювальної, конструктивної діяльності, фахової мобільності. Такий педагог може вільно орієнтуватися в педагогічних інноваціях, користуватися засобами інформаційно-комунікаційних технологій, глибоко розуміє потреби й умови функціонування початкової освіти.

Реалізація зазначених проблем безпосередньо вимагає посилення практико-зорієнтованого характеру навчання. Аналізуючи спеціальні дослідження (Н. Бібік, О. Біда, В. Бондар, Н. Кічук, Я. Кодлюк, І. Пальшкова,

О. Савченко, Л. Хомич, Л. Хоружа та ін.) [19, 29, 108, 111, 115, 187, 211, 255, 256], дійшли висновку, що практико-зорієнтований характер навчання передбачає оновлення змісту системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, зокрема її дидактико-методичної складової на засадах системного, особистісно зорієнтованого, компетентнісного і технологічного підходів та істотних змін у формах, методах і засобах навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Підсумовуючи сучасні тенденції розвитку професійної освіти, слід вказати на значні її досягнення, в основному, пов'язані з найсуттєвішими змінами в реформуванні початкової ланки освіти. Як і на попередніх етапах, процеси модернізації, що відбуваються в умовах функціонування 4-річної початкової освіти у складі 12-річної школи, стимулюють подальший розвиток системи підготовки майбутніх фахівців. Відповідно до цих змін цілісність і багатомірність освітнього процесу у вищій професійно-педагогічній школі передбачає постійний творчий пошук, що орієнтує діяльність педагога на досягнення учнями обов'язкових навчальних результатів, які зазначено в Державному стандарті початкової загальної освіти.

Водночас поділяємо думку вчених, які вважають, що розвиток шкільної початкової освіти має відбуватися еволюційним шляхом, кожне нововведення необхідно добре підготувати, методологічно і педагогічно обґрунтовувати, експериментально перевіряти і, що особливо важливо, забезпечити усвідомлення і засвоєння майбутніми фахівцями ще на етапі професійної педагогічної підготовки у ВНЗ.

У дослідженні спирались на наукові праці І. Пальшкової, яка стверджувала, що практико-орієнтований підхід у професійному навчанні майбутніх педагогів – це орієнтація навчального процесу на кінцевий продукт навчання. Кінцевим продуктом навчання виступає сформованість і вироблення у студентів практичних навичок застосування технологій навчання та виховання на рівні досягнення гарантованого технологією



нижнього порогу ефективності професійної діяльності, тобто достатнього рівня сформованості професійно-педагогічної культури [187].

Це підпорядковує зміст та методи навчання дидактичним закономірностям практико-орієнтованого підходу і сприяє відповідно з етапами досягненню кінцевого продукту навчання.

Кінцевий продукт навчання і практико-орієнтований підхід до процесу підіймає важливе явище в педагогіці – обов'язкове впровадження у навчальний процес особистісно-орієнтованого навчання. Це означає, що кожен викладач стежить за індивідуальними успіхами студента і намагається пристосувати навчальний процес до особистісних особливостей своїх студентів. Особливістю практико-орієнтованого підходу в цьому випадку виступають два важливі чинники:

- проектування змісту навчання виходячи з індивідуальних характеристик студентів;
- породження педагогічного інструментарію, який дає змогу враховувати індивідуальні особливості кожного студента.

Традиційний підхід до професійної освіти спирається на програму курсу, що викладається, і орієнтується на студентів з середніми здібностями до навчання.

Практико-орієнтований підхід у професійній освіті спирається на кінцевий продукт навчання і орієнтується на індивідуально-особистісні риси кожного студента при досягненні ним кінцевого продукту.

Проектування змісту навчання будь-якого практико-орієнтованого курсу визначається:

- практико-орієнтованим набором досягнень кінцевого продукту навчання;
- особистісними рисами студентів, рівнем їх науковості та вихідною підготовленістю [187].

Техніка породження педагогічного інструментарію тісно пов'язана з технологією викладання навчального курсу, з його методичним апаратом,

структурою методів і прийомів навчання. Як показали дослідження А. Вострикова [44], природа методотворчого процесу вимагає осмислення дидактичних механізмів розвитку, корекції, пізнавальних та продуктивних процесів. Осмислення механізмів дозволяє на їх ґрунті розробити навчальні інструкції, спрямовані на досягнення кінцевого продукту навчання. З цих інструкцій легко створюється такий набір педагогічних прийомів, який краще за все відповідає особистості дитини або педагогічній ситуації.

Розуміння та урахування закономірностей організації практико-зорієнтованого змісту освіти може розкрити новий потенціал для пошуку ефективніших форм організації навчального процесу і видів навчальної діяльності. При плануванні курсу, побудованого на засадах практико-орієнтованого підходу, перед викладачем постає низка завдань:

- чітко визначити кінцевий продукт навчання студента;
- зрозуміти і розробити послідовність навчальних завдань, які формують у студентів уміння і навички, заплановані як кінцевий продукт навчання;
- відпрацювати, виходячи із запланованого кінцевого продукту навчання студентів, необхідний зміст і методи його викладання.

Під практико-орієнтованим підходом у професійному навчанні ми будемо розуміти орієнтацію змісту і методів педагогічного процесу на формування у майбутніх педагогів практичних навичок роботи.

Педагогічна практика – це форма професійного навчання, яка ґрунтується на фундаментальних, спеціальних і психолого-педагогічних знаннях, які забезпечують практичне пізнання закономірностей та принципів професійної діяльності, дозволяє оволодіти способами її організації, тобто є «професійним випробуванням» на придатність до педагогічної діяльності.

Керуючись теорією діяльності, розглядаємо педагогічну практику як вид педагогічної діяльності студентів, спрямований на розв'язання різноманітних педагогічних завдань. Специфікою цієї діяльності є те, що в ній, великою мірою (порівняно з навчально-пізнавальною), здійснюється

ідентифікація з професійною діяльністю вчителя. Практика проводиться в умовах, адекватних умовам самостійної педагогічної діяльності. Робота студентів у період педагогічної практики характеризується тією ж різноманітністю функцій (навчальною, розвивальною, виховною) і відносин (з учнями, вчителями, студентами), що і робота педагога.

Організація дослідження з формування у студентів готовності до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу в період педагогічної практики вимагала ґрунтовного вивчення питань, пов'язаних з її змістом. Вивчаючи стан організації та змісту педагогічної практики, констатували, що зміст практики найчастіше зводився до фрагментарного переліку окремих педагогічних умінь і не завжди носив систематизований характер, тобто до виконання студентами окремих видів діяльності в період педагогічної практики.

Досліджуючи означену проблему було виявлено, що зміст педагогічної практики носить двоплановий характер. Це означає, що він насамперед відображає ті види діяльності, до яких студенти включаються у ході практики і в процесі яких у них формуються різні види педагогічних умінь.

Виходячи з завдань дослідження, визначили загальну мету педагогічної практики: формування у майбутніх учителів готовності до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу; формування професійних, методичних і спеціальних умінь на основі систематизації теоретичних знань та їх інтерпретації у процесі здійснення самостійної педагогічної діяльності в закладах інтернатного типу; розвиток інтересу до педагогічної діяльності, творчого підходу до організації даної діяльності і формування педагогічного мислення; формування умінь самостійної організації навчально-виховного процесу у школах-інтернатах; формування умінь спостереження і аналізу педагогічної дійсності; формування професійно значущих якостей особистості необхідних для вчителя початкової ланки в закладах інтернатного типу; формування навичок самовиховання, самоосвіти і розвиток потреби в постійному

самовдосконаленні.

За час навчання студенти педагогічних університетів проходять такі види педагогічних практик: у літніх оздоровчих таборах (2 курс), педагогічна практика у закладах освіти (3 курс), практика в школі у якості помічника вчителя початкової школи (4 курс) та практика 5 курсу (стажерська практика)

У цілому, навчально-виховна та стажерська практика на 4 і 5 курсах є логічним продовженням попереднього етапу професійної підготовки і завершальним етапом зі здобуття практичного досвіду організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів, створення системи виховної роботи з класом в умовах конкретного навчального закладу. Вони проводяться в реальних умовах професійної діяльності. Особливістю навчально-виховної і стажерської практик є те, що студенти вводяться до кола реальних проблем професійної праці вчителя-вихователя, знайомляться зі змістом і обсягом його роботи. На відміну від попередніх практик, коли діяльність кожного студента обмежувалася одним-двома видами робіт, у процесі навчально-виховної і стажерської практик кожен студент включається у всі види діяльності вчителя-вихователя: навчально-виховну роботу у всіх напрямках (психолого-педагогічне вивчення учнів і колективу, планування роботи з предмета, планування виховної роботи з учнівським колективом, проведення уроків і факультативних занять, позакласна робота з предмету, робота як помічника класного керівника (4 курс) або як класного керівника-стажера (5 курс) на засадах комплексного підходу тощо).

Використання практико-орієнтованого підходу в практиці навчання у ВНЗ означає, що під час навчального процесу зміст і методи курсу спрямовані на формування у студентів мінімальних практичних навичок роботи з учнями, які дозволять йому реалізувати педагогічну діяльність на рівні гарантованої нижньої межі ефективності навчання.

Виокремлені педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу впроваджувались у комплексі, слугуючи підґрунтям

цілісної методики в рамках системи професійної підготовки майбутнього вчителя початкової ланки освіти.

## **2.2. Експериментальна модель підготовки майбутнього вчителя до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу**

На основі вивчення першоджерел з теми дослідження було розроблено модель підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу (Рис. 2.1).

Під моделлю підготовки майбутнього вчителя до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу розуміємо структуру, яка містить мету, компоненти, критерії, етапи підготовки, педагогічні умови, методи і форми роботи та результат.

Метою моделювання є підготовка майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

У результаті впровадження моделі передбачалось забезпечити сформованість готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

Структура моделі враховує програмно-нормативні чинники навчально-виховного процесу з підготовки фахівця у вищому педагогічному навчальному закладі, тобто: зміст, генеральні цілі та завдання професійної підготовки майбутнього вчителя початкової ланки освіти, побудовані на рекомендаціях керівних органів освіти, Державному стандарті вищої освіти, Державному стандарті початкової освіти, документах Болонського процесу, Законах України про освіту; навчальні плани та програми, їх інваріантні та варіативні складові; методичне забезпечення засвоєння курсу тощо; а також Положення про організацію навчально-виховного процесу в закладах інтернатного типу.



Рис. 2.1. Модель підготовки майбутнього вчителя до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу

Принципами моделювання є сучасні принципи гуманізації і гуманітаризації навчання, самореалізації майбутнього вчителя у педагогічній діяльності.

Модель передбачає застосування провідних методів, форм та засобів, що надають можливість здійснювати педагогічне управління формуванням у майбутніх учителів готовності до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

Огляд змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової ланки надав можливість виділити такі групи провідних методів:

- методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності: лекція, пояснення, розповідь, вправи, практичні і лабораторні роботи, педагогічна практика, ілюстрація, демонстрація; інформаційно-рецептивний, проблемний, частково-пошуковий, пошуковий, продуктивний методи; самостійна робота; індуктивний, дедуктивний, алгоритмічний методи; порівняльний та історичний, аксіоматичний, метод формалізації і моделювання;

- методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності: ділові і рольові ігри, завдання-ситуації, навчальні диспути та дискусії, «круглий стіл»; інтерактивні методи: мозковий штурм, «пошук ідей», обґрунтування ідей, експертної оцінки, метод-кейс, портфоліо, захист позиції;

- методи контролю та оцінювання навчальних досягнень студентів: діагностичні контрольні роботи, модульно-рейтинговий контроль, рефлексивного аналізу здійснюваної навчальної діяльності, самостійного узагальнення результатів, прогнозування, заліки, іспити, програмоване опитування, презентації тощо.

До форм, які забезпечили результативну підготовку майбутніх учителів початкової ланки навчання, включаємо: вступні, оглядові, проблемні, узагальнювальні та підсумкові лекції, узагальнювальні семінари, навчально-дослідну та науково-дослідну роботу, самостійну роботу, консультації,

педагогічну практику, конференції, наукові проблемні групи студентів, індивідуальні дослідницькі проекти, фокус-групи, спецкурси.

До засобів підготовки майбутніх учителів належать нові інформаційні технології навчання.

Аналіз навчальних планів і програм підготовки вчителя початкової ланки освіти дозволив виокремити етапи підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу: когнітивно-інформаційний, репродуктивно-діяльнісний та креативно-діяльнісний етапи. На кожному із зазначених етапів формуються певні важливі якості, що мають забезпечити в подальшому майбутньому вчителеві готовність до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

Когнітивно-інформаційний (2, 3 курси) – забезпечення професійної поінформованості, ознайомлення з різними аспектами вчительської праці, засвоєння студентами її соціальної ролі, основних функцій і моделі особистості вчителя початкової ланки; розвиток стійкого позитивного ставлення до обраної професії, потреб у творчому оволодінні педагогічною працею. Включення студентів у різні види педагогічної діяльності, усвідомлення професійних можливостей і здібностей, моральних якостей і психологічних властивостей, що відповідають вимогам вчительської професії, закріплення потреб у постійному вдосконалюванні професійних якостей, що забезпечують результативність педагогічної роботи.

Репродуктивно-діяльнісний етап (3, 4 курси) – оволодіння методиками організації навчання молодших школярів; системою виховної роботи, роботи з батьками; прийомами організації самостійної навчальної роботи. Формування стійких і глибоких переконань, принципів, ідеалів, що складають основу професійно-педагогічного світогляду, розширення професійного світогляду, закріплення творчого підходу до розв'язання педагогічних проблем, які виникають у роботі з молодшими школярами, оволодіння основами професійної етики й методикою наукової праці.



Використання особистісно зорієнтованих технологій у роботі із класом у момент початкової творчої взаємодії із учнями.

Креативно-діяльнісний етап (5 курс) – підготовка до самостійної педагогічної діяльності, закріплення й поглиблення професійних якостей, різнобічне входження в роль учителя початкової школи, перевірка ступеня готовності до вчительської праці, прогнозування і проектування подальшого професійного зросту; моделювання педагогом майбутніх особистісно-орієнтованих ситуацій у роботі із класом в процесі підготовки до безпосередньої педагогічної діяльності із учнями. Удосконалення практико-технологічної підготовки; становлення індивідуально-творчого стилю педагогічної діяльності.

Результативність моделі підготовки студентів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу забезпечується педагогічними умовами, які були створені у навчально-виховному процесі вищого педагогічного навчального закладу:

- орієнтація навчання на професійний саморозвиток майбутніх учителів та індивідуалізацію цілей і змісту їхньої підготовки до роботи в закладах інтернатного типу;
- професійна спрямованість самоосвіти майбутніх учителів щодо роботи в закладах інтернатного типу в науково-дослідній та проектній діяльності;
- занурення студентів у різні види практико зорієнтованої самостійної діяльності з учнями в закладах інтернатного типу.

Експериментальна робота передбачала діяльність з реалізації моделі на основі створення у системі професійної підготовки визначених педагогічних умов.

Змістовим ядром експериментальної методики виступали основні навчальні дисципліни:

- Когнітивно-інформаційний етап: «Дидактика», «Основи педагогічної майстерності», «Основи науково-педагогічних досліджень», спецкурс

«Організація самостійної навчальної роботи молодших школярів в закладах інтернатного типу»

- Репродуктивно-діяльнісний: «Методика виховної роботи», «Школознавство», «Педагогічні технології в початковій школі».
- Креативно-діяльнісний: «Корекційна педагогіка», «Педагогічна інноватика», «Сучасні дидактичні концепції освіти».

Розглянемо детально реалізацію запропонованої експериментальної моделі.

### **2.3. Зміст експериментальної методики формування готовності майбутнього вчителя до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу**

Основна мета формувального експерименту полягала в тому, щоб на основі базової професійної підготовки вчителя початкової школи, додаткових заходів, які природно вписуються у навчально-виховний процес педагогічного університету, спецкурсу і практичної роботи з молодшими школярами підвищити рівень готовності майбутніх вчителів до розв'язання проблеми організації самостійної навчальної роботи учнів, сформувані концептуальні уявлення про сутність даного феномену, необхідні знання, уміння і навички здійснення самостійної навчальної роботи в умовах закладу інтернатного типу. Запроектований результат реалізації моделі – сформована готовність майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів закладу інтернатного типу.

Формувальний експеримент (2008-2011 рр.) передбачав:

- здійснення дослідно-експериментальної перевірки гіпотези, концептуальних положень, розробку і апробацію моделі підготовки майбутніх вчителів до організації самостійної навчальної роботи у закладах інтернатного типу;
- аналіз проміжних результатів контрольних зрізів;

- корекцію експериментальних методик, науково-методичних матеріалів.

Формувальним експериментом було охоплено 350 студентів факультетів початкового навчання двох вищих педагогічних навчальних закладів України – Криворізького державного педагогічного університету і Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса). Експеримент проводився у звичайних умовах, не порушуючи логіки та ходу навчального процесу. Експериментальне дослідження проводилось безпосередньо дисертантом з метою створення і апробації моделі підготовки майбутніх вчителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

У цілому було здійснено:

1. Читання лекцій і проведення семінарських та лабораторно-практичних занять з основних педагогічних дисциплін на II – V курсах із включенням елементів підготовки до організації самостійної навчальної роботи школярів у закладах інтернатного типу.

2. Впровадження спецкурсу «Організація самостійної навчальної роботи у закладах інтернатного типу» для студентів III курсу.

3. Керівництво педагогічною практикою студентів III-V курсу із застосуванням додаткових завдань.

4. Керівництво курсовими, кваліфікаційними роботами, що охоплюють тематику дослідження.

5. Проведення лекцій, участь у майстер-класах, читання спецсемінару для учителів м. Одеси щодо організації самостійної навчальної роботи молодших школярів, організації навчання у закладах інтернатного типу, групах подовженого дня.

6. Здійснення моніторингу сформованості готовності майбутнього вчителя за когнітивно-інформаційним, репродуктивно-діяльним та креативно-діяльним етапами професійної підготовки.

За розробленою автором програмою і методикою працювали викладачі кафедри педагогічних технологій початкової освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (факультет початкового навчання інституту початкової та гуманітарно-технічної освіти) у процесі викладання педагогічних дисциплін. В інших ВНЗ було впроваджено окремі елементи методики, апробовано спецкурс «Організація самостійної навчальної роботи у закладах інтернатного типу».

В експериментальних групах робота проводилась згідно розробленої автором моделі підготовки, а в контрольних - за традиційними методиками.

Реалізація експериментальної моделі підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів здійснювалась шляхом поетапного впровадження визначених педагогічних умов. Зазначимо, що педагогічні умови розглядалися комплексно, оскільки вони є взаємопов'язаними і взаємообумовленими. Зазначений процес проводився на трьох етапах: когнітивно-інформаційному (здобуття відповідних знань), репродуктивно-діяльнісному (набуття умінь та навичок діяльності) та креативно-діяльнісному (застосування на практиці отриманих знань, умінь і навичок).

На першому етапі реалізація першої педагогічної умови – орієнтація навчання на професійний саморозвиток майбутніх учителів та індивідуалізацію цілей і змісту їхньої підготовки до роботи в закладах інтернатного типу – здійснювалася під час викладання розробленого спецкурсу «Організація самостійної навчальної роботи в закладах інтернатного типу» (див. Додаток Л).

Спецкурс «Організація самостійної навчальної роботи у закладах інтернатного типу» був розрахований на 2 кредити та містив два змістових модуля.

• Модуль 1. «Теоретичні основи організації самостійної навчальної роботи в закладах інтернатного типу» - 36 годин. З них 20 години –

самостійної роботи.

- Модуль 2. «Технології організації самостійної навчальної роботи в закладах інтернатного типу» – 36 годин. З них 16 годин самостійної роботи.

Основна мета спецкурсу полягала в забезпеченні гармонійного розвитку і удосконаленні мотиваційного, науково-теоретичного, методичного, практичного та креативного компонентів готовності майбутніх вчителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

Завданнями спецкурсу виступили: сформувати у майбутніх вчителів систему знань і практичних умінь з організації навчально-виховного процесу у закладах інтернатного типу; озброїти майбутніх вчителів знаннями, методичними прийомами організації самостійної навчальної роботи молодших школярів в умовах закладу інтернатного типу; сформувати достатній рівень готовності студентів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

Відповідно до цього спецкурс був побудований у змістовій єдності мотиваційного, науково-теоретичного, методичного, практичного та креативного блоків. Науково-теоретичний блок підготовки забезпечувався лекційними заняттями, методичний – практично-семінарськими заняттями, практичний – лабораторними заняттями на базі закладу інтернатного типу, креативний – через науково-дослідну роботу студентів на основі даного напряму професійної підготовки вчителя молодших класів, мотиваційний – через самостійну та індивідуальну роботу.

Студентами були прослухані такі лекції: «Теорія і практика гуманістичних виховних систем закладів інтернатного типу»; «Специфіка умов розвитку молодших школярів у закладах інтернатного типу»; «Моделі і концепції розвитку навчально-виховної системи шкіл-інтернатів»; «Сучасні освітні технології у закладах інтернатного типу».

Перша лекція «Теорія і практика гуманістичних виховних систем закладів інтернатного типу» була присвячена визначенню поняття про

заклади інтернатного типу; виховної системи закладу та її складових; історії та розвитку виховних систем шкіл-інтернатів різного профілю; нормативно-правових основ організації навчально-виховного процесу у школах-інтернатах, професійних вимог до педагога закладу інтернатного типу.

На лекції «Специфіка умов розвитку молодших школярів у закладах інтернатного типу» студенти ознайомились з основними характеристиками дітей молодшого шкільного віку, аналізом соціальної картини учнівського складу шкіл-інтернатів, основами організації навчально-виховного процесу молодших школярів, специфікою самостійної навчальної роботи, її основними видами, формами і прийомами, виховним потенціалом шкіл-інтернатів.

Лекція «Моделі і концепції розвитку навчально-виховної системи шкіл-інтернатів» була присвячена ознайомленню майбутніх учителів початкової школи з гуманітаризацією освіти як залученням вихованців інтернату до загальнолюдських культурних цінностей; гуманізацією освіти як відмовою від будь-якого тиску в організації повсякденного креативного навчально-виховного процесу, що надає умови для вияву вихованцями пильності у пошуках проблем, оригінального, гнучкого мислення, нетрадиційних рішень, вчинків, підходів і можливостей; педагогічним моделюванням навчально-виховних систем шкіл-інтернатів, передовим педагогічним досвідом шкіл України і шкіл зарубіжжя щодо розвитку особистості молодших школярів у закладах інтернатного типу; місією шкіл-інтернатів у сучасному суспільстві; програмою «Рівний доступ до якісної освіти».

На лекції «Сучасні освітні технології у закладах інтернатного типу» було розкрито такі питання: поняття освітніх технологій, складові освітніх технологій, сучасні освітні технології у роботі з молодшими школярами; особистісно-орієнтовані технології у системі діяльності вчителя і вихователя початкової школи; прийоми реалізації особистісно-орієнтованих технологій щодо забезпечення системності в роботі, виконання єдиних принципів підходів до виховання і соціалізації учнів інтернату,

координування, планування, організації та педагогічного аналізу заходів, педагогічної підтримки розвитку вихованців; вивчення, узагальнення та використання передового педагогічного досвіду; система освіти та самоосвіти вчителя початкової ланки школи-інтернату.

На семінарських заняттях, які проходили у формах: діалогу, «круглого столу», практикуму та рольової гри, студенти звітували з кожної з запланованих тем спецкурсу.

Так, у ході семінарського заняття «Навчально-виховна система закладів інтернатного типу», яке проходило у формі «круглого столу», студенти повідомляли про типологію закладів інтернатного типу; організацію роботи з дітьми пільгових категорій; режим роботи закладів; концепції функціонування та розвитку закладів інтернатного типу; методiku проведення діагностики рівня вихованості учнів та рейтингу навчальних досягнень учнів і класних колективів в умовах закладу інтернатного типу. Майбутні вчителі самостійно аналізували періодичні видання та добирали матеріал щодо проблеми навчально-виховної системи закладів інтернатного типу.

Семінар «Моделювання умов розвитку молодшого школяра у школі-інтернаті» проходив у формі практикуму, на якому студенти розкривали питання соціальної картини учнівського та вчительського складу шкіл-інтернатів; складових системи розвитку молодшого школяра у закладі інтернатного типу; організації дотримання режимних моментів; традицій шкіл-інтернатів, домінуючих сфер життєдіяльності даних шкіл. Також було використано діалог «Особистісні якості педагога школи-інтернату», за допомогою якого студенти поступово оволодівали методами аналізу та синтезу, навчались аргументовано захищати власні думки, переконання, ідеї.

Наступне семінарське заняття «Креативні технології виховання школярів у закладах інтернатного типу» проходило у формі діалогу, на якому студенти обговорювали питання креативної освіти в розвитку особистості; складові креативної освіти; засоби креативної освіти в закладах інтернатного

типу; методичну роботу вчителів початкової школи в напрямі креативної освіти.

Семінар «Гуманізація навчально-виховного процесу в умовах закладу інтернатного типу» відбувався у формі рольової гри. Студенти презентували механізми соціалізації вихованців в умовах закладу інтернатного типу – рефлексивно-вольових підходів, прийомів з розвитку емпатії, орієнтації на самопізнання, усвідомленого ставлення до суспільних норм та цінностей. Також обговорювалися питання переорієнтації навчально-виховного процесу зі сфери академічних досягнень на особистість учня; формування позитивної мотивації молодших школярів до навчання; механізмів соціалізації вихованців на засадах гуманізації в умовах закладу; гуманістичної системи контролю і обліку навчальної діяльності молодших школярів, що надає можливість створення стану психологічної розкутості, творчої свободи молодших школярів і вияву їх толерантності.

Семінарське заняття «Самостійна навчальна робота молодших школярів та її організація» проводилось у формі круглого столу. Студенти активно обговорювали такі питання: самостійна навчальна робота та її складові; форми, методи і прийоми організації самостійної навчальної роботи молодших школярів; методика проведення інструктивних нарад-консультацій з вчителями початкової школи та вихователями з метою планування самостійної навчальної роботи молодших школярів.

На семінарському занятті, яке проводилось у формі круглого столу, «Новітні технології організації самостійної навчальної роботи учнів» студенти презентували сучасні прийоми організації самостійної навчальної роботи молодших школярів в умовах закладу інтернатного типу; було використано інтерактивні вправи: переживання творчого стану натхнення, осяяння, емоційної жвавості, психологічного комфорту в ході суб'єкт-суб'єктного спілкування в творчих групах.

На останньому занятті майбутні вчителі захищали свої навчально-виховні проекти. Було використано діалог «Психологічний портрет класу»



та ділова гра «Педагогічний консилиум» з питань системи роботи з попередження правопорушень молодших школярів.

На кожному семінарському занятті студентам пропонувались різноманітні завдання для самостійної роботи: написати есе: «Виховний потенціал закладу інтернатного типу»; розробити умови конкурсу педагогічної майстерності серед учителів початкової школи; скласти план проведення методичного тижня для вчителів початкової школи з теми «Креативні технології виховання школярів»; скласти програми самоосвіти і самовдосконалення професійно-моральних якостей педагога закладу інтернатного типу; розробити методику вивчення проблеми «Креативний педагог початкової школи»; створити план педагогічного консилиуму; виховний проект для закладу інтернатного типу. Такі завдання студенти виконували із задоволенням, намагалися творчо підходити до їх виконання.

Також студентам було запропоновано теми для самостійного опрацювання, які вони презентували на семінарських заняттях у вигляді рефератів: «Сучасна вища школа й проблеми формування професійно-педагогічної культури майбутніх учителів початкової школи», «Складові організації самостійної навчальної роботи молодших школярів, засоби педагогічної підтримки», «Основні методики та технології організації самостійної навчальної роботи молодших школярів», «Формування рефлексивної позиції, яка орієнтує вчителя початкової ланки навчання на усвідомлення і аналіз власної професійної діяльності, на педагогічну творчість, самостійну дослідницьку діяльність», «Специфіка організації самостійної навчальної роботи в закладах інтернатного типу», «Педагогічна практика як провідний чинник професійного становлення майбутнього педагога», «Модель вчителя початкової ланки освіти закладу інтернатного типу», «Професіограма вчителя початкової школи», «Російські та українські видатні педагоги про вимоги до вчительської професії», «Моделювання сутності та структури самостійної навчальної роботи за працями провідних вчених», «Діагностичні методики, які повинен застосовувати вчитель

початкової школи для оцінки результативності самостійної навчальної роботи учнів», «Інноваційні підходи в організації самостійної навчальної роботи молодших школярів закладів інтернатного типу», «Професійна освіта і саморозвиток учителя початкових класів закладу інтернатного типу» та «Проблема моніторингу у становленні вчителів початкової ланки освіти».

Студентам було запропоновано такі завдання для науково-дослідної роботи: опрацювати різноманітні джерела інформації за напрямками – «Складові системи розвитку молодших школярів у різновидах закладів інтернатного типу» (інтернатах для дітей-сиріт, інтернатах санаторного типу, спеціалізованих інтернатах для обдарованих дітей, інтернатах для дітей з особливими потребами); скласти і презентувати план проведення методичного тижня для вчителів початкової школи з теми «Креативні технології виховання школярів»; підготувати матеріали до педагогічних рад за орієнтовною тематикою: «Система роботи із впровадження моделі креативної освіти в умовах інтернату», «Зміцнення фізичного, психічного та психологічного здоров'я школярів»; створити банк педагогічних ідей щодо заохочення молодших школярів до самопізнання і самоосвіти.

Крім того, проводились лабораторні заняття на базі закладу інтернатного типу. Під час першого лабораторного заняття «Організація життєдіяльності закладу інтернатного типу» відбулася зустріч з адміністрацією закладу, студенти ознайомились зі структурою та педагогічною системою закладу, опрацювали перспективний план роботи закладу, шкільним психологом була проведена бесіда-консультація з проблем вивчення соціальної картини контингенту, а також познайомились з психолого-педагогічним портретом вибраного класу.

На лабораторному занятті «Планування навчально-виховного процесу у закладі інтернатного типу» студенти познайомились з різновидами планів закладу інтернатного типу, групами складала і презентували плани позаурочної навчальної діяльності учнів на поточний місяць, досліджували умови виховання дітей в інтернаті.

На лабораторному занятті «Організація самопідготовки учнів» студенти виокремлювали показники ефективності самопідготовки молодших школярів з урахуванням умов і виховної системи закладу інтернатного типу. Також були використані: інтерактивна вправа: «Дерево рішень» – шляхи створення ситуацій спонукання і сприяння бажанню молодших школярів навчатись; генерування ідей до методичних, психолого-педагогічних та педагогічних нарад з організації самопідготовки учнів; практикум: «Конструювання години спілкування» та бесіда за круглим столом: «Гуманізація навчально-виховного процесу як засіб утвердження гармонійних особистісних стосунків між учнями і вчителем у ході самопідготовки».

Лабораторне заняття «Організаційні умови розвитку особистості молодших школярів у закладі» проходило у формі майстер-класу, було здійснено порівняльний аналіз педагогічних та психологічних досягнень учнів початкових класів та складено психолого-педагогічний портрет класу.

На останньому занятті була проведена науково-практична конференція «Педагогічні стратегії розвитку інноваційної особистості молодшого школяра в умовах закладу інтернатного типу». Студенти на протязі всього спецкурсу розробляли проект чи наукову роботу (тези, реферат або доповідь) та відповідно захищали її.

Другий – репродуктивно-діяльнісний – етап передбачав, крім здобуття необхідних знань, набуття прикладних умінь і навичок організації самостійної навчальної роботи молодших школярів.

На цьому етапі впроваджувалась така педагогічна умова, як професійна спрямованість самоосвіти майбутніх учителів щодо роботи в закладах інтернатного типу в науково-дослідній та проектній діяльності; вона передбачала як виконання майбутніми вчителями індивідуальних проектів, наукових робіт, інтерактивних вправ у рамках навчальних курсів, так і введення до методики підготовки методів ситуаційного аналізу, або кейс-методів.

До кожної з зазначених у попередньому параграфі дисциплін було введено додаткові теми науково-дослідної роботи з вивчення системи роботи закладу інтернатного типу, специфіки організації навчально-виховного процесу у ньому. Всі теми завершувалися аналізом вивчених питань у практичній педагогічній діяльності.

Серед тем, що були спеціально розроблені для організації науково-дослідної роботи майбутніх вчителів у цьому напрямі були такі:

- «Організація колективної творчої діяльності учителя і учнів»;
- «Значення уваги і уваги вчителя при організації педагогічного процесу в початковій школі»;
- «Переконання і навіювання як методи педагогічної взаємодії»;
- «Індивідуальна робота як форма організації діяльності учнів в навчально-виховному процесі»;
- «Стили педагогічного спілкування»;
- «Роль ігрової діяльності в організації педагогічного процесу в початковій школі»;
- «Прийоми акторської майстерності в роботі педагога початкової школи» та інші.

Всі навчальні дисципліни та методика їх викладання спрямовувались не лише на формування відповідних знань і вмінь з організації навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу, а й необхідних особистісних якостей майбутнього педагога, що формуються лише в досвіді діяльності.

Для того, щоб отримані теоретичні знання перейшли в досвід майбутнього вчителя, було відібрано, адаптовано та розроблено систему інтерактивних вправ (тренінгів), що застосовувалися під час викладання різних дисциплін (див. Додаток М) [59, 163].

Метою вправи «Древо сім'ї» було надати можливість майбутнім педагогам з'ясувати свої очікування від педагогічної професії, сприяння самоактуалізації у педагогічній діяльності. Студенти склали аркуш паперу

навпіл, за допомогою лише рук виривали обрис своєї фігури. Потім розкривали отриману фігурку людини, що символізувало їхнє бачення самого себе. На фігурці протягом 5 хвилин учасники писали своє ім'я, сімейну роль (тато, мама, брат та ін.), улюблену справу, прагнення та цілі у ближньому та далекому майбутньому, очікування від занять. По мірі самопрезентації ми прикріплювали фігурки на великий аркуш паперу таким чином, щоб утворилось символічне «сімейне коло» учасників тренінгу.

Метою вправи «Самопрезентація» була допомога майбутньому вчителеві у визначенні професійно важливих рис свого характеру. Після вступної бесіди щодо важливості професійного самовиховання майбутнього вчителя, студенти протягом 5 хвилин створювали формулу свого професійного стилю, з використанням необхідних математичних знаків та презентували її.

У процесі виконання вправи «Правила великої сім'ї» було обґрунтовано необхідність вироблення та дотримання певних правил роботи в групі, що сприятимуть продуктивній тренінговій роботі. Спочатку була проведена вступна бесіда щодо необхідності уявлення про групу як велику сім'ю, в колі якої обговорюватимуться питання технологій навчання та виховання дітей, для яких інтернат є постійним місцем перебування, певним чином сім'єю. Потім з допомогою мозкового штурму було сформульовано правила спільної взаємодії, що сприятимуть продуктивній праці протягом тренінгу. Кожне запропоноване правило обговорювалось і, якщо всі згодні, записувалось у центрі «сімейного кола», утвореного з фігурок учасників.

Правила:

- говорити по черзі (правило руки);
- бути позитивними до себе та інших;
- дотримуватись регламенту;
- бути активними;
- працювати у групі від початку до кінця.

У процесі виконання вправи «Я- батько, Я- мати» було з'ясовано

уявлення студентів про роль батьків у вихованні дітей, створити умови для вияву емпатії, толерантності у роботі з батьками молодших школярів. Для виконання цієї справи були підготовлені стікери зеленого, синього та червоного кольорів (по одному для кожного учасника); три аркуші паперу формату А-1, на яких написані початки речень «Як мати я хочу бачити свою дитину...», «Як мати для цього я роблю...», «Як мати я ніколи...», три аркуші для фліп-чату. Студентам пропонувалось створити образ своєї дитини, а якщо така вже є, то актуалізувати його. Учасники отримували по одному стікеру зеленого, синього та червоного кольорів та на кожному з них продовжують речення:

- на зеленому стікері – «Як мати я хочу бачити свою дитину...»;
- на синьому стікері – «Як мати для цього я роблю...»;
- на червоному стікері – «Як мати я ніколи...».

По закінченні студенти прикріплювали стікери на три аркуші формату А-1 з написами «Я хочу...», «Я роблю...», «Я ніколи ...». Після цього студентів було поділено на три групи. Кожна з них отримала чистий аркуш паперу формату А-1, а також один аркуш з реченнями, зафіксованими на стікерах певного кольору. Студенти кожної групи узагальнювали речення «свого кольору» й готували коротку презентацію результатів. Наприкінці справи студентам були запропоновані такі запитання для обговорення:

1. Які думки виникли у Вас під час виконання цієї справи?
2. Чи замислювалися Ви над шляхами досягання того, що Ви хочете?
3. Чи легко було продовжити речення «Як мати для цього я роблю...» та сформулювати конкретні дії? Чому?
4. Чи завжди вдається Вам у реальному житті виконувати те, що Ви задекларували у варіанті закінчення речення «Як мати я ніколи...»? Поясніть свою відповідь.
5. Які відчуття виникли у Вас як у майбутніх учителів стосовно ролі батьків у вихованні дітей?

Метою справи «Моделі стилів батьківського виховання» було

ознайомлення студентів зі стилями батьківської поведінки і способами її коригування. Студенти об'єднувались у малі групи за методикою «Будинок іграшок» – кожен учасник з «чарівного мішечка» витягував картку з зображенням іграшки (автомобілю, ляльки, ведмедика, квітки); групи формувались за подібністю зображень. Потім групами опрацьовувалась інформація про стиль батьківської поведінки, кожна група презентувала певний стиль батьківської поведінки та створені рекомендації для роботи з такою категорією батьків молодших школярів. Наприкінці вправи студентам були запропоновані питання для обговорення.

1. Чи є чітка межа між різними стилями батьківської поведінки? Обґрунтуйте свою точку зору.

2. Чи є випадки, коли доцільне використання авторитарного стилю батьківської поведінки? Якщо «так», то в яких саме випадках?

3. Яку позицію повинен зайняти вчитель у кожному подібному випадку?

4. Чи вважаєте за доцільне перенесення стилю поведінки батьків у сім'ї на організацію спілкування в умовах закладу інтернатного типу.

Вправа «Чарівна квітка» передбачала: навчити студентів принципам гуманної педагогіки у стосунках з дітьми. Після вступної бесіди про складність в організації педагогічної взаємодії між педагогом і вихованцями закладу інтернатного типу, було використано мозковий штурм для визначення вад характеру, що переводять молодших школярів у коло «важких» дітей. Потім студентам було роздано паперові квіти з пелюстками, на яких вони з одного боку записували по одній з вад характеру вихованців, які їх найбільш дратують. Після цього майбутні вчителі намагалися дати відповідь на запитання «Як перетворити вади на переваги в особі молодшого школяра?» та на зворотному боці квітки записували ту рису характеру, яка відповідає негативній, але характеризує учня навпаки з позитивного боку. Наприклад, запальний, агресивний – активний, небайдужий; жорстокий – принциповий, вимогливий, прямолінійний і т.ін. Наприкінці вправи

студентам пропонувалися запитання для обговорення:

1. Чи відрізняються за складом характеру діти, які виховуються у закладі інтернатного типу, від дітей, які виховуються у сім'ї?
2. Які характерні вади притаманні дітям таких закладів, чим вони найчастіше за все зумовлені?
3. Що допомогла зрозуміти Вам ця вправа?
4. Які засоби корекції поведінки Вам відомі, на чому вони ґрунтуються?

Вправи «Усвідомлюємо свої цілі» передбачала: надати студентами уявлення щодо системи знань, умінь і компетенцій в організації самостійної навчальної роботи в закладі інтернатного типу. Спочатку студенти опрацьовували ілюстративну таблицю щодо підготовки вчителя до роботи в закладі інтернатного типу. Потім з допомогою мозкового штурму ми визначили, які моменти власної діяльності варто врахувати для підготовки в роботі в закладі інтернатного типу. Далі кожен студент мав змогу перевірити рівень готовності до роботи в закладі інтернатного типу, відповівши на запитання питальника для методичного самоконтролю. Наприкінці вправи групи складали поради для роботи з молодшими школярами інтернатного закладу.

Також, як ми вже вказували, було використано кейс-метод. Сутність кейс-методу полягає у тому, що майбутньому вчителю пропонувалося осмислити реальну професійну ситуацію, опис якої водночас відображує не тільки якусь практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, які необхідно засвоїти з метою її розв'язання. Основна цінність кейс-методу полягає у тому, що, здебільшого, розглядувана проблема не має однозначного розв'язання і це наближує створену ситуацію до реальних умов навчально-виховного процесу.

Структуру кейсів було побудовано на основі:

1. Сюжетної частини, яка є сукупністю подій, що так чи інакше стосується організації навчально-виховного процесу у початковій ланці



навчання, роботи у закладах інтернатного типу.

2. Інформаційної частини, яка містить необхідну для аналізу ситуації інформацію.

3. Методичної частини, яка надає можливість студентам опрацювати і представити належним чином результат власної діяльності.

Було розроблено та апробовано кейси: «Виокремлення сприятливих умов і напрямів розвитку учнів у закладі інтернатного типу», «Планування навчально-виховної роботи вчителя початкових класів», «Завдання розвитку закладу інтернатного типу», «Стратегічні завдання розвитку закладів різного типу», «Індивідуальна програма психолого-педагогічного супроводу розвитку молодшого школяра», «Індивідуальна адаптаційна програма розвитку молодшого школяра», «Індивідуальна профілактична програма розвитку молодшого школяра», «Корекційно-розвивальна програма розвитку молодшого школяра», «Рекомендації до планування організації самостійної навчальної роботи молодшого школяра» та інші. (Додаток Н [34]).

Під час роботи з кейсом «Виокремлення сприятливих умов і напрямів розвитку учнів у закладі інтернатного типу» студенти ознайомились та осмислювали поради досвідчених педагогів, а потім формулювали правила, що надають можливість створити сприятливі умови для навчання дітей у закладі інтернатного типу.

Опрацьовуючи кейс «Режим праці і відпочинку», студенти аналізували режим роботи закладу інтернатного типу, визначали відмінності між режимом роботи школи і закладу інтернатного типу, режимом молодших школярів і учнів основної школи, виокремлювали місце самостійної навчальної роботи серед діяльності молодших школярів протягом дня, визначали засоби організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладі інтернатного типу.

Працюючи над кейсом «Завдання розвитку закладу інтернатного типу», студенти ознайомились із завданнями розвитку закладу інтернатного типу (освітня, виховна галузь, програма "Обдаровані діти", дослідно-

експериментальна, ресурсна галузь) та забезпеченням реалізації програми розвитку закладу; визначали можливі галузі розвитку вихованців закладу, напрями розвитку вихованців у закладі. Потім характеризували ті напрями роботи закладу, що сприяють формуванню умінь самостійної навчальної роботи учнів та висловлювали свої думки щодо засобів забезпечення програми розвитку.

Під час роботи з кейсом «Індивідуальна програма розвитку дитини в умовах школи-інтернату» студенти розглядали таку ситуацію: у 2 клас прийнято нового учня, у його характеристиці вказано на схильність до брутальної поведінки, порушення дисципліни, таблиця успішності містить оцінки від 3 до 5 балів за всіма основними предметами, медична картка вказує на наявність психоневрологічних захворювань. Намагались визначити, які саме завдання у роботі з учнем варто поставити, якщо вони повинні охоплювати: психолого-педагогічний й медико-соціальний супровід учня; адаптацію дитини до нових умов навчання; профілактику відставання й небажаних тенденцій в особистісному розвитку, обумовлених психічною депривацією; попередження соціальної дезадаптації, поведінкових порушень тощо; корекцію відхилень у розвитку, поведінці, навчанні на основі створення оптимальних умов для розвитку особистісного потенціалу дитини? Які методи і прийоми вивчення особистості учня варто врахувати? Потім кожен із студентів розробляв індивідуальну корекційну програму розвитку учня, враховуючи рекомендації досвідчених педагогів.

Креативно-діяльнісний етап передбачав застосування здобутих знань, умінь і навичок з організації самостійної навчальної роботи молодших школярів безпосередньо на практиці. На цьому етапі впроваджувалась така педагогічна умова, як занурення студентів у різні види практико-зорієнтованої самостійної діяльності з учнями в закладах інтернатного типу, вона передбачала внесення змін у зміст педагогічної практики студентів.

У ході розробки та керівництва педагогічною практикою студентів було враховано необхідність формування готовності майбутнього вчителя до

організації самостійної навчальної роботи школярів у закладах інтернатного типу. На цій основі створено методичку підготовки майбутнього педагога початкової ланки в умовах педагогічної практики. При розробці системи виходили з таких положень:

- педагогічна практика сприяє переходу від первинного уявлення про професію до оволодіння необхідними професійними знаннями, формування вмінь, професійно значущих якостей майбутнього вчителя;

- педагогічна практика сприяє професійному самовизначенню студентів;

- педагогічна практика сприяє формуванню навичок і досвіду організації самостійної роботи студентів з молодшими школярами на кожному її етапі, удосконаленню існуючих умінь та навичок;

- педагогічна практика створює умови для вивчення особливостей виховних систем загальноосвітнього навчального закладу, у тому числі інтернатного типу.

Розкриємо зміст практико-орієнтованого підходу у професійній підготовці майбутніх учителів початкової ланки до організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів під час окремих етапів підготовки і проведення педагогічної практики.

Були проведені такі форми роботи: інструктивно-методичний семінар «Особливості роботи в закладі інтернатного типу»; керівництво літньою педагогічною практикою та підсумковий семінар-практикум «Вчитель початкової школи – організатор навчальної діяльності учнів». Під час проведення інструктивно-методичного семінару «Особливості роботи в закладі інтернатного типу» були використані методи інструктажу, інформування, завдання-ситуації та кейс-методи. Метою семінару була організація спостережень за діяльністю досвідчених учителів початкової ланки та вихователів; аналіз наявних співвідношень між теоретичними знаннями і реальним педагогічним явищем. Для досягнення поставленої мети були виконані такі завдання: розглянути особливості роботи в закладах

інтернатного типу; визначити провідні цілі і завдання вчителя початкової ланки; з'ясувати прийоми активізації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів; особливості самостійної навчальної роботи. У період керівництва літньою педагогічною практикою використовувалися такі методи: психолого-педагогічні спостереження та їх науковий аналіз, робота зі шкільною документацією, діагностика і прогнозування розвитку учнів та учнівського колективу, ознайомлення з практикою навчання та виховання у початковій школі. Метою керівництва літньою педагогічною практикою було забезпечення становлення основ психологічної і практичної готовності майбутніх педагогів до педагогічної діяльності, виникнення настанови на педагогічну працю. Для досягнення поставленої мети були виконані такі завдання: формування суспільної активності майбутнього вчителя, оволодіння педагогічними навичками і вміннями навчально-виховної роботи в школі, формування організаційних умінь, розвитку педагогічних здібностей, інтересу до педагогічної діяльності, потреби в ній, формування звичної поведінки в дитячому колективі, управління своїм психічним станом. Під час підсумкового семінару-практикуму «Учитель початкової школи – організатор навчальної діяльності учнів» ми використовували презентації, завдання-ситуації, дискусії та «круглий стіл». Метою семінару було: усвідомлення змін у ставленні до педагогічної професії, конкретизація форм, методів, прийомів організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів, виховних систем закладів різних типів. Для досягнення поставленої мети були виконані такі завдання: демонтування та вдосконалення практичних вмінь і навичок організаційної діяльності педагога початкової ланки; умінь вивчення особистості молодшого школяра і колективу; планування організації виховної роботи з учнями, аналізу педагогічної діяльності, вибір форм, методів, засобів взаємодії з учнями початкової школи інтернатного закладу.

Під час проходження студентами «пасивної» педагогічної практики (3 курс) та навчально-виховної педагогічної практики використовували методи

діагностики, аналізу, узагальнення, організації діяльності і спілкування, ігрові методи; семінари, консультації, моделювання педагогічних ситуацій, організацію діяльності з самоосвіти та самовдосконалення студентів, навчально-виховні проекти та інші методи роботи. Метою «пасивної» педагогічної практики було збагачення професійно-педагогічних знань і досвіду самостійної організації життя та діяльності дитячого колективу, озброєння майбутніх учителів методикою виховної роботи зі школярами в період літніх канікул. Для досягнення поставленої мети були виконані такі завдання: формування організаторських, комунікативних, конструктивних, прикладних, гностичних педагогічних умінь; формування професійно-педагогічної спрямованості майбутнього вчителя; перевірка готовності до педагогічної діяльності; формування умінь педагогічної взаємодії з дітьми різного соціального статусу. Для навчально-виховної педагогічної практики були розроблені індивідуальні програми педагогічної практики, спрямовані на здобуття досвіду організації навчально-виховного процесу у початковій ланці закладу інтернатного типу. Для досягнення поставленої мети були виконані такі завдання: формування умінь організації діяльності вчителя початкових класів, помічника класного керівника на уроці і в позаурочний час, вибору форм, методів, засобів, прийомів організації уроків і позаурочних занять, відбору змісту занять, урахування індивідуальних і вікових особливостей молодших школярів в закладах інтернатного типу; роботи з методичною літературою тощо.

Також здійснювалося керівництво стажерською педагогічною практикою студентів під час якої відбувалась організація професійної діяльності, коригування професійно значущих якостей, уточнення програм самовдосконалення і професійного зростання студентів, взаємовідвідування уроків студентами, різних виховних заходів в закладах інтернатного типу. Метою стажерської педагогічної практики ми визначили аналіз організації самостійної роботи студентів у період педагогічної практики з молодшими школярами, розробка програм практики, зустрічі з учителями шкіл,

адміністрацією, методистами університету тощо. Для досягнення поставленої мети були виконані такі завдання: формування умінь організації діяльності вчителя початкових класів на уроці і в позаурочний час, визначення цілей і задач уроку і позаурочних занять з учнями, вибору форм, методів, засобів, прийомів роботи з учнями на уроках і в позаурочний час, відбору змісту занять з урахуванням індивідуальних і вікових особливостей учнів початкової ланки в закладах інтернатного типу; роботи з методичною і додатковою літературою.

Крім цього, проводились підсумкові конференції, під час яких відбувалось поточне консультування, моделювання педагогічних ситуацій з проблемних питань, тестування, анкети, проби, опитування, самоаналіз. Метою підсумкових конференцій ми визначили усвідомлення досвіду роботи з дітьми закладів різного типу, підходів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів. Для досягнення поставленої мети були виконані такі завдання: аналіз взаємовідвідувань уроків і позаурочних заходів, взаємоаналіз і самоаналіз професійної діяльності; розкриття особливостей роботи в закладах інтернатного типу.

Також здійснювався індивідуальний контроль і самоконтроль результатів практики, який відбувався шляхом тестування, самооцінки, перевірки звітної документації, планування і коригування подальшої самоосвіти, самовиховання професійної діяльності. Метою індивідуального контролю і самоконтролю результатів практики ми визначили: виявити рівень готовності студентів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу. Для досягнення поставленої мети були визначені особливості сформованості мотиваційного, науково-теоретичного, методичного, практичного та креативного компонентів готовності майбутніх вчителів.

З наведеного вище видно, що зміст діяльності майбутніх вчителів у період педагогічної практики сприяє закріпленню теоретичних положень психолого-педагогічної науки щодо особливостей організації самостійної

навчальної роботи молодших школярів, реалізації даних положень у практичній педагогічній діяльності, розвитку самостійної навчальної і науково-дослідної роботи студентів, формуванню педагогічного мислення, самостійності та активності студентів у процесі засвоєння ними педагогічних умінь, а також формуванню мотивації професійної діяльності, розвитку професійно значущих якостей на основі поетапного входження до професійної діяльності і оволодіння професійними функціональними обов'язками.

У систему підготовки включено додаткові завдання, націлені на реалізацію змісту готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів з урахуванням специфіки закладів інтернатного типу.

Літня педагогічна практика у дитячих оздоровчих таборах:

- 1) Визначити психологічні особливості тимчасових дитячих колективів.
- 2) Визначити виховні чинники закладів цілодобового перебування дітей.

Для студентів, що працюють з дітьми з шкіл інтернатного типу:

- 3) Визначити особливості організації життєдіяльності колективу загону.
- 4) Розкрити зміст корекційної роботи з дітьми молодшого шкільного віку в умовах дитячого оздоровчого табору.

Навчально-виховна практика (3 курс):

1) На основі аналізу уроків 1 навчального дня зафіксувати форми і види самостійної навчальної роботи молодших школярів, прийоми її організації. Зробити висновок про ступінь різноманітності форм самостійної навчальної роботи. З'ясувати залежність між стилями спілкування педагога та учнів і результативністю самостійного виконання запропонованих завдань.

2) Провести вивчення міжособистісних відносин у колективі молодших школярів. Що характерно для цих відносин?

3) Відвідати самопідготовку молодших школярів у групі продовженого

дня, скласти протокол її проведення, на основі аналізу виконання домашньої роботи 5 учнів групи, зошита взаємозв'язку вчителя і вихователя, зробити висновок про ефективність використаних вихователем способів організації самостійної навчальної діяльності школярів.

4) Розв'язати педагогічну задачу: «Ви вчитель групи подовженого дня і помітили, що багато дітей психологічно травмовані тим, що одні учні йдуть додому, а інші залишаються у школі. Як вирішити цю проблему?»

5) Розв'язати педагогічну задачу: «Ви зіткнулись з ситуацією, що у групі подовженого дня одні учні закінчили самостійно виконувати роботу, а інші ще ні. Що робити?»

6) Провести спостереження: яке місце займає ігрова діяльність педагога на уроці та поза уроком чи сприяє вона розвитку самостійності молодшого школяра.

7) Проаналізувати, які якості вчителя Ви в собі знайшли, котрі є коштовними для розвитку особистості учня.

8) Проаналізувати документацію шкільної бібліотеки, зробити висновки щодо її можливостей у підвищенні рівня ефективності самостійної навчальної роботи молодших школярів.

9) Зробити опис чинників організації самостійної навчальної роботи молодших школярів. Вивчити та скласти розділ плану роботи вчителя початкових класів з організації самостійної навчальної роботи учнів.

10) Проаналізувати виховні можливості закладу освіти щодо розвитку особистості молодшого школяра.

#### Активна педагогічна практика 4 курсу:

1) На основі діагностики індивідуальних особливостей молодших школярів розробити методичне забезпечення диференційованої самостійної навчальної роботи учнів (предмет на вибір студента), проаналізувати його ефективність.

2) Визначити корекційні цілі уроку (предмет на вибір студента), добрати до них відповідні прийоми корекції, узгодити зміст і прийоми



корекційної роботи з індивідуальними особливостями дитини.

3) Вивчити систему навчально-виховної роботи закладу, шляхи взаємозв'язку школи, сім'ї і громадськості у вихованні особистості молодшого школяра.

4) Створити модель організації самостійної навчальної роботи молодшого школяра з урахуванням особливостей навчально-виховного процесу закладу.

5) Надати індивідуально-корекційну програму розвитку особистості школяра, з урахуванням особливостей його психофізіологічного стану.

#### Стажерська практика (5 курс):

1) Відвідати батьківські збори в класі, де ви проходите педагогічну практику. Що каже вчитель батькам при зустрічі та у якій формі? Яке враження залишилось у Вас від батьківських зборів? Чи дає вчитель початкових класів рекомендації щодо організації самостійної навчальної роботи учнів?

2) На основі аналітичних спостережень у ході практики складіть орієнтовну тематику для батьківського всеобучу. Розробіть методичну розробку батьківських зборів на тему «Формування самостійності і активності молодших школярів».

3) Розробіть план-конспект корекційної бесіди з учнями, що потребують особливої уваги, з метою визначення їх системи самостійної навчальної роботи.

4) Підготуйте вітальні листівки на пам'ять учням по завершенні педагогічної практики.

Також ми використовували щоденник психолого-педагогічних спостережень та експрес-опитування студентів з метою розвитку їх професійної позиції: «Чому навчився? Що дізнався? Як застосувати одержані знання та уміння?» тощо.

Аналіз щоденників студентів, експрес-опитування показали, що у процесі проходження педагогічної практики майбутні вчителі

систематизують знання про виховну роботу та її значення, усвідомлюють два взаємопов'язаних рівні педагогічної діяльності, які відображають знання і вміння майбутнього вчителя початкової ланки і виявляються відносно професії, формування комплексу професійно значущих якостей особистості, що сприяють успішному становленню в професійній діяльності.

За підсумками педагогічної практики, проводились підсумкові конференції, у ході яких студенти звітували про виконання індивідуальних і групових психолого-педагогічних досліджень. Серед вивчення важливих напрямів удосконалення навчально-виховного процесу в початкових класах було визначено тематику, яка цікавила нас у контексті цього дослідження. Наприклад:

- Концепція виховної системи класу початкової ланки.
- Програма вивчення молодшого школяра і учнівського колективу з розділом корекційної роботи.
- Організація взаємозв'язку класної навчальної роботи і самостійної навчальної роботи у групах подовженого дня.
- Організація самостійної навчальної роботи учнів.
- Концепція розвитку молодшого школяра в умовах навчального закладу.

Результативність розробленої моделі підготовки майбутнього вчителя до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу буде описано в наступному параграфі.

#### **2.4. Порівняльні результати сформованості рівнів готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу**

Отримана динаміка в показниках готовності майбутніх учителів контрольних та експериментальних груп надає можливість оцінити результативність розробленої моделі підготовки майбутнього вчителя до

організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

Зауважимо, що всі зрізи здійснювались за тими ж самими критеріями і за допомогою тих самих методів, як і вихідний діагностувальний зріз (параграф 1.5).

За результатами діагностичних зрізів рівнів сформованості готовності за особистісно зорієнтованим критерієм було отримано такі дані (див. табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Динаміка рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу за особистісно зорієнтованим критерієм (у%)**

Рівні	Експериментальна група				Контрольна група			
	До початку формульовального експерименту		По завершенні формульовального експерименту		До початку формульовального експерименту		По завершенні формульовального експерименту	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Низький	79	22,6	30	8,6	80	22,9	65	18,6
Середній	142	40,6	95	27,1	130	37,1	120	34,3
Достатній	109	31,1	180	51,4	115	32,9	135	38,6
Високий	20	5,7	45	12,9	25	7,1	30	8,5
$\chi^2$ -критерій	26,6 > 16,27, $\rho=0,001$				0,46 < 16,27			

Так, високого рівня сформованості готовності за особистісно зорієнтованим критерієм в експериментальній групі досягли 12,9 % студентів (на констатувальному етапі – 5,7 %), на достатньому рівні виявлено 51,4 % майбутніх учителів (на констатувальному етапі – 31,1 %), на середньому рівні – 27,1 % (на констатувальному етапі – 40,6 %), на низькому залишилося лише 8,6 % респондентів ЕГ (на констатувальному етапі – 22,6 %).

У контрольній групі результати в рівнях сформованості готовності за особистісно зорієнтованим критерієм майже не змінилися: високого рівня досягли 8,5 % студентів (на констатувальному етапі – 7,1 %), достатній рівень зафіксовано у 38,6 % майбутніх учителів (на констатувальному етапі – 32,9 %), середній рівень – 34,3 % (на констатувальному етапі – 37,1 %), на низькому залишилося 18,6 % респондентів (на констатувальному етапі – 22,9 %).

Для того, щоб переконатися у не випадковості змін, що сталися впродовж експериментальної роботи, ми застосували  $\chi^2$ -критерій Пірсона, враховуючи той факт, що у даному дослідженні відбувається порівняння не абсолютних середніх значень за вибіркою, а частотних, процентних розподілів даних.

$\chi^2$ -критерій надає можливість співставлення двох розподілів і їх порівняння з табличним критичним значенням. Емпіричне значення  $\chi^2$  розраховується за формулою:

$$\chi^2 = \sum_{k=1}^m \frac{(Pk - Vk)^2}{Vk} \quad (1)$$

де:  $P_k$  і  $V_k$  – відповідні значення двох наборів даних до експерименту і після нього;

$m$  – загальна кількість даних у виборці,  $m = 4 - 1 = 3$ .

Результати розрахунків порівнюються з критичними значеннями, які для  $m=3$  дорівнюють: 7,81; 11,3; 16,27 з відповідною ймовірністю похибки  $p$  – 0,05; 0,01; 0,001.

Кількісний аналіз даних табл. 2.1 вказує на наявність позитивної динаміки у рівнях готовності за особистісно зорієнтованим критерієм майбутніх вчителів експериментальної групи, яка є статистично достовірною з похибкою, що не перебільшує 1%. У контрольній групі зміни статистично недостовірні, вони є результатом професійної підготовки у педагогічному університеті.

За результатами діагностичних зрізів рівнів сформованості готовності

за когнітивним критерієм були отримані наступні дані (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2

**Динаміка рівнів готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу за когнітивним критерієм (у%)**

Рівні	Експериментальна група				Контрольна група			
	До початку формувального експерименту		По завершенні формувального експерименту		До початку формувального експерименту		По завершенні формувального експерименту	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Низький	28	8,0	8	2,3	30	8,6	20	5,7
Середній	100	28,6	47	13,4	90	25,7	85	24,3
Достатній	154	44,0	190	54,3	160	45,7	167	47,7
Високий	68	19,4	105	30,0	70	20,0	78	22,3
$\chi^2$ -критерій	19,5 > 16,27, $\rho=0,001$				4,3 < 16,27			

Так, високого рівня сформованості готовності за когнітивним критерієм в експериментальній групі досягли 30 % студентів (на констатувальному етапі – 19,4 %), на достатньому рівні виявлено 54,3 % майбутніх учителів (на констатувальному етапі – 44 %), на середньому рівні – 13,4 % (на констатувальному етапі – 28,6 %), на низькому залишилося лише 2,3 % респондентів ЕГ (на констатувальному етапі – 8,0 %).

У контрольній групі результати в рівнях сформованості готовності за когнітивним критерієм майже не змінилися: високого рівня досягли 47,7 % студентів (на констатувальному етапі – 45,7 %), достатній рівень зафіксовано у 47,7 % майбутніх учителів (на констатувальному етапі – 45,7 %), середній рівень – 24,3 % (на констатувальному етапі – 25,7 %), на низькому залишилося 5,7 % респондентів (на констатувальному етапі – 8,6 %).

Як бачимо, динаміка у рівнях готовності майбутнього вчителя до

організації самостійної навчальної роботи у закладах інтернатного типу в експериментальній групі є статистично достовірною, на відміну від змін у рівнях у студентів контрольної групи.

За результатами діагностичних зрізів рівнів сформованості готовності за конструктивним критерієм були отримані наступні дані (див. табл. 2.3)

Таблиця 2.3

**Динаміка рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу за конструктивним критерієм (у%)**

Рівні	Експериментальна група				Контрольна група			
	До початку формульовального експерименту		По завершенні формульовального експерименту		До початку формульовального експерименту		По завершенні формульовального експерименту	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Низький	68	19,4	15	4,2	70	20,0	35	10,0
Середній	171	48,9	45	12,9	160	45,7	100	28,6
Достатній	101	28,9	190	54,3	105	30,0	170	48,5
Високий	10	2,9	100	28,6	15	4,3	45	12,9
$\chi^2$ -критерій	224,7 > 16,27, $p=0,001$				41,8 > 16,27			

Якісний аналіз табл. 2.3 показує статистичну значущість змін у рівнях готовності майбутніх вчителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу за конструктивним критерієм.

Так, високого рівня сформованості готовності за конструктивним критерієм в експериментальній групі досягли 28,6 % студентів (на констатувальному етапі – 2,9 %), на достатньому рівні виявлено 54,3 % майбутніх учителів (на констатувальному етапі – 28,9 %), на середньому рівні – 12,9 % (на констатувальному етапі – 48,9 %), на низькому залишилося

лише 4,2 % респондентів ЕГ (на констатувальному етапі – 19,4 %).

У контрольній групі результати в рівнях сформованості готовності за конструктивним критерієм теж дещо змінилися, але вони є результатом професійної підготовки: високого рівня досягли 12,9 % студентів (на констатувальному етапі – 4,3 %), достатній рівень зафіксовано у 48,5 % майбутніх учителів (на констатувальному етапі – 30 %), середній рівень – 28,6 % (на констатувальному етапі – 45,7 %), на низькому залишилося 10 % респондентів (на констатувальному етапі – 20 %).

За результатами діагностичних зрізів рівнів сформованості готовності за операційним критерієм були отримані наступні дані (див. табл. 2.4)

Таблиця 2.4

**Динаміка рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до організації самостійної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу за операційним критерієм (у%)**

Рівні	Експериментальна група				Контрольна група			
	До початку формування експерименту		По завершенні формування експерименту		До початку формування експерименту		По завершенні формування експерименту	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Низький	118	33,7	28	8,0	120	34,3	51	14,6
Середній	129	36,9	65	18,6	115	32,9	107	30,6
Достатній	101	28,9	190	54,3	112	32,0	172	49,1
Високий	2	0,6	67	19,1	3	0,8	20	5,7
$\chi^2$ -критерій	376,5 > 16,27, $\rho=0,001$				42,1 > 16,27			

Якісний аналіз табл. 2.4 показує статистичну значущість змін у рівнях готовності майбутніх вчителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу за операційним критерієм.

Так, високого рівня сформованості готовності за операційним

критерієм в експериментальній групі досягли 19,1 % студентів (на констатувальному етапі – 0,6 %), на достатньому рівні виявлено 54,3 % майбутніх учителів (на констатувальному етапі – 28,9 %), на середньому рівні – 18,6 % (на констатувальному етапі – 36,9 %), на низькому залишилося лише 8 % респондентів ЕГ (на констатувальному етапі – 33,7 %).

У контрольній групі результати в рівнях сформованості готовності за операційним критерієм теж дещо змінилися, але вони є результатом професійної підготовки: високого рівня досягли 5,7 % студентів (на констатувальному етапі – 0,8 %), достатній рівень зафіксовано у 49,1 % майбутніх учителів (на констатувальному етапі – 32 %), середній рівень – 30,6 % (на констатувальному етапі – 32,9 %), на низькому залишилося 14,6 % респондентів (на констатувальному етапі – 34,3 %).

За результатами діагностичних зрізів рівнів сформованості готовності за творчо-перетворювальним критерієм отримані такі дані (див. табл. 2.5)

Таблиця 2.5

**Рівні сформованості готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу за творчо-перетворювальним критерієм (у%)**

Рівні	Експериментальна група				Контрольна група			
	До початку формування експерименту		По завершенні формування експерименту		До початку формування експерименту		По завершенні формування експерименту	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Низький	107	30,6	70	20,0	110	31,4	95	27,1
Середній	133	38,0	75	21,4	120	34,3	118	33,7
Достатній	102	29,1	160	45,7	110	31,4	120	34,3
Високий	8	2,3	45	12,9	10	2,9	17	4,9
$\chi^2$ -критерій	48,1 > 16,27, $\rho=0,001$				8,2 < 11,3, $\rho=0,01$			



Так, високого рівня сформованості готовності за творчо-перетворювальним критерієм в експериментальній групі досягли 12,9 % студентів (на констатувальному етапі – 2,3 %), на достатньому рівні виявлено 45,7 % майбутніх учителів (на констатувальному етапі – 29,1 %), на середньому рівні – 21,4 % (на констатувальному етапі – 38 %), на низькому залишилося лише 20 % респондентів ЕГ (на констатувальному етапі – 30,6 %).

У контрольній групі результати в рівнях сформованості готовності за творчо-перетворювальним критерієм майже не змінилися: високого рівня досягли 4,9 % студентів (на констатувальному етапі – 2,9 %), достатній рівень зафіксовано у 34,3 % майбутніх учителів (на констатувальному етапі – 31,4 %), середній рівень – 33,7 % (на констатувальному етапі – 34,3 %), на низькому залишилося 27,1 % респондентів (на констатувальному етапі – 31,4 %).

Розглянемо зміни, що сталися у рівнях готовності студентів протягом експерименту.

Таблиця 2.6

**Динаміка рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу (у%)**

Рівні	Експериментальна група				Контрольна група			
	До початку формування експерименту		По завершенні формування експерименту		До початку формування експерименту		По завершенні формування експерименту	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Низький	80	22,9	30	8,5	82	23,4	55	15,7
Середній	135	38,5	65	18,5	124	35,4	110	31,4
Достатній	115	32,9	182	52,0	120	34,3	150	42,9
Високий	20	5,7	73	21,0	24	6,9	35	10,0

Застосувавши до даних таблиці  $\chi^2$ -критерій Пірсона було встановлено:

- Кількісні відмінності між вихідними даними готовності обох вибірок не є статистично значущими (емпіричне значення 0,53 значно менше критичного 11,3). Отже, студенти обох груп, маючи однакові стартові умови досягли різних результатах у рівнях готовності до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

- Не зважаючи на наявність позитивної динаміки в обох групах отримані результати статистично розрізняються (емпіричне значення складає 22,3 і значно більше критичного), що говорить про не випадковість змін в кінцевих результатах у майбутніх вчителів експериментальної групи, обумовлених формувальною методикою.

Як свідчать порівняльні дані, наведені в таблиці 2.6, студенти експериментальної групи показали кращі результати готовності до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу: високого рівня досягли 21 % студентів (на констатувальному етапі – 5,7 %), на достатньому рівні виявлено 52 % майбутніх учителів (на констатувальному етапі – 32,9 %), на середньому рівні – 18,5 % (на констатувальному етапі – 38,5 %), на низькому залишилося 8,5 % респондентів ЕГ (на констатувальному етапі – 22,9 %).

Ми пояснюємо це тим, що в експериментальній групі здійснювалася цілеспрямована робота з підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

У контрольній групі, де така робота не проводилася, ми спостерігаємо значно гірші результати: високого рівня досягли 10 % студентів (на констатувальному етапі – 6,9 %), достатній рівень зафіксовано у 42,9 % майбутніх учителів (на констатувальному етапі – 34,3 %), середній рівень – 31,4 % (на констатувальному етапі – 35,4 %), на низькому залишилося 15,7 % респондентів (на констатувальному етапі – 23,4 %).

Динаміку змін рівнів сформованості готовності майбутніх вчителів до

організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу до та після формуального експерименту в експериментальній та контрольній групах розглянемо на рис. 2.2 і рис. 2.3.

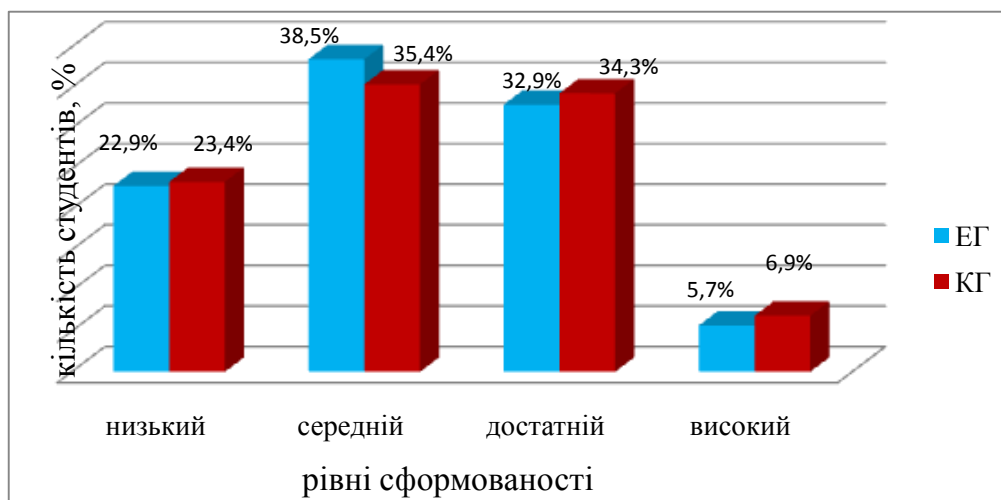


Рис. 2.2. Порівняльна характеристика рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу (до початку формуального експерименту), %

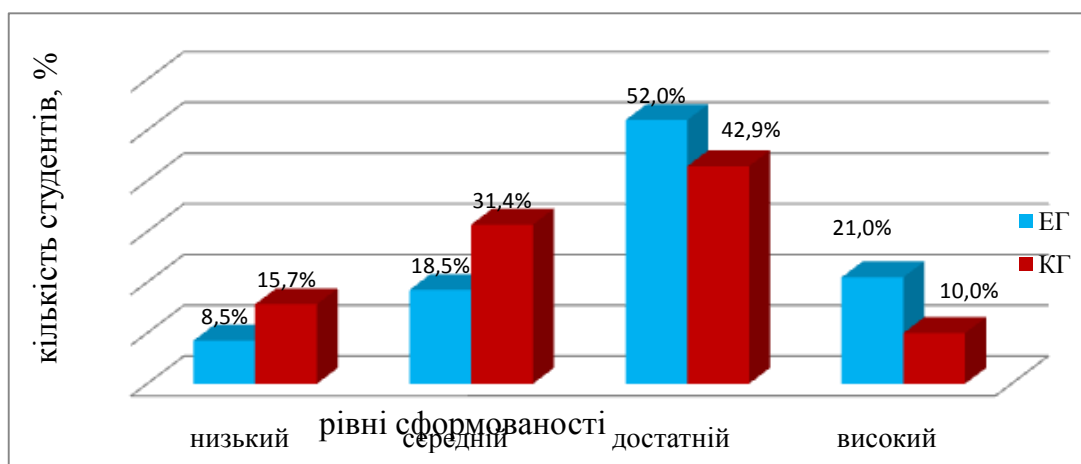


Рис. 2.3. Порівняльна характеристика рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу (по завершенні формуального експерименту), %

Як видно з діаграм 2.2 і 2.3, після формувального експерименту значно змінилися показники рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу. Так, в експериментальній групі на високому рівні показники збільшилися на 15,3 % (у контрольній групі лише на 3,1 %), на достатньому рівні показники збільшилися на 19,1 % (у контрольній групі на 8,6 %), на середньому рівні показники зменшилися на 20 % (у контрольній групі – на 4 %) і на низькому рівні показники зменшилися на 14,4 % (у контрольній групі – на 7,7 %).

Одержані результати свідчать про доцільність реалізації у вищому навчальному закладі експериментальної моделі підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу. Це дає право зробити висновок про підтвердження нашої гіпотези та ефективність розробленої моделі підготовки майбутніх вчителів.

### **Висновки з другого розділу**

У другому розділі дисертаційного дослідження нами було розкрито систему підготовки майбутнього вчителя до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів закладів інтернатного типу та проаналізовано її ефективність.

Спираючись на компонентну структуру готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу було виявлено критерії та схарактеризовано рівні сформованості готовності; розроблено та експериментально апробовано методику діагностики та модель підготовки майбутніх учителів; здійснено аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.

Критерії, за якими проводилась діагностика, були такими: особистісно зорієнтований, когнітивний, конструктивний, операційний та творчо-

перетворювальний.

Згідно з визначеними критеріями та показниками було встановлено й схарактеризовано високий, достатній, середній та низький рівні сформованості готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

Реалізація моделі підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної діяльності молодших школярів ґрунтується на принципах гуманізації, гуманітаризації, самореалізації майбутнього вчителя у професійній діяльності, передбачає блочно-модульне структурування професійно-педагогічних знань (когнітивно-інформаційний, репродуктивно-діяльнісний та креативно-діяльнісний), а її результативність забезпечуватися педагогічними умовами, які мають бути створені у навчально-виховному процесі вищого педагогічного навчального закладу:

- орієнтація навчання на професійний саморозвиток майбутніх учителів та індивідуалізацію цілей і змісту їхньої підготовки до роботи в закладах інтернатного типу;
- професійна спрямованість самоосвіти майбутніх учителів щодо роботи в закладах інтернатного типу в науково-дослідній та проектній діяльності;
- занурення студентів у різні види практико зорієнтованої самостійної діяльності з учнями в закладах інтернатного типу.

Запроекований результат реалізації моделі – сформованість готовності майбутнього педагога до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів закладу інтернатного типу.

Формувальна методика охоплювала науково-теоретичний, методичний, практичний, креативний та мотиваційний напрями професійної підготовки. Її змістовим ядром виступали основні навчальні дисципліни підготовки вчителя початкової ланки навчання. Заняття були нами організовані із застосуванням ділових та імітаційних ігор, тренінгів, моделювання педагогічних ситуацій з наступним їх аналізом, кейс-методу.

Реалізація дослідно-експериментальної програми здійснювалася за допомогою різноманітних нетрадиційних форм роботи, які забезпечували науковий пошук, формування вмінь і навичок у роботі з молодшими школярами, поновлення знань з навчальної самостійної роботи розвиток рефлексії у студентів. Для переведення отриманих знань у досвід майбутніх вчителів було передбачено зміни у змістовому наповненні педагогічної практики різних етапів підготовки студентів.

Інтеграцію знань та умінь студентів з цієї проблеми було здійснено на основі введення спеціального узагальнюючого спецкурсу «Організація самостійної навчальної роботи в закладах інтернатного типу».

По завершенні формувального експерименту відсоток респондентів в експериментальній групі, які мали високий рівень склав 21 % студентів (на констатувальному етапі – 5,7 %), на достатньому рівні виявлено 52 % майбутніх учителів (на констатувальному етапі – 32,9 %), на середньому рівні – 18,5 % (на констатувальному етапі – 38,5 %), на низькому залишилося 8,5 % респондентів ЕГ (на констатувальному етапі – 22,9 %). В контрольній групі значних змін не відбулося. Як бачимо показники високого і достатнього рівня сформованості готовності в експериментальній групі значно піднялись, а середнього та низького - знизилась. Це дає право зробити висновок про підтвердження нашої гіпотези та ефективність розробленої моделі підготовки майбутніх вчителів.

Результати дослідження можуть бути використані у практиці професійної підготовки майбутніх учителів, на курсах підвищення кваліфікації педагогів шкіл-інтернатів.

Результати другого розділу дисертації відображено в таких публікаціях автора: [11], [131].

## ВИСНОВКИ

У дисертації вперше досліджено проблему підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу, розроблено експериментальну модель, визначено педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

Самостійна навчальна робота – це запланована вчителем робота з учнями, яка виконується за його завданнями, під методичним керівництвом учителя, без його безпосередньої участі і передбачає творчу активність і самостійність учнів. У розмаїтті підходів, самостійна робота визначається як форма організації, метод, засіб навчання, різновид навчальної діяльності школярів. Організація самостійної навчальної роботи молодших школярів передбачає діяльність учителя, спрямовану на створення дидактичних умов, що необхідні для своєчасного й успішного виконання роботи учнями.

Готовність майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу є результатом професійної підготовки студентів під час навчання у вищому навчальному закладі і розуміється нами як стан майбутнього вчителя, який володіє системою знань, умінь і навичок, сформованих професійних здібностей, а також відповідних професійних якостей особистості педагога і може успішно здійснювати професійно-педагогічну діяльність у закладах інтернатного типу. У структурі готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу виокремлено науково-теоретичний, методичний, практичний, креативний та мотиваційний компоненти.

У дослідженні було виявлено критерії та показники сформованості готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу: особистісно зорієнтований (показники: інтерес до педагогічної професії вчителя

початкової школи, повага до педагогічної праці; бажання і прагнення присвятити себе педагогічній професії; стійка потреба у професійному самовдосконаленні власної особистості й управлінні самовихованням учнів), когнітивний (показники: знання сутності навчально-виховного процесу в закладах інтернатного типу; обізнаність із специфікою самостійної навчальної роботи в закладах інтернатного типу та засобами її організації; обізнаність із методами і прийомами, технологіями організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу), конструктивний (показники: вміння реалізувати диференційований, змістово-процесуальний, діалогічний, імітаційно-ігровий підходи в навчанні і самостійній роботі з учнями закладів інтернатного типу; вміння добирати педагогічно та методично доцільні прийоми та засоби самостійного засвоєння учнями інформації; вміння реалізовувати взаємозв'язок різних форм навчальних занять молодших школярів у закладі інтернатного типу через організацію самостійної роботи), операційний (показники: вміння організовувати самостійну навчальну діяльність молодших школярів; уміння швидко орієнтуватись у практичних ситуаціях навчання молодших школярів у закладах інтернатного типу; вміння реалізовувати функції самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу) та творчо-перетворювальний (показники: здатність до активного професійно-педагогічного мислення; використання активних методів і форм роботи, які дають можливість активізувати самостійну пізнавальну діяльність учнів; впровадження та застосування новітніх технологій організації навчально-виховного процесу в закладах інтернатного типу).

Педагогічними умовами підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу є: орієнтація навчання на професійний саморозвиток майбутніх учителів та індивідуалізацію цілей і змісту їхньої підготовки до роботи в закладах інтернатного типу; професійна спрямованість самоосвіти майбутніх учителів щодо роботи в закладах інтернатного типу в науково-дослідній та проектній



діяльності; занурення студентів у різні види практико зорієнтованої самостійної діяльності з учнями в закладах інтернатного типу.

У дослідженні було розроблено експериментальну модель підготовки майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу. Так, на першому - когнітивно-інформаційному – етапі студенти отримували теоретичні знання щодо організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу. На цьому етапі було використано такі методи та форми: спецкурс, дискусія, «мозковий штурм», ділові та рольові ігри, написання рефератів, майстер-клас, практикум, діалог, презентація, есе, конференція. Другий – репродуктивно-діяльнісний – етап передбачав, крім здобуття необхідних знань, набуття прикладних умінь і навичок організації самостійної навчальної роботи молодших школярів. Було використано такі методи та форми роботи: кейс-метод, інтерактивні вправи, презентації, завдання для науково-дослідної роботи, презентації. Креативно-діяльнісний етап передбачав застосування здобутих знань, умінь і навичок з організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу безпосередньо на практиці. Провідними методами та формами цього етапу виступили: семінар-практикум, щоденник спостережень, експрес-опитування, підсумкові конференції, моделювання педагогічних ситуацій.

За результатами формувального етапу експерименту динаміка в рівнях готовності студентів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу в експериментальних групах виявилася такою: високого рівня досягли 21 % студентів (у КГ – 10 %), на достатньому рівні виявлено 52 % майбутніх учителів (у КГ – 42,9 %), на середньому рівні – 18,5 % (у КГ – 31,4 %), на низькому залишилося 8,5 % респондентів ЕГ (у КГ – 15,7 %).

Дисертація не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Подальшого дослідження потребують питання організації позашкільної виховної роботи з молодшими школярами в умовах закладу інтернатного типу.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдулина О. А. Общепедагогическая подготовка в системе высшего педагогического образования / О.А. Абдулина. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Азаров Ю. П. Тайны педагогического мастерства: Учебное пособие / Ю. П. Азаров. - М. 2004. – 432 с.
3. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: історія, теорія: Підручник / А. М. Алексюк. – К.: Либідь, 1998. – 558 с.
4. Алчевская Х. Д. Передуманное и пережитое: Дневники, письма, воспоминания / Х. Д. Алчевская. - М.: Тип. Сытина, 1912. - 467 с.
5. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. - СПб.: «Питер», 2001. - 260 с.
6. Антонова-Турченко О. Психологічні особливості розвитку особистості дитини в умовах інтернатного закладу: методичні рекомендації / О. Г. Антонова-Турченко. – К.: РНМК., 1992. – 42 с.
7. Асонова Г. С. Самостоятельные работы учащихся по географии СССР / Г. С. Асонова. - М.: Просвещение, 1967. - 91 с.
8. Ахмедзянова Л. М. Психолого-педагогические основы формирования призвания к профессии учителя / Л. М. Ахмедзянова. - Одесса, 1993. – 279 с.
9. Бабанский Ю. К. Педагогика / Ю. К. Бабанский. – М., 1997. – 263 с.
10. Бадора С. Теорія і практика опікунства в Польщі / С. Бадора. - Івано-Франківськ: Плай, 2000. - 252 с.
11. Балакірєва В. А. Модель готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу / В. А. Балакірєва // Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південного наукового Центру АПН України. - Одеса, 2011. - № 4. – С. 17-20.

12. Балуба А. М. Позаурочна виховна робота в школах-інтернатах / А.М. Балуба, І.А. Балуба, Е.С. Вільчковський та ін. – Київ, 1993. – 176 с.
13. Бевз Г. Прийомні сім'ї (оцінка створення, функціонування та розвитку) / Г. Бевз. - К.: Главник, 2006. – 112 с.
14. Бережная С. К. Варіативний підхід до підвищення кваліфікації педагогічних працівників професійної школи: дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.08 / С. К. Бережная. - Ярославль, 2000. - 211 с.
15. Березюк О. С. Моделювання педагогічних ситуацій як засіб підготовки майбутнього вчителя до спілкування з учнями / О. С. Березюк. – Житомир: ЖДПУ, 2003.–174 с.
16. Берн Є. Введение в психиатрию и психоанализ для непосвященных: Пер. с англ. / Є. Берн. – Симферополь: Реноме, 1998. – 496 с.
17. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем / В. П. Беспалько. – Воронеж, 1977. – 307 с.
18. Бех І. Інтеграція як освітня перспектива / І. Бех // Початкова школа. – 2002. – № 5. – С. 5 – 6.
19. Біда О. А. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до здійснення природознавчої освіти у початковій школі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. А. Біда. – К., 2003. – 38 с.
20. Блаус А. Я. Преимственность в системе методов обучения / А. Я. Блаус. - Рига: Изд-во Риж. политехн. ин-та, 1971. - 140 с.
21. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня доктора пед.. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. М. Богданова. – К., 2003. - 39 с.
22. Богоявленская Д. Б. Творческая личность, ее диагностика и поддержка / Д. Б. Богоявленская // Психологическая служба вуза: принципы, опыт работы. – М., 1993. – С. 6-24.
23. Богуш А.М. Наступність дошкільної і початкової ланок освіти /

А.М.Богуш // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В.Гнатюка. – Серія: Педагогіка. – 2006. – № 2. – С. 58-61.

24. Бодалёв А. А. Восприятие и понимание человека человеком. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. — 205 с.

25. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды /Лидия Ильинична Божович / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – Москва; Воронеж: Ин-т практической психологии, 1995. – 468 с.

26. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б.Мещеряков, В.Зинченко. - СПб.: прайм -ЕВРОЗНАК, 2005. – 672 с.

27. Большой энциклопедический словарь / ред. И. Лапина, Е. Маталина, Р. Секачев, Е. Троицкая, Л. Хайбуллина, Н. Ярина. – С.-Пб.: Астрель, 2008. – 1248 с.

28. Бондар А. Д. Навчально-виховна робота в школах-інтернатах і групах подовженого дня / А. Д. Бондар, Б. С. Кобзар. - К.: Вища школа, 1985. - 303 с.

29. Бондар В. І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів / В. І. Бондар. – К.: Вересень, 1996. – 129 с.

30. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – №4. – С. 29-36.

31. Бондаренко Ю. Життєва компетентність вихованців закладів інтернатного типу / Ю. Бондаренко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальній школі. – Запоріжжя, 2009. - № 2. – с. 52-56.

32. Бондаренко М. І. Розвиток самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів трудового навчання засобами навчально-технічної літератури: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання» / М. І. Бондаренко . – К., 2003. – 21 с.

33. Буряк В. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школяра / В. Буряк // Рідна школа. – 2001. – № 9. – С. 49 – 51.

34. Бухлова Н. В. Тренінг про тренінг: формування самоосвітньої компетентності учнів / Н. В. Бухлова. — К. : Шк. світ, 2009. — 128 с. — С. 41.
35. Буянов М. Ребенок из неблагополучной семьи / М. Буянов. - М.: Просвещение, 1988. — 207 с.
36. Вавилов Ю. П. Профессионально-личностное становление учителя начальных классов на стадии обучения в педагогическом вузе: автореф. дис... на соискание учен. степени докт. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Ю.П.Вавилов. — М., 2005. — 36 с.
37. Васенко В. В. Формування готовності студентів до трудового виховання молодших школярів: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / В.В.Васенко. — К., 1992. — 18 с.
38. Великий тлумачний словник сучасної української мови / ред. В.Т. Бусел. — К.: Ірпінь, 2002. — 1440 с.
39. Вихованці інтернатів про себе і своє життя / О. М. Балакірева, О. О. Яременко, Н. П. Дудар та ін. — К.: Укр. ін-т соціальних досліджень, 2000. — Кн. 1. — 134 с.
40. Вієвська М. Г. Формування мотивації фахівця до безперервної професійної освіти / М. Вієвська, Л. Красовська // Вища школа. - 2011. - № 1. - С. 75 - 82.
41. Войченко А. П. Организация учебно-воспитательного процесса в педагогическом вузе как средство формирования профессиональной готовности студента к педагогической деятельности: автореф. дис... на соискание учен. степени докт. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» / А. П. Войченко. - Фрунзе, 1980. -25 с.
42. Воронова Т. А. Формирование у студентов готовности к педагогическому самообразованию в условиях университета: Дис..... канд.пед.наук: 13.00.01 / Т. А. Воронова. - Л., 1986. — 280 с.

43. Воскобойникова С. А. Нет чужих детей: раздумья о проблемах современного сиротства : книга для учителя / С.А. Воскобойникова. – М.: Просвещение, 1989. – 175 с.
44. Востриков А. А. Теория, технология и методика продуктивной педагогики в начальной школе / А. А. Востриков. – Томск: Изд-во Томск. ун-та, 1999. – 250 с.
45. Вугрич В. П. Школи-інтернати і проблеми педагогічної реабілітації дітей. / В. П. Вугрич. // Нові технології навчання: науково-методичний збірник. - Київ : Науково-методичний центр вищої освіти, 1995. - С. 101-109.
46. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. - Минск: Современное слово, 1998. - 479 с.
47. Вяткін Л. Г. Розвиток пізнавальної самостійності і творчої активності педагога. Навчальний посібник / Л. Г. Вяткін. - Саратов: Освіта, 2001. – 198 с.
48. Галузинський В. Самовиховання та самоосвіта школярів / В. Галузинський, Н. Масленнікова. - К., 1969. – 156 с.
49. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин. - М: Изд-во Моск. ун-та, 1985.- 139 с.
50. Гапоненко Л. П. Формування готовності студентів вищих педагогічних закладів до іншомовного спілкування: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л.П. Гапоненко. – Кривий Ріг: КДПУ, 2003. – 14 с.
51. Гербеев Ю. В. Система воспитательной работы в детском доме: Пособие для воспитателя / Ю. В.Гербеев, А. В.Виноградова. - М., 1976. – 172 с.
52. Герд А. Я. Пути и методы натуралистического просвещения / А. Я. Герд. – М., 1960. – 163 с.
53. Гладка О. В. Структура готовності майбутніх учителів іноземної мови до особистісно-орієнтованого навчання старшокласників / О. В. Гладка

// Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. пр. – Кривий Ріг: КДПУ, 2005. – Вип.12. – С. 124-132.

54. Гладков С. М. Готовность будущего специалиста к педагогической поддержке личности в учреждениях интернатного типа : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / С. М. Гладков. - Балашов, 2005. - 169 с.

55. Голант Е. Я. Некоторые принципиальные вопросы развития самостоятельности школьников / Е. Я. Голант // Вопросы педагогики. - Кыштым, 1944. - 218 с.

56. Голуб О. В. Формування самостійності учнів молодшого шкільного віку шкіл-інтернатів для дітей-сиріт у позаурочній діяльності: дис... канд. пед. наук: 13.00.07 / О. В. Голуб. - Бердянськ, 2004. – 254 с.

57. Гонеев А. Д. Основы коррекционной педагогики / А. Д. Гонеев. - М.: Академия, 1999. – 280 с.

58. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

59. Гордійчук О. Є. Психолого-педагогічна і методична підготовка вихователя ГПД / О. Гордійчук // Організація навчально-виховного процесу в ГПД. — К.: Шкільний світ, 2010. — С. 12-20.

60. Гошовський Я. О. Становлення образу «Я» в підлітків школи-інтернату в умовах депривації батьківського впливу: дисс. канд. психол. наук: 19.00.07 / Я. О. Гошовський. – К., 1995. – 177 с.

61. Григоренко Л. В. Самостійна робота як фактор підвищення ефективності підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності / Л. В. Григоренко // Рідна школа.– 2005. – № 8. – С.22-24.

62. Гринько О. Проблеми стимулювання самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів / О. Гринько // Рідна школа. - 1998. - №5. - С. 12-14.

63. Грицай Ю. Образовательный процесс: максимум свободы и ответственности / Ю. Грицай, Ю. Державин // Директор школы. - 2009. - № 6. - С. 28-33.

64. Гудзик І. Інформаційна грамотність як важлива ознака компетентності учня / І. Гудзик // Шлях освіти. – 2005. – № 4. – С. 34-37.
65. Дайри Н. Г. Основное усвоить на уроке / Н. Г. Дайри. – М., 1987. – 191 с.
66. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: Т. 1-4 / В. И. Даль. - М.: Русский язык, 1978. – 699 с.
67. Данилов М. А. Теоретические основы обучения и проблема воспитания познавательной активности и самостоятельности учащихся / М. А. Данилов. – М.: Просвещение, 1972. – 98 с.
68. Девис Л. А. Психокоррекция самосознания как условие становления позитивных взаимоотношений детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в детском доме: Дисс. канд. психол. наук: 19.00.07 / Л. А. Девис. – М., 1992. – 151 с.
69. Державний стандарт початкової загальної освіти // Освіта. – 2005. - № 1. – С. 2-4.
70. Деркач А.А. Акмеология: пути достижения професионализма / А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина. - М.: Луч, 1993. - 23 с.
71. Дистервег А. Руководство к образованию немецких учителей / А. Дистервег. - М.: 1936. – 376 с.
72. Дичківська І. Формування готовності педагогів до інноваційної професійної діяльності / І. Дичківська // Навчання. Нові стратегії розвитку. – К.: Шкільний світ, 2007. – С. 5-17.
73. Діагностика успішності учителя / Упоряд. Т. В. Морозова — Х. : Веста: Видавництво «Ранок», 2007. — 160 с.
74. Дідора М. І. Умови формування самостійності молодших школярів / М. І. Дідора, Т. Г. Ковальчук, В. О. Стельмах // Початкова школа. - 1989. - № 3. - С. 15-16.
75. Додон Л. Л. Задания по педагогике. Пособие для учащихся педагогических училищ и студентов педагогических факультетов / Л. Л. Додон / Под ред. доц. Г. И. Щукиной. – М.: Просвещение, 1968. – 224 с.



76. Доля І. Розвиток альтернативних форм соціалізації дітей-сиріт у контексті реформування державної системи опіки. - Регіональний філіал НІСД у м. Донецьку. – Доступний з: <http://www.niss.gov.ua/Monitor/august08/12.htm>

77. Доннік М. Соціальний гуртожиток – шлях до самостійності випускників шкіл-інтернатів / М. Доннік // Наукові записки. Сер. «Педагогічні науки». – Кіровоград, 2009. - № 83. – с. 66-70.

78. Доценко С. В. Формування готовності майбутніх учителів до прийняття рішень у педагогічній діяльності: дисс... канд. пед. наук: 13.00.04 / С. В. Доценко. – Х.: Харківський національний університет ім. Г. С. Сковороди, 2007. – 193 с.

79. Дробот Л. С. Основні шляхи формування соціальної відповідальності вихованців школи-інтернату для дітей сиріт / Л. С. Дробот. – К., 1997. – 60 с.

80. Дубасенюк О. А. Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога: дисс... докт. пед. наук: 13.00.04 / О. А. Дубасенюк. – К., 1996. – 444 с.

81. Дубровина И. В. Рабочая книга школьного психолога / И. В. Дубровина. – М.: Просвещение, 1991. – 303 с.

82. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. дис... на соискание учен. степени д-ра. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» / К. М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 36 с.

83. Дьяченко М. И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях. Психологический аспект / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Пономаренко. – Минск: Университетское, 1985. – 206 с.

84. Ерастов Н. П. Методика самостоятельной работы: Учеб.-метод. Пособие / Н. П. Ерастов. – М.: Мысль, 1985. – 79 с.

85. Ершова С. И. Психолого-педагогические основы формирования коммуникативной готовности студентов к профессиональной деятельности:

Автореф. дис. .... на соискание учен. степени канд. пед. наук. / Ершова С. И. - Ростов н/Д, 1992. - 23 с.

86. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Б. П. Есипов. – М.: Просвещение, 1961. – 239 с.

87. Жарова Л. В. Организация самостоятельной учебно-познавательной деятельности учащихся / Л. В. Жарова. – Л., 1986. – 79 с.

88. Жаровцева Т. Г. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Т. Г. Жаровцева. – Одеса, 2007. – 44 с.

89. Жедунова Л. Г. Исследование когнитивной сферы у воспитанников детских домов / Л. Г. Жедунова // Ярославский пед. вестник. – 1999. – №1. – С. 114-121.

90. Журавська Н. С. Індивідуалізація навчання як засіб поліпшення організації самостійної роботи студентів у системі післядипломної освіти / Н. С. Журавська // Придніпровський науковий вісник. - 1999. - № 45(112). - С.110-112.

91. Зайченко І. В. Педагогіка: навч. посібник [для студ. вищих пед. навч. закл.] / І. В. Зайченко. - К., «Освіта України», 2006.- 528 с.

92. Зверева І. Д. Проблеми соціального захисту сиріт / І. Д.Зверева, І. Б. Іванова // Довіра і надія: Інформ.-метод. бюл. – К., 1996. – № 2: Соціальна підтримка сиріт. – С. 4-10.

93. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя – М.: Логос, 2000. – 384 с.

94. Зинченко В. П. Методологические проблемы психологического анализа деятельности / В. П. Зинченко, В. П. Гордан. // Системные исследования.– М., 1976. – С. 82-127.

95. Зязюн І. А. Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти / І. А. Зязюн – К., 1994. – 384 с.

96. Иванова Т. В. Особенности развития психологической готовности студенчества к педагогической деятельности: Автореферат дис.... канд. психол. наук / Т. В. Иванова. - М., 1983. - 16 с.
97. Иванова В. В. Формування готовності майбутнього вчителя математики до творчої професійної діяльності: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04 / В. В. Иванова. – Кривий Ріг, 2006. – 234 с.
98. Івасишин О. М. Самостійна робота учнів / О. М. Івасишин // Початкова школа. – 1978. – № 1. – С. 69 – 89.
99. Кадченко Л. П. Формирование готовности студентов педвуза к профессиональной деятельности средствами иностранного языка: дисс... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л. П. Кадченко. – Х.: Харьковский государственный институт им. Г.С. Сковороды, 1992. – 173 с.
100. Казанжи І. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до позаурочної виховної роботи: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. В. Казанжи. – Одеса, 2002. – 20 с.
101. Канішевська Л. В. Теоретико-методологічні засади виховання соціальної зрілості старшокласників шкіл-інтернатів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківської опіки, у позаурочній діяльності / Л. В. Канішевська. – К.: Стилос, 2001. – 342 с.
102. Капітан О. Специфіка навчально-виховного процесу загальноосвітніх установ інтернатного типу для дітей-сиріт / Капітан Олеся, Капітан Оксана // Педагогічний пошук. - Луцьк, 2010. - №1 (65). – с.59-62.
103. Карпова Э. Э. Категория качества в теории и практике подготовки учителя к профессиональной деятельности: автореф. дис... на соискание науч. степени док. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики» / Э. Э. Карпова– М.: РГБ, 1993.– 36 с.
104. Касьянова О. Розробка і використання моніторингу у навчально-виховному процесі / О. Касьянова // Рідна школа. – 2000. – №4. – С. 36-38.
105. Качурівський В. О. Організація самостійної роботи студентів

агроколеджів із набуття умінь та навичок практичного застосування комп'ютерної техніки: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. О. Качурівський. - Хмельницький, 2004. – 18 с.

106. Кевель Ф. И. Социально-педагогическая поддержка семей и детей «группы риска» / Ф. И. Кевель // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – Москва, 1998. - №1. – с. 24-28.

107. Кирилов Г. Д. Теорія і практика уроку в умовах розвиваючого навчання / Г. Д. Кирилов. – М.: Искусство, 1980. – 198 с.

108. Кичук Н. В. Формирование творческой личности учителя в процессе вузовской профессиональной подготовки: дисс... докт. пед. наук: спец. 13.00.01. «Общая педагогика и история педагогіки» / Н. В. Кичук / НДИ педагогіки України. – К., 1993. – 386 с.

109. Кобзар Б. Як живеться сироті? / Б. Кобзар // Рідна школа. – Київ, 1995. – № 7–8. – С. 73–74.

110. Ковальов А. Г. Психологія особистості / А. Г. Ковальов. - М.: Просвещение, 1970. - 392 с.

111. Кодлюк Я. Підручник для початкової школи: теорія і практика / Я. Кодлюк. - Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. - 288 с.

112. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов и её информативно-методическое обеспечение: Учебное пособие / В. А. Козаков. – К.: Вища школа, 1990. – 240 с.

113. Колмакова Н. А. Формирование готовности студентов педвуза к развитию логического мышления младших школьников (на примере математических дисциплин): автореф. дисс... на соискание научной степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогіки и образования» / Н. А. Колмакова. – Шадринск, 2000. – 20 с.

114. Коменский Я. А. Великая дидактика. - Избр. пед. соч. / Под ред. А. А. Красновского. - М.: Учпедгиз, 1955. – 207 с.

115. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Н. М. Бібік, О. І. Локшина, О. В. Овчарук та ін. - Київ: вид-во «К.І.С.», 2004.- 111 с.

116. Кондрашова Л. В. Методика підготовки будучих учителів к педагогическому взаимодействию с учащимися / Л. В. Кондрашова. – М.: Прометей, 1990. – 160 с.

117. Кондрашова Л. В. Морально-психологічна готовність студентів до вчительської діяльності / Л. В. Кондрашова. – К.: Вища школа, 1987. – 56 с.

118. Коношенко С. В. Особливості роботи вихователя в умовах реабілітаційного центру: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / С. В. Коношенко. – К., 2002. – 213 с.

119. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір: Затверджено наказом МОН України від 31.12.04 № 998 // Освіта.- 2005. - 12-19 січня.- С.2-3.

120. Коржова Л. С. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 / Л. С. Коржова. – Кривий Ріг: Криворізький державний педагогічний університет, 2002. – 174 с.

121. Король А. М. Формування готовності учнів музичних шкіл до творчої діяльності: дис... канд. пед. наук: 13.00.09 / А. М. Король. – Кривий Ріг: Криворізький державний педагогічний університет, 2002. – 221 с.

122. Король В. М. Самостійна робота студентів університету як складова підготовки майбутнього фахівця. Організація самостійної роботи студентів / В. М. Король, В. П. Мусієнко, Н. Т. Токова. – Черкаси: Вид-во ЧДУ, 2003. – С. 9-29.

123. Корф Н. А. Наши педагогические вопросы / Н. А. Корф. - М., 1882. - 114 с.

124. Корчак Я. Интернат (Лишенные родительского попечительства): хрестоматия / Я. Корчак. – М.: Просвещение, 1991. – С. 174–186.

125. Косенко В. А. Особливості організації самостійної навчальної роботи в навчальному процесі початкової школи / В. А. Косенко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Зб. наук. пр. Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. - Умань: ПП Жовтий О. О., 2009. – Випуск 31. – С. 97-103.

126. Косенко В. А. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів в навчальному процесі / В. А. Косенко // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». - Черкаси, 2009. - Випуск 166. – С.77-80.

127. Косенко В. А. Специфіка навчально-виховної роботи в закладах інтернатного типу / В. А. Косенко // Науковий вісник ПДПУ імені К. Д. Ушинського: зб. наук. пр. - Одеса, 2009. – Спец. випуск (Ч. II). – С.48-54.

128. Косенко В. А. Питання самостійної діяльності в сучасній педагогічній науці / В. А. Косенко // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». - Черкаси, 2010. - Випуск 186. – С. 66-69.

129. Косенко В. А. Проблема підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійно-педагогічної діяльності / В. А. Косенко // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія №5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – м. Київ, 2010. – Випуск 25. – С. 84-88.

130. Коць М. О. Майбутній учитель: готовність до професійного спілкування: Навчальний посібник / М. О. Коць. – Луцьк: Вежа, 1999. – 164 с.

131. Кравцова Л. А. Формирование готовности студентов педагогического ВУЗа к воспитательной работе: автореф. дис... на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Л. А. Кравцова. – Махачкала, 2008. – 20 с.

132. Крупская Н. К. О воспитании и обучении / Крупская Н. К. // Педагогические сочинения. – М.: 1959. – т.3. – 511 с.

133. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии / В. А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1972. – 255 с.

134. Кузьмин А. М. Профессиональная подготовка будущих специалистов к согласованному принятию решений: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / А. М. Кузьмин. – Саратов 2007. – 23 с.

135. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 368 с.

136. Кулінка Ю. С. Структура готовності майбутніх педагогів до запобігання девіантної поведінки підлітків / Ю. С. Кулінка // Педагогічний альманах: Зб. наук. пр. – Херсон: РІПО, 2010. – Вип. 5. – С. 135-141.

137. Курлянд З. Н. Педагогические способности и профессиональная устойчивость учителя. / З. Н. Курлянд. – Одесса, 1992. – 111 с.

138. Куторжевська Л. І. Підготовка майбутнього вчителя до роботи вихователем у загальноосвітніх навчальних закладах для дітей-сиріт: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. І.Куторжевська. – К., 2004. – 29 с.

139. Кучерявий О. Г. Самовиховання як шлях морального розвитку і духовної безпеки особистості майбутнього педагога / О. Г. Кучерявий // Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. пр. – Луганськ, 2004. – Вип. 3. – С. 165-173.

140. Лазарев В. С. Критерии и уровни готовности будущего педагога к исследовательской деятельности / В. С. Лазарев, Н. Н. Ставринова // Педагогика. – 2006. – №2. – С. 51-59.

141. Лазаренко В. І. Особливості психологічного захисту дітей-сиріт / В. І. Лазаренко, І. М. Шафоростов // Проблеми педагогічних технологій: зб. наук. праць. – 2004. – Вип. 3-4. – С. 84-95.

142. Лангмейер Й. Психическая депривация в раннем возрасте / Й.Лангмейер, З.Матейчек. – Прага, 1984. – 334с.

143. Левитов Н. Д. Психология труда / Н. Д.Левитов. - М.: Учпедгиз, 1963. – 339 с.

144. Левківський М. В. Історія педагогіки: навчальний посібник / М. В. Левківський, О. М. Микитюк. – Х.: ОВС, 2002. – 240 с.
145. Лемберг Р. Г. О самостоятельной работе учащихся / Р. Г. Лемберг // «Советская педагогика». – 1962. - №2. – с. 16-27.
146. Леонова А. Б. Психодиагностика функциональных состояний человека / А. Б. Леонова. - М.: Изд-во МГУ, 1984. – 220 с.
147. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев – М.: Политиздат, 1977. – 230 с.
148. Лернер И. Я. Проблемное обучение / И. Я. Лернер. — М.: «Знание», 1974. — 64 с.
149. Линенко А. Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності: автореф. дис... на здобуття наукового ступеня докт. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки»; 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. Ф. Линенко. – К., 1996. – 44 с.
150. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.
151. Литвиненко С. А. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / С. А. Литвиненко. – К., 2005. – 40 с.
152. Лишенные родительского попечительства: Хрестоматия / Под ред. В. С. Мухиной. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
153. Лишин О. В. Педагогическая психология воспитания / О. В. Лишин. – М.: Институт практик. психол., 1997. – 256 с.
154. Лісовець О. В. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з громадськими дитячими та молодіжними організаціями: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук:



спец. 13.00.05 / О. В. Лісовець. – К.: Національний педагогічний університет ім. М. Г. Драгоманова, 2008. – 22 с.

155. Мазоха Д. С. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности в школах и группах продленного дня: дисс... канд. пед. наук: 13.00.01 / Д. С. Мазоха. – К., 1987. – 158 с.

156. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект: монографія / О. В. Малихін. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2009. – 307 с.

157. Макаренко А. С. Твори у 7-ми т. / А. С. Макаренко– Т. 5. – К.: Рад. шк., 1954. – 484 с.

158. Малкин И. И. Рационально организовать самостоятельную работу учащихся / И. И. Малкин // Народное образование. – 1966. – № 10. – С. 2 – 6.

159. Малый энциклопедический словарь. В 4 т. Репринтное воспроизведение издания Брокгауза-Ефрона. - М.: Терра, 1997. – т. 4. – 624 с.

160. Маркова А. К. Психология профессионализма./ А. К. Маркова– М.: Междунар.гуманит.фонд «Знание», 1996.– 308 с.

161. Мельничук О. С. Історія педагогіки України: навчальний посібник / О. С. Мельничук. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2001. – 179 с.

162. Менчинская Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьника / Н. А. Менчинская. – М.: Педагогика, 1989. – 218 с.

163. Мерзлякова О. Інтерактивні заняття психолога з батьками / О. Мерзлякова. – К.: Шк. світ, 2008. – 120 с.

164. Методичні рекомендації щодо удосконалення утримання та виховання дітей у дитячих інтернатних закладах на принципах, що базуються на Конвенції ООН про права дитини / упорядники та авт. кол.: Л. С. Волинець, О. Г. Антонова-Турченко, І. Б. Іванова, Н. М. Комарова, І. В. Пеша, С. М. Трусова. – К.: Студцентр, 1998. – 199 с.

165. Молибог А. Г. Вопросы научной организации педагогического труда в высшей школе / А. Г. Молибог. – Минск: Высшая школа, 1975. – 288 с.
166. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці / В. О. Моляко. – К: Знання, 1989. – 145 с.
167. Монтень М. Опыты / Монтень М. - Ленинград – Москва, 1960. – 332 с.
168. Мороз А. Г. Формирование готовности к педагогической деятельности у молодых учителей / А. Г. Мороз // Психолого-педагогические основы совершенствования подготовки специалистов в университете. – Днепропетровск: ДГУ, 1980. – С. 71-75.
169. Морозов В. В. Формування готовності студентів до діалогічного навчання в педагогічному закладі / В. В. Морозов // Педагогіка вищої та середньої школи. - Кривий Ріг, 2002. - Вип.4. - С. 70-78.
170. Мустаева Ф. А. Основы социальной педагогики: Учебник / Ф. А. Мустаева. - М.: Академический проект, 2001. - 416 с.
171. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. – М.: Академия, 2000. – 456 с.
172. Мышкина В. Т. Психологическая готовность к художественно-творческой деятельности / В. Т. Мышкина. - М., 1991. – 76 с.
173. М'ясоїд П. А. Загальна психологія: навч. посіб. / П. А. М'ясоїд. - К.: Вища школа, 1998. – 479 с.
174. Наточій А. М. Педагогічна реабілітація вихованців загальноосвітніх шкіл-інтернатів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування / А. М. Наточій // Наукові праці. Серія: Педагогіка, Том 36. - Випуск 23. – Миколаїв, 2004. - С. 42-45
175. Науменко Р. А. Інноваційні процеси в позашкільних закладах / Р. А. Науменко, Л. І. Ковбасенко // Рідна школа. — 2001. — №7. — С. 14-15.
176. Немов Р. С. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики /

Р. С. Немов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 640 с.

177. Нечай М. Д. Організація самостійної роботи учнів на уроках у малокомплектній школі / М. Д. Нечай // Початкова школа. – 2004 – № 1. – С. 45-48.

178. Нильсон О. А. Теория и практика самостоятельной работы учащихся / О. А. Нильсон. - Таллин: Вагрус, 1976. - 280 с.

179. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе / Р. В. Овчарова. – М.: ТЦ Сфера, 1998. – 240 с.

180. Огренич Н. М. Педагогічні умови формування соціальної відповідальності учнів шкіл-інтернатів для дітей-сиріт: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01; 13.00.05 / Н. М. Огренич. – К., 1997. – 22 с.

181. Ожегов С. И. Словарь русского языка: Ок. 57000 слов / Под ред. докт. филол. наук, проф. Н. Ю. Шведовой. – 13-е изд., испр. – М.: Русский язык, 1981. – 816 с.

182. Ожогова Е. Г. Синдром „Психического выгорания” в работе педагога и профессиональные стратегии поведения / Е. Г. Ожогова // Психология и школа. – 2006. – №2. – С. 107-120.

183. Освіта в Україні: Нормативна база. – К.: КНТ. – 2007. – 520 с.

184. Оржеховська В. М. Соціально-педагогічні основи профілактики правопорушень важковиховуваних учнів: дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / В. М. Оржеховська. – К., 1995. – 440 с.

185. Орфографический словарь русского языка: произношение, ударение, грамматические формы. - М. : Русский язык, 1985. - 704 с.

186. Павлик О. Б. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх перекладачів до використання офіційно-ділового мовлення: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»/ О. Б. Павлик. — Хмельниц., 2004. — 20 с.

187. Пальшкова І. О. Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи: практико-орієнтований підхід:

автореф. дис... на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. О. Пальшкова. – Одеса, 2009. – 45 с.

188. Педагогіка: навч. посіб. / В. М. Галузьяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. – 4-е вид., доп. – Вінниця: Держ. картограф. ф-ка, 2007. – 400 с.

189. Песталоцци И. Г. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. / И. Г. Песталоцци. - М., 1981. – Т. 2. – 416 с.

190. Пидкасистый П. И. Самостоятельная деятельность учащихся. Дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения и творчества / П. И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 1972. – 184 с.

191. Пирогов Н. И. Избранные педагогические сочинения / Н. И. Пирогов. - М.: Педагогика, 1985. - 493 с.

192. Підборський Ю. Г. Педагогічні умови використання українських народних традицій у моральному вихованні учнів 5-9 класів шкіл-інтернатів у позаурочний час: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ю. Г. Підборський. - К., 1996. - 190 с.

193. Підласий І. П. Як підготувати ефективний урок / І. П. Підласий. – К., 1989. – 204 с.

194. Покась В. П. Социально- педагогические основы становления и развития общеобразовательных школ- интернатов в Украине (1956-1966 гг.): дисс... канд. пед. наук: 13.00.01 / В. П. Покась. - К., 1999. – 157 с.

195. Половникова Н. А. Система и диалектика воспитания познавательной самостоятельности школьников / Н. А. Половникова // Воспитание познавательной активности и самостоятельности учащихся. - Казань, 1969. – С.45-61.

196. Поляничко А. О. Своєрідність процесу соціалізації дітей-сиріт в умовах дитбудинку / А. О. Поляничко // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Суми, 2001. – С. 51-57.

197. Поляновська О. Р. Позакласна виховна робота як один із шляхів профілактики правопорушень дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського

підкування / О. Р. Поляновська // Педагогічний дискурс. – Випуск 3. - Хмельницький, 2008.

198. Прихожан А. М. Дети без семьи: (Детский дом: заботы и тревоги общества) / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. – М.: Педагогика, 1990. – 160 с.

199. Прітченко Т. Ф. Притулок як соціально-педагогічне середовище реабілітації неповнолітніх / Т. Ф. Прітченко // Соціалізація особистості. - Київ: Логос, 2001. - Вип. 15. - С. 49-56.

200. Професійна освіта – Словник [авт.-укл. С. Гончаренко та ін.; За заг.ред. Н. Г. Ничкало]. – К.: Вища школа, 2000. – 380 с.

201. Професійне становлення майбутнього вчителя: монографічний огляд / За редакцією Л. В. Кондрашової. – Кривий Ріг, 2006. – 327 с.

202. Психическое развитие воспитанников детского дома / Под. ред. И. В. Дубровиной, А. Г. Рузской. – М.: Педагогика, 1990. – 264 с

203. Психологічні особливості розвитку особистості дитини в умовах інтернатного закладу: Методичні рекомендації / Упоряд. О. Г. Антонова-Турченко. – К.: РНМК., 1992. – 42 с.

204. Пуни А. Ц. Некоторые психологические вопросы готовности к соревнованию в спорте: Избранные лекции / А. Ц. Пуни. – М.: Физкультура и спорт, 1973. – 31 с.

205. Роботова А. С. Профессия – учитель / А. С. Роботова. – М.: Академия, 2005. – 365 с.

206. Розенцвейг К. Звезда искупления / К. Розенцвейг // Мысль. - № 1. - Петербург, 1922. – с.176-180.

207. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2-х томах / С. Л. Рубинштейн. - М.: Педагогика, 1989. - Т.1. - 485с.

208. Русова С. Єдина діяльна (трудова) школа // Вибрані педагогічні твори / С. Русова. – К. : Либідь, 1997. – С. 105 – 133.

209. Руссо Ж. Ж. Эмиль или о воспитании / Ж. Ж. Руссо. - М.: 1986. – 324 с.

210. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2001. – № 7. – С. 1-4.
211. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи / О. Я. Савченко. – К.: Абрис, 1997. – 256 с.
212. Савченко О. Я. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів / О. Я. Савченко. – К.: Радянська школа, 1982. – 176 с.
213. Савченко Л. А. Формирование готовности студентов к организаторской деятельности в учебном процессе педагогических вузов: дисс... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л. А. Савченко. – Кривой Рог: Криворожский государственный педагогический институт, 1994. – 174 с.
214. Садчикова Т. Ф. Формирование готовности студентов педагогических институтов к решению воспитательных задач в процессе обучения: автореф. дисс... на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Т. Ф. Садчикова. - М., 1978. - 16 с.
215. Салаватова С. С. Интенсификация подготовки учителя в педвузе на основе сближения учебной и будущей профессиональной деятельности: дисс. ...канд.пед.наук: 13.00.01 / С. С. Салаватова. - Казань, 1991.- 187 с.
216. Самарин Ю. А. Психология студенческого возраста и становление специалиста / Ю. А. Самарин // Вестник высшей школы. – Москва, 1968. - №8. - С.16 — 21.
217. Сборник методов диагностики и способов формирования профессиональных качеств личности будущего учителя: учебное пособие для студентов пединститутов / под редакцией Л. В. Кондрашовой. – Кривой Рог: КГПУ, 1993. – 150 с.
218. Сенько Ю. М. Гуманитарные основы педагогического образования. / Ю. М. Сенько. – М.: Прометей, 2000.–240 с.
219. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований. / М. Н. Скаткин. – М., 1986. – 238 с.

220. Сластенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Сластенин. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.

221. Сластенин В. А. Профессионализм педагога: акмеологический контекст / В. А. Сластенин // Педагогическое образование и наука. – 2002. – №4. – С. 4-9.

222. Словарь педагогических терминов: Методические материалы для студентов по изучению курса педагогики / Под ред. В. В. Макеева. - Пятигорск: ПГЛУ, 1996.-51 с.

223. Словарь практического психолога. / Сост. С. Ю. Головин - Минск: Харвест, 1997.-800 с.

224. Слюсаренко В. Г. Соціально- педагогічні функції установ інтернатного і напівінтернатного типу і умови їх реалізації в Україні: дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / В. Г.Слюсаренко. - К., 1997. – 475 с.

225. Смирнова Е. О. Особенности общения с дошкольниками / Е. О.Смирнова. – М.: Академия, 2000. – 160 с.

226. Смирнова І. М. Формування інформаційної культури майбутніх учителів початкових класів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. М. Смирнова. – Кіровоград, 2004. – 20 с.

227. Смирнова С. В. Развитие готовности студентов к продуктивной социально-педагогической деятельности на основе акмеологического подхода: дис... канд. психол. наук: 19.00.13 / Смирнова С. В. - Шуя, 2002. - 275 с.

228. Сорока-Росинский В. Н. Педагогические сочинения / Сост. А. Т. Губко. - М.: Педагогика, 1991. - 240 с.

229. Спирин Л. Ф. Формирование общепедагогических умений учителя (на материале подготовки студентов педвуза к воспитательной работе): дис... докт. пед. наук: 13.00.01 / Л. Ф. Спирин. - М., 1980. - 435 с.

230. Стрезикозин В. П. К новым рубежам / В. П. Стрезикозин // Начальная школа. - М., 1978. - № 3. - с.2-6.
231. Стрекозин В. П. Актуальные проблемы начального обучения / В. П. Стрекозин. - М.: Просвещение, 1976. – 192 с.
232. Стрюк К. І. Особливості спілкування дітей-сиріт в умовах дитбудинку / К. І. Стрюк // Педагогіка і психологія. – 1999. – №3. – С. 72-77.
233. Сухомлинський В. О. Вибрані тв.: в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1976. – Т. 1 – 654 с.
234. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н. Ф.Талызина. - М.: Изд-во МГУ, 1975. – 344 с.
235. Тарасова В. Н. Закономерности и принципы коррекционно-развивающего обучения в образовательном процессе / В. Н. Тарасова // Человек и образование в современной России: Социологические очерки: сб. статей. - СПб.: Издательство С.-Петербургского ун-та, 1998. - С.297-312.
236. Теория и практика школьных воспитательных систем / Редкол: Л. И. Новикова и др. - М.: Новая школа, 1996. - 160 с.
237. Трейтяк Л. Г. Активизация самостоятельной работы учащихся начальных классов./ Л. Г. Трейтяк. – Рязань. – 1984. – 90 с.
238. Троцко Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Г. В. Троцко. – К., 1997. – 54 с.
239. Трубавіна І. М. Випереджаючі пізнавальні завдання як засіб організації самостійної роботи молодших школярів у процесі навчання: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / І. М.Трубавіна. — Х., 1995. — 182 с.
240. Трубачова С. Організація самостійної роботи учнів у процесі засвоєння нових знань / С. Трубачова // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 4. – С. 79 – 95.
241. Туріщева Л. В. Психологія управління / Л. В. Туріщева. — Х.: Вид. група «Основа», 2005.— 160 с.



242. Ужик В. А. Педагогические основы организации самостоятельной работы студентов (на материале иностранных языков 1 курсов неязыковых вузов): дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / В. А.Ужик. – Харьков, 1980. – 176 с.

243. Узнадзе Д. Н. Психология установки / Д. Н. Узнадзе. – С.-Пб.: Питер, 2001. – 416 с.

244. Улятовська Є. А. Підготовка майбутніх учителів до роботи з активізації самостійної пізнавальної діяльності молодших школярів: автореф. дис... на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Є. А. Улятовська. – Одеса, 1998. – 20 с.

245. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Э.Унт. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.

246. Ушинський К. Д. Твори: в 6-ти т. Т. 2. Педагогічні статті та матеріали до «Детского мира" та «Родного слова» / К. Д. Ушинський. – К.: Рад. шк., 1954. – 449 с.

247. Ушинський К. Д. Твори: в 6-ти т. Т. 3. Детский мир и хрестоматия. Родное слово / К. Д. Ушинський. – К.: Рад. шк., 1954. – 799 с.

248. Ушинський К. Д. Твори: в 6-ти т. Т. 6. Матеріали до третього тома " Педагогічної антропології". Психологічні статті / К. Д. Ушинський. – К.: Рад. шк., 1955. – 616 с.

249. Федоренко І. Т. Формування самостійності учнів у навчально-виховній роботі школи /І. Т. Федоренко. – К.: Радянська школа. – 1963. – 151 с.

250. Философский словарь / ред. И. Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.

251. Фридман Л. М. Педагогический опыт глазами психолога: Кн. для учителя / Л. М.Фридман. – М.: Просвещение, 1987. – 223 с.

252. Харламов И. Ф. Педагогика / И. Ф.Харламов. - М.: Гардарики, 1999. – 520 с.

253. Хархан Г. Д. Особливості підготовки дітей-сиріт в умовах інтернатного закладу до сімейного життя / Г. Д. Хархан // Вісник Запорізького національного університету: Педагогічні науки. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2010. - № 1(12) – с. 239-244

254. Хмельюк Р. И. Профотбор и первоначальная подготовка студентов педагогических институтов: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня докт.пед.наук: спец 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Р. И. Хмельюк. - Одесса, 1971. - 25 с.

255. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич – К.: Магістр-S, 1998. – 201 с.

256. Хоружа Л. Л. Теоретичні основи формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. Л. Хоружа. - К., 2004. - 36 с.

257. Цокур О. С. Категория педагогического сознания в теории и практике профессиональной подготовки учителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док. пед. наук: 13.00.04. «Теорія і методика професійної освіти» / О. С. Цокур. – К, 1998. – 39 с.

258. Чайка В. М. Теорія і технологія підготовки майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. М. Чайка. – Тернопіль, 2006. – 43 с.

259. Чурекова Т. М. Профессиональная адаптация выпускников университета к деятельности учителя средней общеобразовательной школы: автореф. дис... на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Т. М. Чурекова. - Кемерово, 1989. - 16 с.

260. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д.Шадриков. - М.: Наука, 1982. - 183 с.

261. Шайдур І. А. Організація самостійної роботи студентів педагогічних університетів на основі індивідуального орієнтованого підходу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук.: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. А. Шайдур. - Київ, 2003. - 22 с.

262. Шамова Т. И. Активизация учения школьников: пособие / Т. И. Шамова. – М.: НИИ школ МП РСФСР, 1976. – 100 с.

263. Шаповал Ю. Л. Педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до особистісно-орієнтованого навчання молодших школярів: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ю. Л. Шаповал. – Х.: Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди, 2007. – 186 с.

264. Шатохіна Т. В. Формування гуманних відносин учнів X-XI класів шкіл-інтернатів для дітей-сиріт, які залишилися без піклування батьків у позаурочній діяльності: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т. В. Шатохіна. – К., 1996. – 161 с.

265. Шведко Л. Н. Планування самостійної роботи учнів у системі шкільних занять / Л. Н. Шведко // Радянська школа. – 1986. – № 3. – С. 18 – 21.

266. Шевандрин Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности: Учеб. для высш. учеб. заведений, 2-е изд. / Н. И. Шевандрин. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 512 с.

267. Шевченко І. В. Педагогічні умови організації самостійної іншомовної діяльності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / І. В. Шевченко. – Миколаїв, 2006. – 226 с.

268. Шерстюк О. М. Картки для самостійної роботи учнів з французької та англійської мови / О. М. Шерстюк, Е. Г. Арванітопуло // Бібліотечка журналу «Іноземні мови». – Вип. 1. – К.: Ленвіт, 2007. – 48 с.

269. Шимко І. М. Дидактичні умови організації самостійної навчальної роботи студентів вищих навчальних закладів: автореф. дис... на

здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»/ І. М. Шимко. — Кривий Ріг, 2003. — 20 с.

270. Шишкіна Н. О. Організація самостійної роботи студентів у процесі вивчення юридичних дисциплін у вищому навчальному педагогічному закладі: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. О. Шишкіна. - Х., 2004. - 21 с.

271. Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б.Эльконин. – С.-Пб., 2008. – 384 с.

272. Ягупов В. В. Педагогіка: Навч. посібник / В. В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

273. Яковенко В. С. Виховання та усиновлення дітей-сиріт / В. С.Яковенко. – Кіровоград, 1998. –336 с.

274. Яшанов С. М. Формирование у будущих учителей умений и привычек самостоятельной учебной работы в процессе использования новых информационных технологий: автореф. дисс... на соискание ученой степени канд. пед. наук: 13.00.09 «Теорія навчання» / С. М. Яшанов. - К., 2003. - 20 с.

275. Kozak S. Sieroctwo społeczne / S. Kozak. – Warszawa, 1986. – 284 s.

## Додаток А

### Анкета для вчителів інтернатних закладів

Шановний колего!

просимо Вас відповісти щиро на питання анкети, яка створена з метою покращення професійної підготовки майбутнього вчителя

1. Ваш стаж педагогічної праці \_\_\_\_\_
2. Ваш стаж роботи у закладі інтернатного типу \_\_\_\_\_
3. Ваша категорія \_\_\_\_\_ . звання \_\_\_\_\_
4. Оцінка за 5-бальною школою ступеня Вашої задоволеності роботою \_\_\_\_\_
5. На Ваш погляд, чи потрібна спеціальна підготовка вчителя до роботи у закладах інтернатного типу?
  - А ) так
  - б) ні
  - в) не знаю
6. Яким чином варто готувати вчителя до роботи у школі-інтернаті:
  - А) Включати у зміст загально-педагогічної підготовки у ВНЗ;
  - Б) Організовувати спеціальні курси у закладах післядипломної освіти;
  - В) Через методичну роботу у закладі інтернатного типу;
  - Г) Спеціальна підготовка не потрібна.
7. Які знання першочергово необхідні для вчителів, які працюють в закладах інтернатного типу?
  - А) психології
  - Б) педагогіки
  - В) педагогічного менеджменту
  - Г) правознавства
  - Д) медицини
  - Є) Ваш варіант \_\_\_\_\_
8. З якими труднощами Ви зіштовхуєтеся при роботі з дітьми які живуть в інтернаті.

- А) не можу знайти спільну мову з дітьми
- Б) дисципліна
- В) організація навчання.
- Г) організація та планування виховної роботи.
- Д) в роботі з батьками
- Є) прогулами уроків дітей
- З) з колегами, що працюють з тими же класами і дітьми
- І) ваш варіант відповіді \_\_\_\_\_.

9. Чи відвідують учні бібліотеку?

- А) відвідують і читають книжки
- Б) відвідують і читають мало
- В) не відвідують
- Г) погано читають
- Д) не мають потреби у читанні

10. Чи виконують домашнє завдання учні самостійно?

- А) виконують
- Б) виконують, але не у повному обсязі
- В) не виконують
- Г) списують у товариша.
- Д) не вбачають за необхідне

11. Які навчальні завдання учні виконують із задоволенням?

- А) не складні
- Б) пошукові
- В) дослідні.
- Г) ніякі.

12. Яке стимулювання потребує вихованець інтернату?

- А) краща оцінка.
- Б) похвала батькам.
- В) грамота.
- Г) похвала перед класом.

Д) \_\_\_\_\_.

13. Які б Ви запропонували курси, спецсемінари, «Круглі столи», та інш. з метою підвищення якості виховання та навчання у закладах інтернатного типу?

---

---

---

14. Які соціальні вимоги Ви б висунули для покращення роботи вчителів, які працюють в інтернаті?

А) підвищити зарплатню

Б) психологічна релаксація

В) скоротити пенсійний вік

Г) покращення умов матеріального забезпечення кабінетів

Д) гнучкий графік роботи

Є) \_\_\_\_\_

15. Які завдання Ви даєте для самостійного опрацювання учнями вивчаємого матеріалу?

А) домашнє завдання згідно підручника

Б) написання творчої роботи

В) даю завдання творчі але не всім, а кращим

Г) вибірково даю учням завдання для самостійного опрацювання.

16. Яким чином організовується Вами самостійна навчальна робота учнів у позаурочний час?

А) Через засоби самопідготовки

Б) Через гурткову роботу

В) Через навчально-дослідну роботу

17. Чи вважаєте за необхідне певним чином організувати самопідготовку учнів?

А) Так

Б) Ні

В) Не замислювався

18. Як варто організувати самопідготовку учнів у школі-інтернаті?

А) надавати можливість учневі самостійно обирати способи роботи;

Б) керувати роботою учнів через приписи;

В) регламентувати виконання окремих видів робіт;

Г) Давати завдання творчим групам

Д) \_\_\_\_\_

19. Ваші поради майбутньому вчителю, який хоче працювати у закладі інтернатного типу



### *Додаток Б*

#### **Анкета для батьків молодших школярів – вихованців шкіл-інтернатів**

Шановні батьки!

Просимо Вас дати щирі відповіді на питання:

1. Чи подобається Вашій дитині у школі-інтернаті? Чому?
2. Які цілі реалізовує даний заклад у розвитку Вашої дитини?
3. В чому Ви вбачаєте місію даного інтернату?
4. Що найбільше подобається Вашій дитині в школі-інтернаті? Що приваблює її там?
5. Що найбільше спричиняє неприємних переживань Вашій дитині в школі? Що найбільше не подобається їй?
6. Чи задоволені Ви навчанням Вашої дитини у даному закладі?
7. Що Вам як мамі (татові або іншим родичам) найбільше подобається в школі, де вчиться Ваша дитина?
8. Що Вам як мамі (татові або іншим родичам) найбільше не подобається в школі, де вчиться Ваша дитина?
9. Якщо Ви помітили погіршення в навчанні чи поведінці Вашої дитини, то в чому вбачаєте причини? (Запишіть їх).
10. Як на Вашу думку, чи у повному обсязі реалізується у закладі самостійна навчальна робота учнів? На підставі чого Ви дійшли такого висновку?
11. Як Ви оцінюєте укомплектування закладу фахівцями, його матеріально-технічну базу, застосовувані методи і прийоми навчання і виховання молодших школярів?
12. Щоб Ви хотіли побажати керівництву та вчителям школи, де навчається Ваша дитина?

## *Додаток В*

### **Зміст опитування молодших школярів**

1. Мені подобається в інтернаті тому, що
  - А. Мені цікаво.
  - Б. Тут мої друзі.
  - В. Тут немає постійного догляду батьків.
  - Г. Тут я можу робити все, що мені заманеться.
  - Д. Тут я відчуваю себе захищеним.
  - Є. Я відчуваю, що розвиваюся.
2. Мені не подобається в інтернаті тому, що
  - А. Мене постійно контролюють.
  - Б. Мене змушують брати участь у різних нецікавих заходах.
  - В. Я постійно втомлений, мені важко.
  - Г. Я не відчуваю себе захищеним.
  - Д. Мені не подобаються педагоги, що займаються моїм вихованням.
  - Є. Я не знайшов контакт з іншими дітьми.
  - Ж. Я не відчуваю корисності від перебування в інтернаті.
3. Погані умови життя.
  3. Як ти оцінюєш рівень організації твого навчання в умовах інтернату
    - А. На відмінно.
    - Б. На добре.
    - В. На задовільно.
    - Г. Вважаю, що є багато недоліків, які треба виправити.
    - Д. На незадовільно.
  4. Які в тебе думки з приводу організації самопідготовки
    - А. Вона проходить цікаво і корисно.
    - Б. Мене влаштовує.
    - В. Я часто не встигаю виконати завдання.

Г. Вчитель на уроках робить мені зауваження, що домашня робота виконана неякісно.

Д. Самопідготовка проходить нудно, учні відволікаються.

Є. Вчитель постійно змушує нас працювати, може навіть підвищити голос.

5. Як ти працюєш на уроках самостійно?

А. Вчитель постійно дає завдання на самостійне опрацювання і перевіряє домашнє завдання.

Б. Іноді нам дають перевірочні самостійні роботи і перевіряють зошити.

В. В основному самостійно ми виконуємо перевірочні роботи.

6. Чи подобається тобі працювати самостійно?

А. Так, адже я можу проявити себе.

Б. Так, адже я дізнаюся нового.

В. Так, адже я можу покращити свої оцінки.

Г. Не знаю, працюю тому, що треба.

Д. Ні, адже мені не подобається коли мене змушують.

Є. Ні, оскільки я не впевнений у своїх зусиллях.

Крім того, для учнів 3-4 класів було запропоновано тематику есе: «Я обрав для навчання інтернат», «Хто я, який я, чого я хочу?», «Який я учень».

А також завдання: продовж речення «Я хочу, щоб...», «Мені дуже подобається...», «Я вмію...», «Я мрію, щоб...», «Мій друг...», «Я в класі ...», «Я не знаю...», «Я хочу навчитися...», «Я поважаю батьків за...», «Я ціную вчителя за...», «Мої мрії здійсняться завдяки тому, що...», «Я ніколи не буду...» і т. ін.

### *Додаток Д*

## **Діагностика готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу за особистісно зорієнтованим критерієм**

### **Методика «Діагностика соціально-психологічних настанов особистості в мотиваційній сфері» (О. Потьомкіна)**

Прочитавши запитання, дайте на них відповіді “так” чи “ні”.

Шкала А “Виявлення установок, спрямованих на “альтруїзм — егоїзм”

1. Вам часто кажуть, що ви більше думаєте про інших, ніж про себе?
2. Вам легше просити за інших, ніж за себе?
3. Вам важко відмовити людям, коли вони про щось просять?
4. Ви часто намагаєтеся допомогти людям, якщо у них трапилися неприємності і біда?
5. Для себе ви робите щось з більшим задоволенням, ніж для інших?
6. Ви намагаєтеся зробити якомога більше для інших людей?
7. Ви переконані, що найбільша цінність — жити для інших людей?
8. Вам важко примусити себе щось зробити для інших?
9. Ваша характерна риса — безкорисливість?
10. Ви переконані, що турбота про інших часто шкодить вам?
11. Ви засуджуєте людей, котрі не вміють потурбуватися про себе?
12. Ви часто просите людей зробити щось із корисливих спонук?
13. Ваша характерна риса — намагання допомогти іншим людям?
14. Ви вважаєте, що спочатку людина повинна думати про себе, а потім уже про інших?
15. Ви багато часу приділяєте своїй персоні?
16. Ви переконані, що не потрібно для інших сильно напружуватися?
17. Для себе у вас не вистачає ні сил, ні часу?
18. Вільний час ви використовуєте лише для своїх захоплень?

19. Ви можете назвати себе егоїстом?

20. Ви здатні зробити максимальні зусилля лише за високу винагороду?

Шкала Б “Виявлення установок на “процес діяльності” — “результат діяльності”

1. Процес виконуваної роботи захоплює вас більше, ніж її завершення?

2. Для досягнення мети ви не шкодуєте сил?

3. Ви довго не відважуєтеся розпочати робити те, що вам нецікаво, навіть якщо це необхідно?

4. Ви впевнені, що у вас вистачить наполегливості для завершення будь-якої справи?

5. Закінчуючи цікаву справу, ви шкодуєте, що вона вже завершена?

6. Вам більше до вподоби люди, здатні досягати результату, ніж ті, головною характеристикою яких є доброта і чуйність?

7. Ви отримуєте задоволення від гри, в якій не важливий результат?

8. Ви вважаєте, що успіхів у вашому житті більше, ніж невдач?

9. Ви більше поважаєте людей, здатних захопитися справою посправжньому?

10. Ви часто завершуєте роботу, якщо не вистачає часу, склалася неприємна ситуація, існують зовнішні перешкоди?

11. Ви часто починаєте одночасно багато справ і не встигаєте їх закінчити?

12. Ви вважаєте, що маєте достатньо сил, щоб розраховувати на успіх у житті?

13. Чи можете ви захопитися справою настільки, що забуваєте про себе та час?

14. Вам часто вдається довести розпочату справу до кінця?

15. Чи буває, що, захоплюючись справами, ви не можете закінчити розпочате?

16. Ви уникаєте зустрічей із людьми, які не наділені діловими якостями?

17. Ви часто навантажуете свої вихідні дні чи відпустку роботою, усвідомлюючи потребу щось зробити?

18. Ви вважаєте, що головне у будь-якій справі результат?

19. Погоджуючись на справу, ви думаєте про те, наскільки вона для вас є цікавою?

20. Прагнення до результату в будь-якій справі — риса, що вас вирізняє з-поміж інших?

**Методика «Діагностика навчальної мотивації студентів» (А. Реан і В. Якунін, модифікація Н. Бадмасвої)**

Оцініть за 5-бальною системою наведені мотиви навчальної діяльності за значимістю для Вас: 1 бал відповідає мінімальній значущості мотиву, 5 балів - максимальною.

1. Вчуся, тому що мені подобається обрана професія.
2. Щоб забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності.
3. Хочу стати фахівцем.
4. Щоб дати відповіді на актуальні питання, що відносяться до сфери майбутньої професійної діяльності.
5. Хочу повною мірою використовувати наявні у мене задатки, здібності і схильності до обраної професії.
6. Щоб не відставати від друзів.
7. Щоб працювати з людьми, треба мати глибокі і всебічні знання.
8. Тому що хочу бути в числі кращих студентів.
9. Бо хочу, щоб наша навчальна група стала кращою в інституті.
10. Щоб заводити знайомства і спілкуватися з цікавими людьми.
11. Тому що отримані знання дозволять мені добитися всього необхідного.
12. Необхідно закінчити інститут, щоб у знайомих не змінилася думка про мене, як здатному, перспективному людині.

13. Щоб уникнути засудження і покарання за погане навчання.
14. Хочу бути шанованою людиною навчального колективу.
15. Не хочу відставати від однокурсників, не бажаю опинитися серед відстаючих.
16. Тому що від успіхів у навчанні залежить рівень моєї матеріальної забезпеченості в майбутньому.
17. Успішно вчитися, скласти іспити на «4» і «5».
18. Просто подобається вчитися.
19. Потрапивши в інститут, змушений вчитися, щоб закінчити його.
20. Бути постійно готовим до чергових занять.
21. Успішно продовжити навчання на наступних курсах, щоб дати відповіді на конкретні навчальні питання.
22. Щоб придбати глибокі і міцні знання.
23. Тому що в майбутньому думаю зайнятися науковою діяльністю за фахом.
24. Будь-які знання знадобляться у майбутній професії.
25. Тому що хочу принести більше користі суспільству.
26. Стати висококваліфікованим фахівцем.
27. Щоб дізнаватися нове, займатися творчою діяльністю.
28. Щоб дати відповіді на проблеми розвитку суспільства, життєдіяльності людей.
29. Бути на хорошому рахунку у викладачів.
30. Домогтися схвалення батьків і оточуючих.
31. Навчаюся заради виконання обов'язку перед батьками, школою.
32. Бо знання надають мені впевненості в собі.
33. Тому що від успіхів у навчанні залежить моє майбутнє службове становище.
34. Хочу отримати диплом з хорошими оцінками, щоб мати перевагу перед іншими.

**Методика «Самооцінка професійно-педагогічної мотивації»**  
(адаптована Н. Фетіскіним)

Оцініть, будь ласка, наведені нижче твердження. Вам необхідно обвести букву, що відповідає вашому відповіді.

• Якщо ви завжди робите те, що написано в твердженні, то обведіть літеру З,

• якщо ви поступаєте так не завжди, але часто, то обведіть літеру Ч,

• якщо ви вважаєте за доцільне відповісти «не дуже часто», то обведіть букви НДЧ,

• якщо ви так чините рідко, то обведіть літеру Р,

• якщо ви цього не робите ніколи, то обведіть літеру Н.

1. Люблю слухати лекції (оповідання) про роботу вчителів.

2. Чекаю з нетерпінням «дня школи», ситуацій спілкування з хлопцями і педагогами, коли можна активно вчитися, працювати в шкільних умовах.

3. Вважаю, що лекції з педагогіки містять досить простий матеріал, їх можна і не переписувати, на семінарах намагаюся не виступати.

4. Зупиняюся і читаю матеріал, представлений в шкільному методичному куточку, тільки тоді, коли отримую завдання від викладача, особливого інтересу матеріал у мене не викликає.

5. Купую по можливості книги та брошури про педагогічний досвід, з психології.

6. Звертаю увагу на педагогічні ситуації тільки тоді, коли в них є цікаві конфлікти, інтригуючі факти.

7. Роблю виписки (по можливості і вирізки) з журналів і газет про роботу шкіл та вчителів, про проблеми сучасної молоді.

8. Читаю «Учительську газету», інші педагогічні газети, журнали, книги, збираю власну бібліотечку з них.

9. Читаю тільки уривки (вибірково) зі статей про педагогічний досвід, на придбання педагогічної літератури час і кошти не витрачаю.



10. Спостерігаю за досвідом роботи умілих педагогів тільки в години, відведені на педпрактики.

11. Охоче приймаю участь в аналізі ситуацій, що виникають у школі, намагаюся при цьому дещо записати.

12. Приймаю участь в організаційних бесідах з учителями тільки тоді, коли вимагає керівник педпрактики.

13. Шукаю матеріал, що висвітлює інноваційні процеси в освітніх установах, в сферах інформаційних послуг.

14. Люблю працювати з педагогічної та психологічної літературою в читальному залі, в бібліотеці, вдома у вільний час, люблю вирішувати педагогічні завдання.

15. До семінарських і практичних занять роблю перш за все те, за що треба відзвітувати (що будуть перевіряти).

16. Обкладинку педагогічного реферату намагаюся оформити красиво (принаймні акуратно), так як вважаю, що це показує моє старання, моє обличчя.

17. Погоджуюся виступати на педагогічному гуртку, на конференції.

18. Проявляю цікавість в роботі з класом моїх товаришів по групі, які неважливо вчаться.

### *Додаток Ж*

## **Діагностика готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу за конструктивним критерієм**

### **Методика «Вивчення типу поведінкової активності» (Л. Вассерман та М. Гуменюк)**

Уважно прочитайте кожне питання, виберіть і запишіть той варіант відповіді, яка точніше всього відповідає Вашій поведінці.

1. Чи правда, що тобі важко знайти час, щоб сходити в перукарню?

- 1) ніколи;
- 2) іноді;
- 3) майже завжди.

2. Твоє повсякденне життя в основному заповнене:

- 1) справами, що вимагають негайного рішення;
- 2) буденними справами;
- 3) нудними, рутинними справами

3. Життя деяких людей часто переповнене несподіванками, непередбаченими обставинами. Як часто тобі доводиться стикатися з такими подіями?

- 1) кілька разів в день;
- 2) кілька разів в тиждень;
- 3) приблизно раз на день;
- 4) раз на тиждень;
- 5) раз на місяць або рідше.

4. У випадку, якщо тебе щось сильно гнітить, тисне, або люди дуже багато чого вимагають від тебе, то ти:

- 1) втрачаєш апетит;
- 2) їси частіше і/або більше звичайного;

3) не помічаєш змін в своєму апетиті.

5. У випадку, якщо тебе щось турбує, ти:

- 1) прагнеш негайно вирішити проблему;
- 2) ретельно обдумуєш проблему, перш ніж почати діяти;
- 3) коли як.

6. Як швидко ти зазвичай їси?

- 1) я зазвичай закінчую їсти раніше інших;
- 2) я їм трохи швидше за інших;
- 3) я їм з такою ж швидкістю, як і більшість людей;
- 4) я їм повільніше, ніж більшість людей.

7. Як часто ти робиш декілька справ одночасно?

- 1) я роблю декілька справ одночасно всякий раз, коли це можливо;
- 2) я роблю це тільки тоді, коли не вистачає часу;
- 3) я роблю це рідко або ніколи не роблю.

8. Коли ти слухаєш кого-небудь і ця людина дуже довго не може закінчити думку, чи хочеться тобі поквалити його?

- 1) часто;
- 2) іноді;
- 3) майже ніколи.

9. Як часто ти перебиваєш співбесідника, який повільно говорить і закінчуєш за нього думку, щоб прискорити розмову?

- 1) часто;
- 2) іноді;
- 3) майже ніколи.

10. Часто у тебе виникає роздратування, коли тобі нудно намагаються щось пояснити?

- 1) практично завжди;
- 2) досить часто;
- 3) рідко;
- 4) майже ніколи.

11. Чи відчуваєш ти дискомфорт, якщо потрібно робити одночасно декілька справ?

- 1) так, така ситуація для мене є не комфортною;
- 2) коли як;
- 3) ні, це для мене цілком природно.

12. Припустимо, що ти повинен з кимось зустрітися в зазначений час і ця людина спізнюється вже на 10 хвилин. Ти:

- 1) спокійно почекаєш;
- 2) почнеш проявляти нетерпіння;
- 3) знайдеш, чим себе зайняти (наприклад, подзвониш кому-небудь).

13. Якщо тобі доводиться стояти в черзі, то ти:

- 1) спокійно чекаєш своєї черги;
- 2) відчуваєш нетерпіння, але не показуєш цього;
- 3) відчуваєш таке нетерпіння, що це помічають ті, що оточують;
- 4) активно намагаєшся протиснутися без черги.

14. Граючи в яку-небудь спортивну гру, ти:

- 1) напружуєш всі сили для перемоги;
- 2) прагнеш виграти, але не витрачаючи на це дуже багато сили;
- 3) граєш швидше для задоволення, чим для перемоги.

15. Напевно, можна сказати, що ти:

- 1) наполегливо і постійно прагнеш бути у всіх першим і кращим;
- 2) іноді прагнеш у всьому бути першим і кращим;
- 3) зазвичай розслаблений і задоволений тим, який ти є;
- 4) завжди розслаблений і не схильний змагатися.

16. Як ти оцінюєш свою загальну активність?

- 1) недостатня активність, повільність;
- 2) треба бути активніше;
- 3) біля середнього;
- 4) завжди є якесь заняття;
- 5) висока активність, енергія, що б'є через край.

17. погодилися би знаючи тебе люди, що ти менш енергійний, чим більшість тих, що оточують?

- 1) так, напевно;
- 2) швидше, так;
- 3) швидше, ні;
- 4) точно, ні.

18. Чи можна сказати, що ти живеш спокійним і розмірним життям?

- 1) так, абсолютно;
- 2) можливо, так;
- 3) можливо, ні;
- 4) абсолютно, ні.

19. Чи вірно, що більшість справ ти робиш в поспіху?

- 1) так, напевно;
- 2) швидше, так;
- 3) швидше, ні;
- 4) точно, ні.

20. Про твій характер можна сказати, що він:

- 1) запальний і з трудом піддається контролю;
- 2) запальний, але піддається контролю;
- 3) цілком урівноважений;
- 4) дуже урівноважений, я майже ніколи не виходжу з себе.

21. Коли ти занурений в яку-небудь справу, і хтось перериває тебе:

1) я відчуваю себе цілком добре, оскільки після несподіваної перерви працюється краще;

- 2) я відчуваю легку досаду;
- 3) я відчуваю роздратування, тому що це заважає справі.

22. Чи часто ти сам собі визначаєш терміни виконання якої-небудь роботи?

- 1) ні;
- 2) не дуже часто;

3) так, дуже часто.

23. Якби ти працював і дістав можливість вибору, то зволів би:

1) отримувати більше, але без перспектив кар'єрного зростання;

2) отримувати менше, але мати хороші перспективи кар'єрного зростання.

24. Ти зазвичай прагнеш залишитися вдома, якщо не дуже добре себе почуваєш?

1) так;

2) ні.

25. Якщо ти відчуваєш, що починаєш втомлюватися від роботи, то:

1) якийсь час працюєш менш активно, щоб відпочити;

2) прагнеш продовжити працювати активно, не дивлячись на втому.

26. Коли ти опиняєшся в колективі, інші чекають, що ти візьмеш на себе роль лідера?

1) рідко;

2) не частіше, ніж від інших;

3) частіше, ніж від інших.

27. Ти дотримуєшся чіткого розпорядку дня (що і коли саме потрібно зробити)?

1) ніколи;

2) іноді;

3) часто.

28. Якщо хтось поступає по відношенню до тебе нечесно, то:

1) я прямо указую йому на це;

2) я знаходжуся в нерішучості і поступаю залежно від обставин;

3) вдаю, що нічого не помітив.

29. В порівнянні з іншими людьми, що роблять теж саме, що і ти, ти прикладаєш:

1) значно більше зусиль;

2) дещо більше зусиль;

- 3) приблизно стільки ж зусиль;
- 4) трохи менше зусиль;
- 5) значно менше зусиль.

30. В порівнянні з іншими людьми, що роблять те ж, що і ти, ти проявляєш поспіх:

- 1) набагато частіше;
- 2) декілька частіше;
- 3) стільки ж;
- 4) декілька рідше;
- 5) набагато рідше.

31. В порівнянні з іншими людьми, твоє відношення до справ:

- 1) набагато серйозніше;
- 2) декілька серйозніше;
- 3) мало відрізняється від інших;
- 4) декілька менш серйозне;
- 5) значно менш серйозне.

### **Питальник “Психологічний портрет учителя” (Г. Рєзапкіна)**

З трьох варіантів відповіді виберіть той, який найточніше відображає ваші думки, почуття, реакції.

1. У вихованні важливіше за все
  1. оточити дитину теплотою і турботою;
  2. виховати шанобливе ставлення до старших;
  3. виробити у нього певні погляди й уміння.

2. Якщо хтось у класі відволікається, мене це дратує настільки, що я не можу вести урок

1. так;
2. немає;
3. в залежності від настрою.

3. Коли учень на уроці викладає факти, які мені невідомі, я відчуваю

1. інтерес;

2. збентеження;

3. роздратування.

4. Якщо клас не приведений в порядок

1. моя реакція залежить від ситуації;

2. я не звертаю на це уваги;

3. я не можу почати урок.

5. У конфліктах з іншими людьми я відчуваю провину за собою

1. часто;

2. в залежності від ситуації;

3. рідко.

6. Для мене важливіше

1. відносини з учнями;

2. з колегами;

3. не знаю.

7. Деякі учні викликають у мене роздратування, яке буває важко

приховати

1. часто;

2. іноді;

3. ніколи не викликають.

8. Присутність на уроці сторонніх

1. надихає мене;

2. ніяк не відбивається на моїй роботі;

3. вибиває мене з колії.

9. Я вважаю своїм обов'язком зробити зауваження, якщо дитина

порушує порядок у громадському місці

1. в залежності від ситуації;

2. немає;

3. зазвичай.



10. Мої шкільні оцінки залежали від моїх зусиль, а не від настрою вчителів

1. так;

2. не завжди;

3. немає.

11. Під час перерви я віддаю перевагу спілкуватися

1. з учнями;

2. з колегами;

3. краще побути на самоті.

12. Я майже завжди йду на урок у піднесеному настрої

1. немає;

2. не завжди;

3. так.

13. У мене є такі якості, за якими я перевершую інших

1. так;

2. немає;

3. не впевнений.

14. Я віддаю перевагу працювати під керівництвом людини, яка

1. пропонує простір для творчості;

2. не втручається в мою роботу;

3. дає чіткі вказівки.

15. Коли я будую плани, я не сумніваюся в успіху задуманого

1. звичайно;

2. іноді;

3. сумніваюся.

16. Випадкові зустрічі з учнями за межами школи

1. доставляють мені задоволення;

2. викликають у мене почуття незручності;

3. не викликають у мене особливих емоцій.

17. Буває, що без видимих причин я почуваю себе щасливим або

## нешасним

1. часто;
  2. рідко;
  3. ніколи.
18. Зауваження з боку колег та адміністрації
1. мене мало хвилюють;
  2. іноді зачіпають мене;
  3. часто зачіпають мене.
19. Під час уроку я дотримуюся наміченого плану
1. в залежності від ситуації;
  2. віддаю перевагу імпровізації;
  3. завжди.
20. Мої успіхи зазвичай визнаються іншими людьми.
1. так;
  2. не завжди;
  3. рідко.
21. З думкою, що кожного учня потрібно приймати таким, яким він є
1. я згоден;
  2. не згоден;
  3. щось в цьому є.
22. Мені не вистачає теплоти і підтримки з боку близьких і колег
1. так;
  2. іноді;
  3. немає.
23. Думка про майбутню зустріч з учнями та колегами
1. приносить мені задоволення;
  2. особливих емоцій не викликає;
  3. в тягар.
24. Коли я бачу, що учень веде зі мною зухвало
1. волію з'ясувати відносини;

2. ігнорую цей факт;
  3. я плачу йому тією ж монетою.
25. Від того, як виховують дітей у родині, залежить
1. майже все;
  2. дещо;
  3. нічого не залежить.
26. У роботі для мене важливіше всього
1. прихильність учнів;
  2. визнання колег;
  3. почуття власної необхідності.
27. Успіх уроку залежить від мого фізичного і душевного стану
1. часто;
  2. іноді;
  3. не залежить.
28. У доброзичливому ставленні з боку колег
1. я не сумніваюся;
  2. впевненості немає;
  3. важко відповісти.
29. Якщо учень висловлює точку зору, яку я не можу прийняти
1. намагаюся зрозуміти його точку зору;
  2. переводжу розмову на іншу тему;
  3. я намагаюся поправити його, пояснити йому його помилку.
30. Якщо я захочу, я зможу привернути до себе будь-якого
1. так;
  2. в залежності від ситуації;
  3. навряд чи.
31. Якщо при мені незаслужено карають учня
1. я тут же заступлюся за нього;
  2. один на один зроблю зауваження колезі;
  3. вважатиму некоректним втручатися.

32. Робота дається мені ціною великої напруги

1. звичайно;
2. іноді;
3. рідко.

33. У мене немає сумнівів в своєму професіоналізмі

1. звичайно;
2. є сумніви;
3. не доводилося замислюватися.

34. По-моєму, в шкільному колективі найважливіше

1. можливість працювати творчо;
2. відсутність конфліктів;
3. трудова дисципліна.

35. На дітей впливає так багато чинників, що зусилля батьків зводяться на «ні».

1. не думаю;
2. не завжди;
3. так.

36. З висловлюванням «Я нічому не можу навчити цього учня, бо він мене не любить»

1. згоден повністю;
2. не згоден;
3. щось в цьому є.

37. Думки про роботу заважають мені заснути

1. часто;
2. рідко;
3. ніколи не заважають.

38. На зборах і педрадах я виступаю за хвилюючим мене питань

1. часто;
2. іноді;
3. волію слухати інших.

39. Дорослий може застосувати силу щодо дитини

1. ні, це неприпустимо;
2. важко відповісти;
3. якщо він цього заслуговує.

40. Люди, які не зуміли реалізувати свої можливості, повинні звинувачувати в цьому тільки себе

1. так;
2. в деяких випадках;
3. немає.

41. Під час канікул я відчуваю потребу в спілкуванні з учнями

1. так;
2. немає;
3. іноді.

42. Я знаходжу в собі достатньо сил, щоб впоратися з труднощами

1. рідко;
2. звичайно;
3. завжди.

43. Мені доводилося виконувати накази людей не цілком компетентних

1. так;
2. не пам'ятаю;
3. немає.

44. Непередбачені ситуації на уроках

1. можна ефектно використовувати;
2. краще ігнорувати;
3. тільки заважають навчальному процесу.

45. Більшість невдач в моєму житті відбувалося за моєї власної вини.

1. так;
2. не завжди;
3. немає.

46. У конфлікті між учителем і учнем я в душі встаю на бік

1. учня;
2. вчителя;
3. зберігаю нейтралітет.

47. На початку або в кінці навчального року у мене проблеми зі здоров'ям

1. як правило;
2. не обов'язково;
3. проблем зі здоров'ям немає.

48. Мої учні ставляться до мене з симпатією

1. так;
2. не все;
3. не знаю.

49. Учень зобов'язаний виконувати будь-які вимоги вчителя

1. немає;
2. не знаю;
3. так.

50. Успіх залежить від здібностей і працьовитості людини, а не від вдалого збігу обставин

1. найчастіше;
2. не впевнений;
3. не згоден.

### **Методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич)**

Вам пред'явлений набір з 18 карток з позначенням цінностей. Ваше завдання – пронумерувати їх по порядку значущості для Вас як принципів, якими Ви керуєтеся у житті.

Список А (термінальні цінності):
– активне діяльне життя (повнота і емоційна насиченість життя);
– життєва мудрість (зрілість думок і здоровий глузд, що досягаються

життєвим досвідом);
– здоров'я (фізичне і психічне);
– цікава робота;
– краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і в мистецтві);
– любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною);
– матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів);
– наявність хороших і вірних друзів;
– суспільне покликання (пошана тих, що оточують, колективу, товаришів по роботі);
– пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток);
– продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей);
– розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення);
– розваги (приємне проведення часу, відсутність обов'язків);
– свобода (самостійність, незалежність в думках і вчинках);
– щасливе сімейне життя;
– щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому);
– творчість (можливість творчої діяльності);
– упевненість в собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх суперечностей, сумнівів).
Список Б (інструментальні цінності):
– акуратність (охайність), уміння містити в порядку речі, порядок у справах;
– вихованість (хороші манери);
– високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання);
– життєрадісність (відчуття гумору);

– старанність (дисциплінованість);
– незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);
– непримиренність до недоліків в собі і інших;
– освіченість (широта знань, висока загальна культура);
– відповідальність (відчуття довгу, уміння тримати своє слово);
– раціоналізм (уміння логічно мислити, приймати обдумані раціональні рішення);
– самоконтроль (стриманість, самодисципліна);
– сміливість в обстоюваннях своєї думки, поглядів;
– тверда воля (уміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами);
– терпимість (до поглядів і думок інших, уміння прощати іншим їх помилки);
– широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї);
– чесність (правдивість, щирість);
– ефективність в справах (працьовитість, продуктивність в роботі);
– чуйність (дбайливість).



### Додаток 3

## Діагностика готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу за операційним критерієм

Експрес-питальник «Індекс толерантності» (Г. Солдатов,  
О. Кравцова, О. Хухлаєв, Л. Шайгерова)

Оцініть, наскільки Ви згодні або не згодні з наведеними твердженнями, і відповідно до цього поставити галочку або будь-який інший значок напроти кожного твердження:

№	Твердження	Абсолютно не згоден	Не згоден	Швидше не згоден	Швидше згоден	Згоден	Повністю згоден
1	У засобах масової інформації може бути представлена будь-яка думка.						
2	У змішаних шлюбах звичайно більше проблем, чим в браках між людьми однієї національності.						
3	Якщо друг зрадив, треба помститися йому.						
4	До людей кавказької національності почнуть відноситися краще, якщо вони змінять свою поведінку.						
5	У спорі може бути правильною тільки одна точка						

	зору.						
6	Жебраки і бродяги самі винні у своїх проблемах.						
7	Нормально вважати, що твій народ кращий, ніж всі інші.						
8	З неохайними людьми неприємно спілкуватися.						
9	Навіть якщо у мене є своя думка, я готовий вислухати і інші точки зору.						
10	Всіх психічно хворих людей необхідно ізолювати від суспільства.						
11	Я готовий прийняти як члена своєї сім'ї людину будь-якої національності.						
12	Біженцям треба допомагати не більше, ніж всім останнім, оскільки у місцевих проблем не менше.						
13	Якщо хтось поступає зі мною грубо, я відповідаю тим самим.						
14	Я хочу, щоб серед моїх друзів були люди різних національностей						
15	Для наведення ладу в країні необхідна «сильна рука».						
16	Приїжджі повинні мати ті ж						

	самі права, що і місцеві жителі.						
17	Людина, яка думає не так, як я, викликає у мене роздратування.						
18	До деяких націй і народів важко добре відноситися.						
19	Безлад мене дуже дратує.						
20	Будь-які релігійні течії мають право на існування.						
21	Я можу представити чорношкіру людину своїм близьким другом.						
22	Я хотів би стати більш терплячою людиною по відношенню до інших.						

**Методика “Q-сортування: діагностика основних тенденцій поведінки в реальній групі” (В. Стефансон)**

Необхідно дати відповідь “так”, якщо ви згодні із твердженням, відповідь “ні”, якщо ви з твердженням не згодні.

1. Я критично налаштований на товаришів.
2. У мене виникає тривога, коли у групі починається конфлікт.
3. Я схильний дотримуватися порад лідера.
4. Я не схильний вступати у надто близькі стосунки з товаришами.
5. Мені подобається, коли у групі дружня атмосфера.
6. Я схильний суперечити лідеру.
7. Я симпатизую лише одному-двом членам групи.
8. Я уникаю зустрічей і зборів у групі.

9. Мені подобається похвала лідера.
10. Я незалежний у судженнях і манері поведінки.
11. Я готовий стати на чийсь бік у суперечці.
12. Я схильний керувати товаришами.
13. Мене радує спілкування з моїми нечисленними друзями.
14. Я зовні спокійний, наштовхуючись на ворожість з боку членів групи.
15. Я схильний підтримувати настрій і думку своєї групи.
16. Я не надаю уваги особистісним якостям членів групи.
17. Я схильний протиставляти свою ціль цілям групи, відволікати групу від досягнення поставлених нею завдань.
18. Мені подобається протиставляти себе лідеру.
19. Я хотів би зблизитися з окремими членами групи.
20. Я схильний залишатися нейтральним у суперечці.
21. Мені подобається, коли лідер активно керує групою.
22. Я надаю перевагу холоднокровному обговоренню проблеми.
23. Я недостатньо втриманий у вияві почуттів.
24. Я намагаюся згуртувати навколо себе однодумців.
25. Я не задоволений надто формальними стосунками у групі.
26. Коли мене звинувачують, я гублюся і мовчу.
27. Я схильний погоджуватися зі способом життя групи.
28. Я прив'язаний до групи більше, ніж до окремих її членів.
29. Я схильний загострювати і затягувати суперечку.
30. Я намагаюся бути в центрі уваги.
31. Мені хотілося б бути членом меншої групи.
32. Я схильний до компромісів.
33. Я відчуваю внутрішню стурбованість, коли лідер діє інакше, ніж очікувалося.
34. Я хворобливо ставлюся до зауважень товаришів.
35. Я можу бути хитрим та улесливим.

36. Я схильний взяти на себе керівництво групою.
37. Я відвертий у групі.
38. Під час розбіжностей у групі в мене виникає занепокоєння (стурбованість).
39. Я не проти, щоб при плануванні роботи відповідальність узяв на себе лідер.
40. Я не схильний відповідати на вияв дружелюбності.
41. Я часто ображаюся на товаришів.
42. Я намагаюся налаштувати інших проти лідера.
43. Я легко заводжу знайомства поза групою.
44. Я намагаюся уникати втягнення у суперечку.
45. Я легко погоджуюся з пропозиціями інших членів групи.
46. Я чиню опір утворенню в нашому колективі угруповань.
47. Коли я роздратований, стаю глумливим та іронічним.
48. У мене виникає ворожість (неприятність) до тих, хто намагається висунутися.
49. Я надаю перевагу меншій, але інтимнішій групі.
50. Я намагаюся не демонструвати свої інтимні почуття.
51. За розбіжностей у групі стаю на бік лідера.
52. Я ініціативний при встановленні контактів у спілкуванні.
53. Я намагаюся не критикувати товаришів.
54. Я схильний звертатися до лідера частіше, ніж до інших.
55. Мені не подобається, що стосунки у групі надто фамільярні.
56. Я люблю суперечності.
57. Я намагаюся підвищувати свій соціальний статус у групі.
58. Я схильний втручатися у спілкування товаришів і порушувати його.
59. Я запальний, схильний до сварок.
60. Я схильний висловлювати незадоволення лідером.

**Методика «Комунікативні та організаторські здібності» (КОЗ-1)**

1. Чи багато у Вас є друзів, з якими ви постійно спілкуєтеся?
2. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів до сприйняття ними Вашого рішення?
3. Чи довго Вас турбує почуття образи, яку Вам причинив хтось з ваших товаришів?
4. Чи завжди Вам складно орієнтуватися у критичній ситуації, що створилася?
5. Чи є у Вас прагнення до встановлення нових знайомств з різними людьми?
6. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?
7. Чи вірно, що Вам більш приємно і простіше проводити час з книгою або за будь-яким іншим заняттям, ніж з людьми?
8. Якщо виникли деякі перешкоди у здійсненні Ваших намірів, то чи легко Ви відступаєте від них?
9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за віком, ніж Ви?
10. Чи любите Ви організовувати і придумувати зі своїми товаришами різноманітні ігри та розваги?
11. Чи складно Вам включатися в нові для Вас гурти?
12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?
13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете Ви домогтися, щоб Ваші товариші діяли згідно з Вашою думкою?
15. Чи важко Вам освоюватися в новому колективі?
16. Чи вірно, що у Вас не буває конфліктів з Вашими товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, обов'язків, зобов'язань?

17. Чи прагнете Ви при зручному випадку познайомитися і побесідувати з новою людиною?
18. Чи часто Ви у вирішенні справ приймаєте ініціативу на себе?
19. Чи часто Вас дратують люди, які Вас оточують, і Вам хочеться побути самому?
20. Чи правда, що Ви звичайно погано орієнтуєтесь у незнайомих для Вас обставинах?
21. Чи подобається Вам постійно знаходитися серед людей?
22. Чи виникає у Вас дратування, якщо Вам не вдається закінчити почату справу?
23. Чи маєте Ви почуття ускладнення, незручності або ніяковості, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Чи правда, що Ви втомлюєтесь від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любите Ви брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, що стосуються інтересів Ваших товаришів?
27. Чи правда, що Ви відчуваєте себе невпевнено серед малознайомих Вам людей?
28. Чи вірно, що Ви рідко прагнете до доказу Вашої правоти?
29. Чи вважаєте Ви, що Вам не важко внести пожвавлення у малознайомий для Вас гурт?
30. Чи брали Ви участь у громадській роботі школи, класу, групи?
31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи вірно, що Ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не було одразу прийнято Вашими товаришами?
33. Чи відчуваєте Ви себе невимушено, коли потрапляєте в незнайомий для Вас гурт?
34. Чи охоче Ви розпочинаєте організацію різноманітних заходів для

своїх товаришів?

35. Чи правда, що Ви не відчуваєте себе достатньо впевненим і спокійним, коли доводиться говорити щось великій групі людей?

36. Чи часто Ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?

37. Чи вірно, що у Вас є багато друзів?

38. Чи часто Ви потрапляєте і центр уваги своїх друзів?

39. Чи часто Ви бентежитесь, відчуваєте ніяковість при спілкуванні з малознайомими людьми?

40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?



*Додаток К***Діагностика готовності майбутніх учителів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу за творчо-перетворювальним критерієм****Тест креативності (індекси оригінальності та унікальності)****(С. Меднік)**

Вам пропонуються трійки слів, до яких необхідно підібрати ще одне слово так, щоб воно поєднувалося з кожним із трьох запропонованих слів (було словосполученням). Постарайтеся, щоб ті образи й асоціації, які приходять вам в голову у відповідь на запропоновані слова, були якомога оригінальніше і яскравіше. Спробуйте дати максимальну кількість відповідей на кожну трійку слів.

1. випадкова гора довгоочікувана
2. вечірня папір стінна
3. назад батьківщина шлях
4. далеко сліпий майбутнє
5. народна страх світова
6. гроші квиток вільний
7. людина погони завод
8. двері довіру швидко
9. друг місто коло
10. поїзд купити паперовий
11. колір заєць цукор
12. ласкава зморшки казка
13. дитинство випадок хороше
14. повітря швидка свіже
15. співак Америка тонкий
16. важкий народження урожайний

17. багато нісенітниця прямо
18. кривої очки гострий
19. садові мозок порожня
20. гість випадково вокзал

**Питальник «Визначення типу мислення і рівня креативності»  
(Дж. Брунер)**

Відзначте свою згоду або незгоду поряд з номером твердження, відповідно, знаками «+» або «-».

1. Мені легше щось зробити, ніж пояснити, чому я так зробив.
2. Я люблю складати програми для комп'ютера.
3. Я люблю читати художню літературу.
4. Я люблю живопис (скульптуру).
5. Мене не захоплює робота, коли все чітко визначено.
6. Мені простіше засвоїти що або, якщо я маніпулюю предметами.
7. Я люблю шахи, шашки.
8. Я легко викладаю свої думки як в усній, так і в письмовій формі.
9. Я хотів би займатися колекціонуванням.
10. Люблю і розумію абстрактну живопис.
11. Мені цікавіше бути слюсарем, ніж інженером.
12. Для мене алгебра цікавіше, ніж геометрія.
13. У художній літературі для мене важливіше не що сказано, а як сказано.
14. Я люблю відвідувати видовищні заходи.
15. Мені не подобається регламентована робота.
16. Мені подобається щось робити своїми руками.
17. У дитинстві я любив створювати власний шифр для листування з друзями.
18. Я надаю велике значення формі вираження думок.

19. Мені важко передати зміст оповідання без його образного уявлення.
20. Не люблю відвідувати музеї, тому що всі вони однакові.
21. Будь-яку інформацію я сприймаю як керівництво до дії.
22. Мене більше приваблює товарний знак фірми, ніж її назву.
23. Мене приваблює робота коментатора радіо, телебачення.
24. Знайомі мелодії викликають у мене в голові певні картини.
25. Люблю фантазувати.
26. Коли я слухаю музику, мені хочеться танцювати.
27. Мені цікаво розбиратися в кресленнях і схемах.
28. Мені подобаються уроки літератури.
29. Знайомий запах викликає в пам'яті події, що відбулися багато років тому.
30. Різноманітні захоплення роблять життя людини багатшим.
31. Істинно тільки те, що можна помацати руками.
32. Я віддаю перевагу точні науки (математику, фізику).
33. Я за словом в кишеню не лізу.
34. Люблю малювати.
35. Один і той же спектакль можна дивитися багато раз, головне - гра акторів, нова інтерпретація.
36. Мені подобалося в дитинстві збирати механізми з деталей конструктора.
37. Мені здається, що я зміг би вивчити стенографію.
38. Мені подобається читати вірші вголос.
39. Я згоден з Ф. М. Достоєвським, що краса врятує світ.
40. Я волів би бути закрійником, а не кравцем.
41. Краще зробити табуретку руками, ніж займатися її проектуванням.
42. Мені здається, що я зміг би опанувати професію програміста.
43. Люблю поезію.
44. Перш ніж виготовити деталь, я роблю креслення.
45. Мені більше подобається процес, ніж кінцевий результат.

46. Для мене краще попрацювати в майстерні, ніж вивчати креслення.
47. Мені цікаво було б розшифрувати древні тайнопису (клинопису?).
48. Якщо мені потрібно виступити, я завжди готую мова заздалегідь, хоча впевнений, що знайду необхідні слова.
49. Більше люблю вирішувати завдання з геометрії, ніж з алгебри.
50. Навіть у налагодженому справі намагаюся творчо змінити щось.
51. Я люблю вдома займатися рукоділлям, майструвати.
52. Я зміг би опанувати мовами програмування.
53. Мені неважко написати твір на задану тему.
54. Мені легко уявити образ неіснуючого предмета або явища.
55. Сумніваюся навіть у тому, що для інших очевидно.
56. Я волів би сам відремонтувати праску, ніж нести його в майстерню.
57. Я легко засвоюю граматичні конструкції мови.
58. Люблю читати листи.
59. Сюжет кінофільму можу уявити як ряд образів.
60. Абстрактні картини дають велику поживу для роздумів.
61. У школі мені найбільше подобалися уроки праці, домоводства.
62. У мене не викликає труднощів вивчення іноземної мови.
63. Я охоче щось розповідаю, якщо мене просять друзі.
64. Я легко можу уявити в образах зміст почутого.
65. Я не хотів би підпорядковувати своє життя певній системі.
66. Я частіше спочатку роблю, а потім думаю про правильність рішення.
67. Думаю, що зміг би вивчити китайські ієрогліфи.
68. Не можу не поділитися щойно почутої новиною.
69. Мені здається, що робота сценариста цікава.
70. Мені подобається робота дизайнера.
71. При вирішенні проблеми мені легше використовувати метод проб і помилок.
72. Якби у мене була машина, то вивчення дорожніх знаків не склало б

труднощів.

73. Я легко знаходжу спільну мову з незнайомими людьми.

74. Мене приваблює робота художника-оформлювача.

75. Не люблю ходити одним і тим же шляхом.

### **Методика «Діагностика особистісної креативності» (Е. Тунік)**

Це завдання допоможе вам з'ясувати, наскільки творчою особистістю ви себе вважаєте. Серед наступних коротких речень ви знайдете такі, які виразно підходять вам краще, ніж інші. Їх слід відзначити знаком «Х» у колонці «В основному вірно». Деякі пропозиції підходять вам лише частково, їх слід позначити знаком «Х» у колонці «Частково вірно». Інші твердження не підійдуть вам зовсім, їх потрібно відзначити знаком «Х» у колонці «Ні». Ті твердження, щодо яких ви не можете прийти до рішення, потрібно позначити знаком «Х» у колонці «Не можу вирішити».

1. Якщо я не знаю правильної відповіді, то спробую здогадатися про нього.
2. Я люблю розглядати предмет ретельно і детально, щоб виявити деталі, яких не бачив раніше.
3. Зазвичай я задаю питання, якщо чогось не знаю.
4. Мені не подобається планувати справи заздалегідь.
5. Перед тим як грати в нову гру, я повинен переконатися, що зможу виграти.
6. Мені подобається уявляти собі те, що мені потрібно буде дізнатися чи зробити.
7. Якщо щось не вдається з першого разу, я буду працювати до тих пір, поки не зроблю це.
8. Я ніколи не виберу гру, з якою інші незнайомі.
9. Краще я буду робити все як завжди, ніж шукати нові способи.
10. Я люблю з'ясовувати, чи так все насправді.

11. Мені подобається займатися чимось новим.
12. Я люблю заводити нових друзів.
13. Мені подобається думати про те, чого зі мною ніколи не траплялося.
14. Зазвичай я не витрачаю час на мрії про те, що коли-небудь стану відомим артистом, музикантом, поетом.
15. Деякі мої ідеї так захоплюють мене, що я забуваю про все на світі.
16. Мені більше сподобалося б жити і працювати на космічній станції, ніж тут, на Землі.
17. Я нервую, якщо не знаю, що станеться далі.
18. Я люблю те, що незвично.
19. Я часто намагаюся уявити, про що думають інші люди.
20. Мені подобаються розповіді або телевізійні передачі про події, що трапилися в минулому.
21. Мені подобається обговорювати мої ідеї в компанії друзів.
22. Я зазвичай зберігаю спокій, коли роблю щось не так або помиляюсь.
23. Коли я виросту, мені хотілося б зробити або зробити щось таке, що нікому не удавалось до мене.
24. Я вибираю друзів, які завжди роблять все звичним способом.
25. Багато існуючі правила мене зазвичай не влаштовують.
26. Мені подобається вирішувати навіть таку проблему, яка не має правильної відповіді.
27. Існує багато речей, з якими мені хотілося б поекспериментувати.
28. Якщо я одного разу знайшов відповідь на питання, я буду дотримуватися його, а не шукати інші відповіді.
29. Я не люблю виступати перед групою.
30. Коли я читаю або дивлюся телевізор, я уявляю себе кимось із героїв.
31. Я люблю уявляти собі, як жили люди 200 років тому.

32. Мені не подобається, коли мої друзі нерішучі.
33. Я люблю досліджувати старі валізи і коробки, щоб просто подивитися, що в них може бути.
34. Мені хотілося б, щоб мої батьки і керівники робили все як завжди і не змінювалися.
35. Я довіряю свої почуттям, передчуттям.
36. Цікаво припустити що-небудь і перевірити, чи правий я.
37. Цікаво братися за головоломки та ігри, в яких необхідно розраховувати свої подальші ходи.
38. Мене цікавлять механізми, цікаво подивитися, що у них всередині і як вони працюють.
39. Моїм кращим друзям не подобаються дурні ідеї.
40. Я люблю вигадувати щось нове, навіть якщо це неможливо застосувати на практиці.
41. Мені подобається, коли всі речі лежать на своїх місцях.
42. Мені було б цікаво шукати відповіді на питання, які виникнуть у майбутньому.
43. Я люблю братися за нове, щоб подивитися, що з цього вийде.
44. Мені цікавіше грати в улюблені ігри просто заради задоволення, а не заради виграшу.
45. Мені подобається розмірковувати про щось цікаве, про те, що ще нікому не приходило в голову.
46. Коли я бачу картину, на якій зображений хтось незнайомий мені, мені цікаво дізнатися, хто це.
47. Я люблю гортати книги і журнали для того, щоб просто подивитися, що в них.
48. Я думаю, що на більшість питань існує одна правильна відповідь.
49. Я люблю задавати питання про такі речі, про які інші люди не замислюються.
50. У мене є багато цікавих справ як в навчальному закладі, так і вдома.

### *Додаток Л*

#### **Програма спецкурсу «Організація самостійної навчальної роботи у закладах інтернатного типу»**

Мета спецкурсу: сприяти формуванню готовності майбутнього вчителя до організації самостійної навчальної роботи у закладах інтернатного типу.

Завдання спецкурсу:

- сформувати у майбутніх вчителів систему знань і практичних умінь з організації навчально-виховного процесу у закладах інтернатного типу;
- озброїти майбутніх вчителів знаннями, методичними прийомами організації самостійної навчальної роботи молодших школярів в умовах закладу інтернатного типу;
- сформувати достатній рівень готовності студентів до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу.

#### **СТРУКТУРА ПРОГРАМИ СПЕЦКУРСУ**

Курс Підготовка бакалаврів	Галузь, напрям, спеціальність, освітньо- кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
Кількість кредитів, відповідних ECTS: 2	Галузь: Педагогічна освіта Напрямок підготовки: 6.010102	Вибіркова дисципліна
Кількість модулів: 2	Початкова освіта	Лекції (теоретична підготовка): 8 годин
Змістових модулів: 2	Освітньо- кваліфікаційний рівень - бакалавр	Практичні заняття: 18 годин
Загальна кількість годин: 72		Лабораторні заняття: 10 годин
Тижневих годин: 2		Самостійна робота: 36 годин
Кількість годин: 36		Вид контролю: залік



## СТРУКТУРА ЗАЛІКОВОГО КРЕДИТУ

№ п/п	Тема	Всього годин	Кількість годин, відведених на:			
			Лекції	Семинарські та практ. заняття	Лабор. заняття	Сам ост. роботу
Модуль 1. «Теоретичні основи організації самостійної навчальної роботи у закладах інтернатного типу»						
1.	Теорія і практика гуманістичних виховних систем закладів інтернатного типу	4	2			2
2.	Специфіка умов розвитку молодших школярів у закладах інтернатного типу	6	2			4
3.	Моделі і концепції розвитку навчально-виховної системи шкіл-інтернатів	4	2			2
4.	Навчально-виховна система закладів інтернатного типу	6		2		4
5.	Моделювання умов розвитку молодшого школяра у школі-інтернаті	4		2		2
6.	Креативні технології виховання школярів у закладах інтернатного типу	4		2		2
7.	Організація навчально-виховного процесу у школі-інтернаті	4		2		2
8.	Організація життєдіяльності закладу	4			2	2

	інтернатного типу					
	Всього	36	6	8	2	20
Модуль 2. «Технології організації самостійної навчальної роботи у закладах інтернатного типу»						
1.	Сучасні освітні технології у закладах інтернатного типу		2			2
2.	Корекційні програми розвитку особистості молодшого школяра			2		2
3.	Самостійна навчальна робота молодших школярів та її організація			2		2
4.	Новітні технології організації самостійної навчальної роботи учнів			4		2
5.	Гуманізація навчально-виховного процесу в умовах закладу інтернатного типу			2		2
6.	Планування навчально-виховного процесу у закладі інтернатного типу				2	2
7.	Організація самопідготовки учнів				2	2
8.	Організаційні умови розвитку особистості молодших школярів у закладі				2	2
9.	Педагогічні стратегії розвитку інноваційної особистості молодшого школяра в умовах закладу інтернатного типу				2	
	Всього	36	2	10	8	16
<b>Всього годин:</b>		<b>72</b>	<b>8</b>	<b>18</b>	<b>10</b>	<b>36</b>

## **МОДУЛЬ 1. «ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ»**

Основні поняття: інклюзивна освіта, опіка і піклування, обдаровані діти, виховна система школи, школа-інтернат, гуманізація і гуманітаризація освіти, креативна освіта, моделювання, рейтинг, професіограма педагога, навчально-виховний процес, вихованість, рівень навчальних досягнень, режим дня, самостійна навчальна робота, педагогічне моделювання умов розвитку, місія освітнього закладу,

Знання: режим роботи, концепція розвитку, школи-інтернати санаторного типу, інтернати для дітей з особливими потребами, спеціалізовані школи-інтернати, традиції шкіл-інтернатів, нормативно-правові основи організації роботи закладів інтернатного типу, показники вихованості, показники розвитку молодшого школяра, показники креативності освітнього процесу, методична робота вчителів початкової школи

Уміння: аналізу виховних систем, соціальної картини учнівського та учительського складу, напрямів розвитку учнів у закладі інтернатного типу, методики вивчення рівня вихованості, методики рейтингової оцінки, методик діагностики результативності навчально-виховного процесу.

Досвід: самоаналізу власних потреб і намагань, аналітичного опрацювання джерел інформації, методичного супроводу організації навчально-виховного процесу у закладах інтернатного типу, педагогічних досліджень.

### **Лекція № 1. Теорія і практика гуманістичних виховних систем закладів інтернатного типу**

Поняття про заклади інтернатного типу, виховна система закладу та її складові, історія і розвиток виховних систем шкіл-інтернатів різного профілю, нормативно-правові основи організації навчально-виховного процесу у школах-інтернатах, професійні вимоги до педагога закладу інтернатного типу.

## **Лекція № 2. Специфіка умов розвитку молодших школярів у закладах інтернатного типу**

Основні характеристики дітей молодшого шкільного віку, аналіз соціальної картини учнівського складу шкіл-інтернатів, основи організації навчально-виховного процесу молодших школярів, специфіка самостійної навчальної роботи, її основні види, форми і прийоми, виховний потенціал шкіл-інтернатів.

## **Лекція № 3. Моделі і концепції розвитку навчально-виховної системи шкіл-інтернатів**

Гуманітаризація освіти як залучення вихованців інтернату до загальнолюдських культурних цінностей, дослідження Природи, Суспільства і Людини. Гуманізація освіти як відмова від будь-якого тиску в організації повсякденного креативного навчально-виховного процесу, що надає умови для вияву вихованцями пильності у пошуках проблем, оригінального, гнучкого мислення, нетрадиційних рішень, вчинків, підходів і можливостей. Педагогічне моделювання навчально-виховних систем шкіл-інтернатів, передовий педагогічний досвід шкіл України і шкіл зарубіжжя щодо розвитку особистості молодших школярів у закладах інтернатного типу, місія шкіл-інтернатів у сучасному суспільстві, Програма «Рівний доступ до якісної освіти».

### **Практично-семінарські заняття**

#### **Круглий стіл. Навчально-виховна система закладів інтернатного типу**

Типологія закладів інтернатного типу; організація роботи з дітьми пільгових категорій; режим роботи закладів; концепції функціонування та розвитку закладів інтернатного типу. Методика проведення діагностики рівня вихованості учнів та рейтингу навчальних досягнень учнів і класних колективів в умовах закладу.

Вхідне діагностування рівня очікування студентами результатів

засвоєння спецкурсу.

Самостійна робота: опрацювання умов Конкурсу педагогічної майстерності серед вчителів початкової школи.

### **Практикум. Моделювання умов розвитку молодшого школяра у школі-інтернаті**

Соціальна картина учнівського та учительського складу шкіл-інтернатів; складові системи розвитку молодшого школяра у закладі; організація дотримання режимних моментів; традиції шкіл-інтернатів, домінуючі сфери життєдіяльності шкіл

Діалог «Особистісні якості педагога школи-інтернату».

Самостійна робота: опрацювання джерел інформації за напрямками – «Складові системи розвитку молодших школярів у різновидах закладів інтернатного типу» (інтернатах для дітей-сиріт, інтернатах санаторного типу, спеціалізованих інтернатах для обдарованих дітей, інтернатах для дітей з особливими потребами).

### **Семінар. Креативні технології виховання школярів у закладах інтернатного типу**

Креативна освіта у розвитку особистості; складові креативної освіти; засоби креативної освіти у закладах інтернатного типу. Методична робота вчителів початкової школи у напрямі креативної освіти.

Діалог «Креативний педагог».

Самостійна робота: скласти і презентувати план проведення методичного тижня для вчителів початкової школи з теми «Креативні технології виховання школярів».

### **Семінар. Організація навчально-виховного процесу у школі-інтернаті**

Положення про школу-інтернат, нормативно-правові основи організації роботи закладів інтернатного типу, пріоритетні напрями роботи, структура

організації навчально-виховного процесу.

Розв'язування кейсів: «Виокремлення сприятливих умов і напрямів розвитку учнів у закладі інтернатного типу», «Планування навчально-виховної роботи вчителя початкових класів».

Самостійна робота: Взяти участь у роботі творчих лабораторій:

- Модель креативної освіти в умовах інтернату;
- Креативна освіта для розвитку інноваційної особистості.

### **Лабораторні заняття**

#### **Лабораторне заняття № 1. Організація життєдіяльності закладу інтернатного типу**

Зустріч з адміністрацією закладу. Ознайомлення зі структурою та педагогічною системою закладу. Опрацювання перспективного плану роботи закладу. Бесіди-консультації зі шкільним психологом з проблем вивчення соціальної картини контингенту. Ознайомлення з психолого-педагогічним портретом класу.

Самостійна робота: Есе: «Виховний потенціал закладу інтернатного типу». Підготовка матеріалів до педагогічних рад за орієнтовною тематикою: «Система роботи із впровадження моделі креативної освіти в умовах інтернату»; «Зміцнення фізичного, психічного та психологічного здоров'я школярів, упровадження здоров'язберігаючих технологій як складових креативної освіти».

### ***МОДУЛЬ 2. «ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ»***

Основні поняття: освітня технологія, особистісно-орієнтована технологія, педагогічна підтримка, педагогічний консиліум, педагогічна рада, самопідготовка, самостійна навчальна робота, готовність до професійної діяльності.

**Знання:** складові освітніх технологій, система освіти та самоосвіти вчителя початкової ланки закладу інтернатного типу, самостійна навчальна діяльність, самостійна робота, форми, види, методи самостійної навчальної роботи молодших школярів, особистісно-орієнтовані технології навчання в умовах закладу інтернатного типу, механізми соціалізації вихованців, показники готовності вчителя до роботи у закладах інтернатного типу, способи організації взаємодії суб'єктів освітнього процесу,

**Уміння:** аналізу змісту і концепцій розвитку освітнього закладу, узагальнення індивідуальної освітньої програми розвитку молодшого школяра, алгоритму самостійної навчальної роботи школяра, алгоритму самопідготовки, побудови методик діагностики стану проблеми, моделювання шляхів розвитку, складання психологічного портрету класу.

**Досвід:** складання аналітичного звіту, програми самоосвіти та самовдосконалення, індивідуальної програми психолого-педагогічного й медико-соціального супроводу, індивідуальної адаптаційної програми, індивідуальної профілактичної програми, корекційно-розвивальної програми, написання есе, організації педагогічного спостереження, розробки проблеми розвитку освітнього закладу, розробки та організації педагогічних консиліумів, нарад-консультацій з педагогами, створення індивідуальних навчально-виховних проектів, розробки кейсів.

#### **Лекція № 4. Сучасні освітні технології у закладах інтернатного типу**

Поняття освітніх технологій, складові освітніх технологій, сучасні освітні технології у роботі з молодшими школярами. Особистісно-орієнтовані технології у системі діяльності вчителя і вихователя початкової школи. Прийоми реалізації особистісно-орієнтованих технологій щодо забезпечення системності в роботі, виконання єдиних принципів підходів до виховання і соціалізації учнів інтернату, координування, планування, організації та педагогічного аналізу заходів, педагогічної підтримки розвитку вихованців. Вивчення, узагальнення та використання передового

педагогічного досвіду. Система освіти та самоосвіти вчителя початкової ланки школи-інтернату.

### **Практично-семінарські заняття**

#### **Семінар. Гуманізація навчально-виховного процесу в умовах закладу інтернатного типу**

Переорієнтація навчально-виховного процесу зі сфери академічних досягнень на особистість учня. Формування позитивної мотивації молодших школярів до навчання. Механізми соціалізації вихованців на засадах гуманізації в умовах закладу. Гуманістична система контролю і обліку навчальної діяльності молодших школярів, що надає можливість створення стану психологічної розкнутості, творчої свободи молодших школярів і вияву їх толерантності.

Рольова гра: презентація механізмів соціалізації вихованців в умовах закладу – рефлексивно-вольових підходів, прийомів з розвитку емпатії, орієнтація на самопізнання, усвідомлене ставлення до суспільних норм та цінностей.

Діагностика особистісних професійно-моральних якостей майбутніх педагогів.

Самостійна робота: складання програми самоосвіти і самовдосконалення професійно-моральних якостей педагога закладу інтернатного типу; розробка плану реалізації науково-методичної проблемної теми інтернатного закладу.

#### **Семінар-практикум. Самостійна навчальна робота молодших школярів та її організація**

Самостійна навчальна діяльність та її складові. Форми, методи і прийоми організації самостійної навчальної діяльності молодших школярів. Методика проведення інструктивних нарад-консультації з вчителями початкової школи та вихователями з метою планування самостійної



навчальної діяльності молодших школярів.

Круглий стіл: «Способи і прийоми залучення молодших школярів до самостійної роботи у позаурочний час».

Самостійна робота: створити банк педагогічних ідей щодо заохочення молодших школярів до самопізнання і самоосвіти, розробити тематику педагогічних нарад, спрямованих на засвоєння педагогами молодшої ланки прийомів педагогічної підтримки розвитку захоплень, інтересів, потреб учнів через самостійну навчальну діяльність.

### **Круглий стіл. Новітні технології організації самостійної навчальної роботи учнів**

Презентація сучасних прийомів організації самостійної навчальної роботи молодших школярів в умовах закладу інтернатного типу.

Кейси: «Завдання розвитку закладу», «Стратегічні завдання розвитку закладів різного типу».

Інтерактивні вправи: переживання творчого стану натхнення, осяяння, емоційної жвавості, психологічного комфорту у ході суб'єкт-суб'єктного спілкування в творчих групах.

Самостійна робота: складання пам'ятки з організації самопідготовки учнів в умовах закладу інтернатного типу.

### **Проблемний семінар. Корекційні програми розвитку особистості молодшого школяра**

Особистісно-орієнтовані технології навчання в умовах закладу інтернатного типу; методи діагностики розвитку особистості молодшого школяра; програма індивідуального розвитку і її складові.

Кейси: індивідуальна програма психолого-педагогічного й медико-соціального супроводу, індивідуальна адаптаційна програма, індивідуальна профілактична програма, корекційно-розвивальна програма.

Самостійна робота: Вивчити методику здійснення діагностики та

відстеження готовності учителів початкової школи до впровадження інноваційної діяльності в системі превентивного виховання. Розробити методику вивчення проблеми «Креативний педагог початкової школи».

### **Лабораторні заняття**

#### **Лабораторне заняття № 2. Планування навчально-виховного процесу у закладі інтернатного типу.**

1. Ознайомлення з різновидами планів закладу.
  2. Ігрове проектування:
    - Складання і презентація плану позаурочної навчальної діяльності учнів на поточний місяць.
    - Дослідження можливостей вивчення сім'ї, умов виховання дітей в інтернаті.
- Самостійна робота: Підготовка питань до батьківських зборів з урахуванням конкретних умов закладу.

#### **Лабораторне заняття № 3. Організація самопідготовки учнів.**

Виокремлення показників ефективності самопідготовки з урахуванням умов і виховної системи закладу інтернатного типу.

Інтерактивна вправа: «Дерево рішень» – шляхи створення ситуацій спонукання і сприяння бажанню молодших школярів навчатись; генерування ідей до методичних, психолого-педагогічних та педагогічних нарад з організації самопідготовки учнів.

Практикум: «Конструювання години спілкування».

Бесіда за круглим столом: «Гуманізація навчально-виховного процесу як засіб утвердження гармонійних особистісних стосунків між учнями і вчителем у ході самопідготовки».

Самостійна робота: аналітичне спостереження за ходом самопідготовки.  
Т-схема: недоліки, труднощі і невіршені питання, пропозиції.

### **Лабораторне заняття № 4. Майстер-клас. Організаційні умови розвитку особистості молодших школярів у закладі.**

Порівняльний аналіз педагогічних та психологічних досягнень учнів початкових класів.

Складання психологічного портрету класу.

Самостійна робота: Відвідування колективних творчих справ, годин спілкування, батьківських зборів, що проводять досвідчені вчителі початкової школи та вихователі, аналіз.

### **Лабораторне заняття № 5. Науково-практична конференція: Педагогічні стратегії розвитку інноваційної особистості молодшого школяра в умовах закладу інтернатного типу**

Залік: захист проекту чи наукової роботи (тез, статі, реферату, підготовка доповіді на науково-практичну конференцію).

#### **ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ**

№	Тема самостійної роботи	Кількість годин
1	Сучасна вища школа й проблеми формування професійно-педагогічної культури майбутніх вчителів початкової школи	4
2	Складові організації самостійної навчальної роботи молодших школярів, засоби педагогічної підтримки	2
3	Основні методики та технології організації самостійної навчальної роботи молодших школярів	2
4	Формування рефлексивної позиції, яка орієнтує вчителя початкової ланки навчання на усвідомлення і аналіз власної професійної діяльності. на педагогічну творчість, самостійну дослідницьку діяльність	2

5	Специфіка організації самостійної навчальної роботи у закладах інтернатного типу	2
6	Педагогічна практика як провідний чинник професійного становлення майбутнього педагога	2
7	Модель вчителя початкової ланки освіти закладу інтернатного типу	2
8	Професіограма вчителя початкової школи	2
9	Російські та українські видатні педагоги про вимоги до вчительської професії	2
10	Моделювання сутності та структури самостійної навчальної роботи за працями провідних вчених	2
11	Діагностичні методики, які повинен застосовувати вчитель початкової школи для оцінки результативності самостійної навчальної роботи учнів	4
12	Інноваційні підходи в організації самостійної навчальної роботи молодших школярів закладів інтернатного типу	4
13	Професійна освіта і саморозвиток учителя початкових класів закладу інтернатного типу	4
14	Проблема моніторингу у становленні вчителів початкової ланки освіти	2
	Разом	36

### ВИЗНАЧЕННЯ РЕЙТИНГУ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТА

Поточне тестування									Підсумковий контроль	Сума
модуль I				модуль II						
T <sub>1</sub>	T <sub>2</sub>	T <sub>3</sub>	T <sub>4</sub>	T <sub>5</sub>	T <sub>6</sub>	T <sub>7</sub>	T <sub>8</sub>	T <sub>9</sub>		
8	8	8	8	8	8	8	8	8	28	100

## ПІДСУМКОВЕ ОЦІНЮВАННЯ

За шкалою ECTS	За національною системою	За шкалою університету
A	відмінно	90-100
BC	добре	75-89
DE	задовільно	60-74
FX	незадовільно з можливістю повторного складання	35-59
F	незадовільно з обов'язковим повторним курсом	1-34

### КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ З УРАХУВАННЯМ НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКАЛИ ТА ШКАЛИ ECTS

Оцінювання навчальних досягнень студентів з навчальних дисциплін здійснюється відповідно критерії оцінювання, які побудовано таким чином, що певний рівень навчальних досягнень передбачає, що усі вказані для попередніх рівнів знання, уміння і навички опановані студентами повністю.

Рівні навчальних досягнень	Бали оцінювання			Критерії оцінювання навчальних досягнень	
	За нац. шкалою	Шкала ECTS		Теоретична підготовка	Практична підготовка
	2...5	1...100	F...A	Студент	
Високий	5	90...100	A	Вільно володіє навчальним матеріалом,	Може аргументовано обрати раціональний спосіб виконання

				висловлює свої думки, робить аргументовані висновки, рецензує відповіді інших студентів, творчо виконує індивідуальні та колективні завдання; самостійно знаходить додаткову інформацію та використовує її для реалізації поставлених перед ним завдань; вільно використовує її для реалізації поставлених перед ним завдань; вільно використовує нові інформаційні технології для поповнення власних знань	завдання і оцінити результати власної практичної діяльності; виконує завдання, не передбачені навчальною програмою; вільно використовує знання для розв'язання поставлених перед ним завдань
Достатній	4	75...89	ВС	Вільно володіє навчальним матеріалом, застосовує знання на практиці; узагальнює та систематизує навчальну	За зразком самостійно виконує практичні завдання, передбачені програмою; має стійкі навички виконання завдання

				інформацію, але допускає незначні огріхи у порівняннях, формулюванні висновків, застосуванні теоретичних знань на практиці	
Задовільний	3	60...74	DE	Володіє навчальним матеріалом поверхово, фрагментарно, на рівні запам'ятовування відтворює певну частину навчального матеріалу з елементами логічних зв'язків, знайомий з основними поняттями навчального матеріалу	Має елементарні нестійкі навички виконання завдання
Низький	2	35...59	FX	Має фрагментарні знання (менше половини) при незначному загальному обсязі навчального матеріалу; відсутні	Планує та виконує частину завдання за допомогою викладача

				сформовані уміння та навички; під час відповіді припускається суттєвих помилок	
Незадовільний	2	1...34	F	Студент не володіє навчальним матеріалом	Виконує лише елементарні завдання, потребує постійної допомоги викладача

### СПИСОК ОСНОВНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Антонова-Турченко О. Психологічні особливості розвитку особистості дитини в умовах інтернатного закладу: Методичні рекомендації / Упоряд. О.Г. Антонова-Турченко. – К.: РНМК., 1992. – 42 с.
2. Балуба А. М. Позаурочна виховна робота в школах-інтернатах / А.М. Балуба, І.А. Балуба, Е.С. Вільчковський та ін. – Київ, 1993. – 176 с.
3. Бондар А. Д., Кобзар Б. С. Навчально-виховна робота в школах-інтернатах і групах подовженого дня. - К.: Вища школа, 1985. - 303 с.
4. Буряк В. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школяра // Рідна школа. – 2001. – № 9. – С. 49 – 51.
5. Голуб О. В. Формування самостійності учнів молодшого шкільного віку шкіл-інтернатів для дітей-сиріт у позаурочній діяльності: дис... канд. пед. наук: 13.00.07 / Інститут проблем виховання АПН України. - Бердянськ, 2004. – 254 с.
6. Гринько О. Проблеми стимулювання самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів // Рідна школа.- 1998.-№5.- С.12-14.
7. Данилов М. А. Теоретические основы обучения и проблема воспитания познавательной активности и самостоятельности учащихся / М.А. Данилов. – М.: Просвещение, 1972. – 98 с.



8. Дідора М. І., Ковальчук Т. Г., Стельмах В. О. Умови формування самостійності молодших школярів // Початкова школа. - 1989. - № 3. - С. 15-16.
9. Дробот Л. С. Основні шляхи формування соціальної відповідальності вихованців школи-інтернату для дітей сиріт. – К.: АПН України. Ін-т проблем виховання, 1997. – 60 с.
10. Ерастов Н. П. Методика самостоятельной работы: Учеб.-метод. пособие. – М.: Мысль, 1985. – 79 с.
11. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Б. П. Есипов. – М.: Просвещение, 1961. – 239 с.
12. Жарова Л. В. Организация самостоятельной учебно-познавательной деятельности учащихся. – Л., 1986. – 79 с.
13. Івасишин О. М. Самостійна робота учнів / О. М. Івасишин // Початкова школа. – 1978. – № 1. – С. 69 – 89.
14. Капітан Олеся, Капітан Оксана. Специфіка навчально-виховного процесу загальноосвітніх установ інтернатного типу для дітей-сиріт // Педагогічний пошук. - Луцьк, 2010. - №1 (65). – с.59-62.
15. Куторжевська Л. І. Підготовка майбутнього вчителя до роботи вихователем у загальноосвітніх навчальних закладах для дітей-сиріт. - Автореф. дисс. канд. пед. наук 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – К., 2004. – 29 с.
16. Лазаренко В. І. Особливості психологічного захисту дітей-сиріт / В. І. Лазаренко, І. М. Шафоростов // Проблеми педагогічних технологій: зб. наук. праць. – 2004. – Вип. 3-4. – С. 84-95.
17. Лемберг Р. Г. О самостоятельной работе учащихся / Р. Г. Лемберг // «Советская педагогика». – 1962. - №2. – с. 16-27.
18. Лишенные родительского попечительства: Хрестоматия / Под ред. В. С. Мухиной. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
19. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів : теоретико-

методологічний аспект : монографія / О. В. Малихін. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2009. – 307 с.

20. Методичні рекомендації щодо удосконалення утримання та виховання дітей у дитячих інтернатних закладах на принципах, що базуються на Конвенції ООН про права дитини / упорядники та авт. кол.: Л. С. Волинець, О. Г. Антонова-Турченко, І. Б. Іванова, Н. М. Комарова, І. В. Пеша, С. М. Трусова. – К.: Студцентр, 1998. – 199 с.

21. Наточій А. М. Педагогічна реабілітація вихованців загальноосвітніх шкіл-інтернатів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування // Наукові праці. Серія: Педагогіка, Том 36. Випуск 23. – Миколаїв, 2004. - с. 42-45

22. Нечай М. Д. Організація самостійної роботи учнів на уроках у малокомплектній школі. // Початкова школа. – 2004 – № 1. – С. 45-48.

23. Нильсон О. А. Теория и практика самостоятельной работы учащихся. - Таллин: Вагрус, 1976. - 280 с.

24. Пидкасистый П. И. Самостоятельная деятельность учащихся. Дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения и творчества. – М.: Педагогика, 1972. – 184 с.

25. Поляничко А. О. Своєрідність процесу соціалізації дітей-сиріт в умовах дитбудинку / А. О. Поляничко // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Суми, 2001. – С. 51-57.

26. Поляновська О. Р. Позакласна виховна робота як один із шляхів профілактики правопорушень дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування / О. Р. Поляновська // Педагогічний дискурс. – Випуск 3. - Хмельницький, 2008.

27. Психическое развитие воспитанников детского дома / Под. ред. И. В. Дубровиной, А. Г. Рузской. – М.: Педагогика, 1990. – 264 с

28. Психологічні особливості розвитку особистості дитини в умовах інтернатного закладу: Методичні рекомендації / Упоряд. О. Г. Антонова-Турченко. – К.: РНМК., 1992. – 42 с.

29. Савченко О. Я. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів. – К.: Радянська школа, 1982. – 176 с.
30. Стрюк К. І. Особливості спілкування дітей-сиріт в умовах дитбудинку / К. І. Стрюк // Педагогіка і психологія. – 1999. – №3. – С. 72-77.
31. Трейтяк Л. Г. Активизация самостоятельной работы учащихся начальных классов./ Л. Г. Трейтяк. – Рязань. – 1984. – 90 с.
32. Трубавіна І. М. Випереджаючі пізнавальні завдання як засіб організації самостійної роботи молодших школярів у процесі навчання: Дис...канд. пед. наук: 13.00.01 / Харківський педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. — Х., 1995. — 182 с.
33. Трубачова С. Організація самостійної роботи учнів у процесі засвоєння нових знань // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 4. – С. 79 – 95.
34. Улятовська Є. А. Підготовка майбутніх учителів до роботи з активізації самостійної пізнавальної діяльності молодших школярів: автореф. дис... еа здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: спеціальність 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Є. А. Улятовська – Одеса, 1998. – 20 с.
35. Федоренко І. Т. Формування самостійності учнів у навчально-виховній роботі школи. – К.: Радянська школа. – 1963. – 151 с.
36. Хархан Г. Д. Особливості підготовки дітей-сиріт в умовах інтернатного закладу до сімейного життя // Вісник Запорізького національного університету: Педагогічні науки. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2010. - № 1(12) – с. 239-244
37. Яковенко В. С. Виховання та усиновлення дітей-сиріт. – Кіровоград, 1998. – 336 с.

### СПИСОК ДОДАТКОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бадора С. Теорія і практика опікунства в Польщі.- Івано-Франківськ: Плай, 2000. - 252 с.
2. Вихованці інтернатів про себе і своє життя / О. М. Балакірева

(кер. авт. кол.), О. О. Яременко, Н. П. Дудар та ін. – К. : Укр. ін-т соціальних досліджень, 2000. – Кн. 1. – 134 с.

3. Вугрич В. П. Школи-інтернати і проблеми педагогічної реабілітації дітей. / В. П. Вугрич. // Нові технології навчання: науково-методичний збірник / М-во освіти і науки України, Наук.-метод. центр вищ. освіти. - Київ : Науково-методичний центр вищої освіти, 1995. - С. 101-109.

4. Доннік М. Соціальний гуртожиток – шлях до самостійності випускників шкіл-інтернатів // Наукові записки. Сер. «Педагогічні науки». – Кіровоград, 2009. - № 83. – с. 66-70.

5. Зверева І. Д., Іванова І. Б. Проблеми соціального захисту сиріт // Довіра і надія: Інформ.-метод. бюл. – К., 1996. – № 2: Соціальна підтримка сиріт. – С. 4-10.

6. Кевель Ф. И. Социально-педагогическая поддержка семей и детей «группы риска» / Ф. И. Кевель // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – Москва, 1998. - №1. – с. 24-28.

7. Кобзар Б. Як живеться сироті? / Б. Кобзар // Рідна школа – Київ, 1995. – № 7–8. – С. 73–74.

8. Корчак Я. Інтернат (Лишенние родительского попечительства): хрестоматія / Я. Корчак / ред.-сост. В. С. Мухина. – М.: Просвещение, 1991. – С. 174–186.

9. Покась В. П. Социально- педагогические основы становления и развития общеобразовательных школ- интернатов в Украине (1956-1966 гг.): Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Институт проблем воспитания АПН Украины. - К., 1999. – 157 с.

10. Слюсаренко В. Г. Соціально- педагогічні функції установ інтернатного і напівінтернатного типу і умови їх реалізації в Україні: Дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Київський міжрегіональний ін-т удосконалення вчителів ім. Бориса Грінченка. - К., 1997. – 475 с.

11. Шатохіна Т. В. Формування гуманних відносин учнів X-XI класів шкіл-інтернатів для дітей-сиріт, які залишилися без піклування батьків у

позаурочній діяльності: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / АПН України, Інститут педагогіки. – К., 1996. – 161 с.

12. Шведко Л. Н. Планування самостійної роботи учнів у системі шкільних занять // Радянська школа. – 1986. – № 3. – С. 18 – 21.

## *Додаток М*

### **Розробка інтерактивних вправ**

#### Вправа «Древо сім'ї» (на початкових заняттях)

Мета: надати можливість майбутнім педагогам з'ясувати свої очікування від педагогічної професії, сприяння самоактуалізації у педагогічній діяльності.

Обладнання: аркуші паперу А4 для кожного учасника, 2 аркуші паперу формату А-1, скріплені скотчем.

#### Хід проведення

Студенти складають аркуш паперу навпіл, починають за допомогою лише рук виривали обрис своєї фігури. Потім розкривають отриману фігурку людини, що символізує їхнє бачення самого себе.

На фігурці протягом 5 хв. учасник пише: своє ім'я, сімейну роль (тато, мама, тьотя, дядя, брат ін.), улюблену справу, намагання у ближньому та далекому майбутньому, очікування від занять.

Самопрезентація учасників, рефлексія і прогнозування.

По мірі самопрезентації ведучий вправи прикріплює фігурки на великий аркуш паперу таким чином, щоб утворилось символічне «сімейне коло» учасників тренінгу.

#### Вправа «Самопрезентація»

Мета: допомога майбутньому вчителю у визначенні професійно важливих рис свого характеру.

Обладнання: аркуші паперу, фломастери, фліп-чат.

#### Хід проведення

Вступна бесіда на сприйняття щодо важливості професійного самовиховання майбутнього вчителя.

Створення протягом 5 хв. студентами формули свого професійного стилю, з використанням необхідних математичних знаків.

Самопрезентація.

### Вправа «Правила великої сім'ї».

Мета: обґрунтувати необхідність вироблення та дотримання певних правил роботи в групі, що сприятимуть продуктивній тренінговій роботі.

Обладнання: плакат «Правила роботи групи».

Хід проведення.

Вступна бесіда ведучого з групою щодо необхідності уявлення про їхню групу як велику сім'ю, в колі якої обговорюватимуться питання технологій навчання та виховання дітей, для яких інтернат є постійним місцем перебування, певним чином сім'єю.

Мозковий штурм. Формулювання правил спільної взаємодії, що сприятимуть продуктивній праці протягом тренінгу.

Відбір ідей. Кожне запропоноване правило обговорюється й, якщо всі згодні, записується у центрі «сімейного кола», утвореного з фігурок учасників.

Правила:

- говорити по черзі (правило руки);
- бути позитивними до себе та інших;
- дотримуватись регламенту;
- бути активними;
- працювати у групі від початку до кінця.

### Вправа «Я- батько, Я- мати».

Мета: з'ясувати уявлення учасників про роль батьків у вихованні дітей, створити умови для вияву емпатії, толерантності у роботі з батьками молодших школярів.

Обладнання: стікери зеленого, синього та червоного кольорів (по одному для кожного учасника); три аркуші паперу формату А-1, на яких написані початки речень «Як мати я хочу бачити свою дитину...», «Як мати для цього я...», «Як мати я ніколи...», три аркуші для фліп-чату.

Хід проведення.

Студентам пропонується створити образ своєї дитини, а якщо така вже

є, то актуалізувати його.

Учасники отримують по одному стікеру зеленого, синього та червоного кольорів. Ведучий пропонує на кожному з них продовжити речення:

- на зеленому стікері – «Як мати я хочу бачити свою дитину...»;
- на синьому стікері – «Як мати для цього я роблю...»;
- на червоному стікері – «Як мати я ніколи...».

По закінченню учасники прикріплюють стікери на три аркуші формату А-1 з написами «Я хочу...», «Я роблю...», «Я ніколи...»

Ведучий об'єднує учасників у три групи. Кожна з них отримує чистий аркуш паперу формату А-1, а також один аркуш з реченнями, зафіксованими на стікерах певного кольору. Учасникам кожної групи потрібно узагальнити речення «свого кольору» й підготувати коротку презентацію результатів.

Рефлексія: Запитання для обговорення.

1. Які думки виникли у Вас під час виконання цієї справи?
2. Чи замислювалися Ви над шляхами досягання того, що Ви хочете?
3. Чи легко було продовжити речення «Як мати для цього я роблю...» та сформулювати конкретні дії? Чому?
4. Чи завжди вдається Вам у реальному житті виконувати те, що Ви задекларували у варіанті закінчення речення «Як мати я ніколи...»? Поясніть свою відповідь.
5. Які відчуття виникли у Вас як у майбутніх вчителів стосовно ролі батьків у вихованні дітей.

Вправа «Моделі стилів батьківського виховання».

Мета: ознайомити студентів зі стилями батьківської поведінки і способами її коригування.

Обладнання: підготовлена інформація про стилі батьківського виховання для кожного учасника, картки з намальованими іграшками.

Хід проведення.

Об'єднання учасників у малі групи за методикою «Будинок іграшок» – кожен учасник з «чарівного мішечка» витягує картку з зображенням іграшки



(автомобілю, ляльки, ведмедика, квітки); групи формуються за подібністю зображень.

Опрацювання групами інформації про стиль батьківської поведінки. Характеристика певного стилю батьківської поведінки за методикою «Дельта+». Створення рекомендацій для роботи з такою категорією батьків молодших школярів.

Рефлексія: питання для обговорення.

1. Чи є чітка межа між різними стилями батьківської поведінки? Обґрунтуйте свою точку зору.

2. Чи є випадки, коли доцільне використання авторитарного стилю батьківської поведінки? Якщо «так», то в яких саме випадках?

3. Яку позицію повинен зайняти вчитель у кожному подібному випадку?

4. Чи вважаєте за доцільне перенесення стилю поведінки батьків у сім'ї на організацію спілкування в умовах закладу інтернатного типу.

#### Вправа «Чарівна квітка»

Мета: навчити студентів принципам гуманної педагогіки у стосунках з дітьми.

Обладнання: набір квітів з паперу на кожного студента, фліп-чат.

#### Хід проведення

Вступне слово ведучого про складності в організації педагогічної взаємодії між педагогом і вихованцями закладу інтернатного типу

Мозковий штурм. Вади характеру, що переводять молодших школярів у коло «важких» дітей. У ході обговорення ведучий має слідкувати за тим, щоб учасники називали не лише яскраво емоційні риси, але і їм протилежні.

Робота з роздавальним матеріалом. На одній стороні квітки, на кожному пелюстку учасник записує по одній з вад характеру вихованців, що власне його найбільш дратує.

Бесіда з учасниками щодо основних принципів гуманної педагогіки, яка тримається на Вірі, Надії, Любові у стосунках з дітьми.

Постановка проблеми. Як перетворити вади на переваги в особі молодшого школяра?

Робота з роздавальним матеріалом. На зворотній стороні квітки необхідно записати ту рису характеру, яка відповідає негативній, але характеризує учня навпаки з позитивного боку. Наприклад, запальний, агресивний – активний, небайдужий; жорстокий – принциповий, вимогливий, прямолінійний і т.д.

Рефлексія: питання для обговорення

1. Чи відрізняються за складом характеру діти, що виховуються у закладі інтернатного типу, від дітей, що виховуються у сім'ї?
2. Які характерні вади притаманні дітям таких закладів, чим вони найчастіше за все обумовлені?
3. Що допомогла зрозуміти Вам ця вправа?
4. Які засоби корекції поведінки Вам відомі, на чому вони ґрунтуються?

Вправа «Усвідомлюємо свої цілі»

Мета: надати студентами уявлення щодо системи знань, умінь і компетенцій в організації самостійної навчальної роботи у закладі інтернатного типу

Обладнання: ілюстративна таблиця, тези змісту повідомлення.

Хід проведення

I. Теоретичне повідомлення (за О.Гордійчук).

Підготовка вихователя до роботи у закладі містить психологічний, педагогічний та методичний аспекти, конкретизацію яких відображено в таблиці.

1. Робота з таблицею:

Підготовка вихователя до роботи з учнями

ПСИХОЛОГІЧНА	МЕТОДИЧНА	ПЕДАГОГІЧНА
• Підтримка позитивної мотивації	• Конкретизація мети виховання на певному	• Організація взаємоконтролю та

<p>дитини до матеріалу, який вивчається;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• формування активної самостійної роботи в умовах індивідуальної чи групової діяльності;</li> <li>• врахування вікових психологічних особливостей школярів та їхніх пізнавальних інтересів;</li> <li>• зняття психологічного бар'єру у спілкуванні та формування стійкого інтересу до занять</li> </ul>	<p>матеріалі;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• прогнозування можливих труднощів у його засвоєнні та адекватне використання відповідних засобів навчання;</li> <li>• проведення підготовчої роботи з учнями</li> </ul>	<p>самоконтролю;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• вироблення в учнів індивідуального стилю самостійної роботи з використанням зворотного зв'язку;</li> <li>• оволодіння технікою використання різноманітних засобів навчання та виховання</li> </ul>
---	---	--

2. Мозковий штурм – які моменти власної діяльності варто врахувати для підготовки у роботі в закладі інтернатного типу

3. Рефлексія: важливо під час підготовки враховувати такі моменти власної діяльності:

— розуміння соціального значення діяльності та її ролі у всебічному розвитку учнів; вивчення основних педагогічних, психологічних, фізіолого-гігієнічних вимог, що сприяють підвищенню працездатності дітей, а також дотримання вимог, викладених у нормативних документах про школу і заклад інтернатного типу; організація занять відповідно до вікових особливостей учнів 1—4-х класів;

— конкретизація та реалізація практичних, виховних цілей із врахуванням навчального матеріалу; допомога учням в усвідомленні провідних понять, явищ, що вивчаються; організація різноманітних форм

спілкування у процесі самопідготовки;

— індивідуальний підхід до кожної дитини та ін.

Перевірити рівень готовності до роботи у закладі інтернатного типу педагогічний працівник може, відповівши на запитання опитувальника для методичного самоконтролю:

- Над якою темою працюєте?
- Які методичні заходи відвідуєте?
- Яку участь берете в методичній роботі школи?
- Яку методичну літературу читаєте?
- Які сучасні виховні технології знаєте?
  - Які виховні технології (елементи) застосовуєте; який досвід роботи впроваджуєте?

- Якої методичної допомоги потребуєте?
- В якій формі проводите самоосвіту?
- Які форми роботи з учнями є найменш ефективними?
- Що спричиняє труднощі в роботі?
- Яку методичну допомогу і від кого отримуєте?
- З ким співпрацюєте найчастіше:

з учителями початкових класів;

з іншими вчителями;

із психологом;

із соціальним педагогом?

6. Складання порад:

- підходити до кожного учня з «оптимістичною гіпотезою», спираючись на його найкращі риси, вірити в можливості дитини;
- підтримувати в учня все позитивне, пробуджувати прагнення стати кращим;
- відмовитися від порівнянь, не протиставляти одну дитину іншій, а порівнювати її тільки з нею самою, а нові досягнення порівнювати з її попередніми;

- збагачувати особистісний досвід участі дітей у різних видах діяльності, спілкуванні, навчанні, розвиваючи їх самостійність і творчість;
- виявляти власну зацікавленість кожною дитиною;
- радість у ситуації успіху;
- засмучення у випадку неправильного вчинку школяра;
- стурбованість у разі невдачі.
- стимулювати й заохочувати самостійність і творчість дитини;
- надавати учням відносну свободу, обмежувати опіку;
- завжди давати дитині шанс бути кращою;
- здійснювати педагогічне коригування поведінки дитини, нейтралізувати її аморальні прояви, передавати особисте ставлення до неї;
- відтворювати моральні приклади для наслідування тощо.

#### Вправа «Занурення»

Мета: визначити шляхи і причини формування девіацій у поведінки дітей.

Обладнання: ілюстративний плакат (чи слайди).


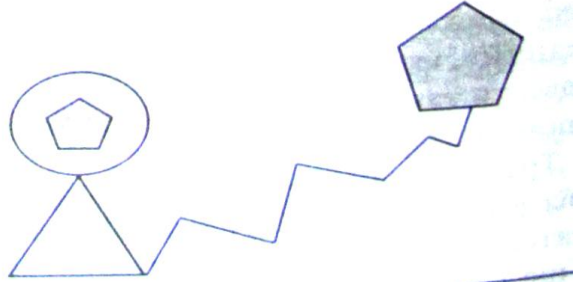
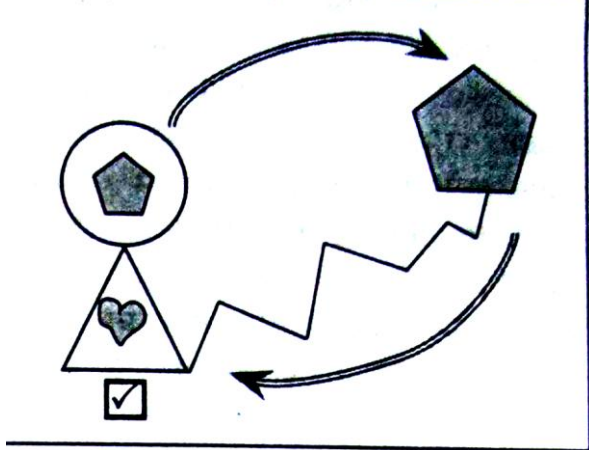
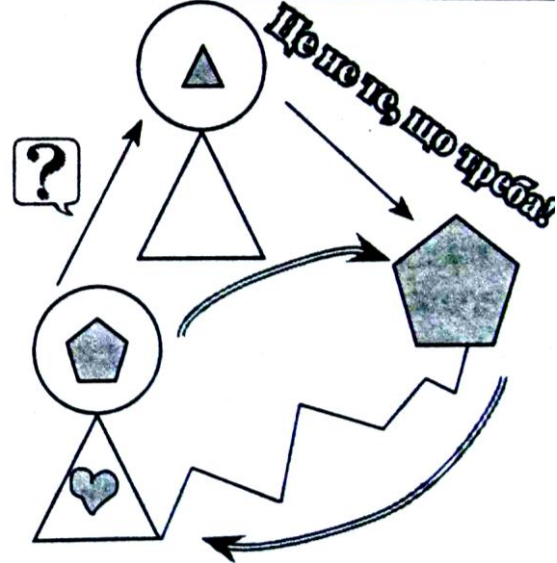
#### Хід проведення

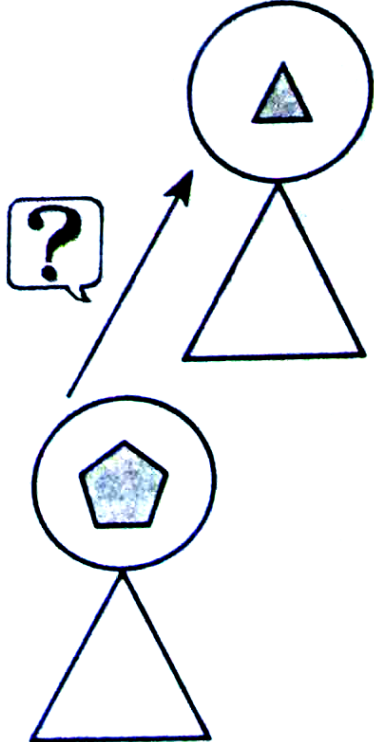
1. Постановка проблеми: Риторичне запитання — чому у 7 років діти охоче йдуть до школи, а у 17 більшість з них радіють друзям, захопленням, та аж ніяк не навчанню та спілкуванню з «улюбленими» викладачами?

Чому такі талановиті шестирічки Катрусі і Петрики через десять років перетворюються на розбишак-двієчників Петриків та «лялечок-кралечок» Катерин? Безумовно, цей процес має декілька «гілок розвитку» Не останнє місце серед яких — оцінювання дорослими дитини та формування власної самооцінки.

2. Розгляд механізму формування самооцінки учня по кроках (за плакатом)

### Схема формування у людини впевненості у власних силах

<p>Крок 1. Кожна людина перш ніж щось усвідомлено робити, має в уяві образ одержаного результату</p>	 <p>Невеличкий п'ятикутничок — то уявний образ бажаного результату</p>
<p>Крок 2. Через злети та падіння у власній діяльності людина досягає певної мети — результату цієї діяльності</p>	
<p>Крок 3. Людина порівнює одержаний результат з уявним початковим образом. Якщо результат схожий на задумане вона ставить сама собі «жирну п'ятірку». В неї формується впевненість у власних силах: «Я можу досягати мети!»</p>	
<p>А тепер розберемось, яким чином у дитини знищується віра в себе, порушується вміння оцінювати себе і власні дії.</p>	
<p>Крок 4. Для дитини дуже важливою є думка «значущої дорослої людини» — вчителя чи когось з батьків. Вона чекає від неї оцінки (бажано позитивної) того, чого вона досягла. Та оскільки дорослі не завжди запитують, а чого саме дитина хотіла, то дивляться на одержаний результат крізь «призму» власних уявлень. Як наслідок, той</p>	

<p>результат, який мала на меті досягти дитина — не обов'язково є «правильним» з точки зору дорослого</p>	
<p>Крок 5. Коли «значущий дорослий» сповіщає дитині власну оцінку отриманого нею результату (а це, на жаль, вона часто робить у ненайкращих висловах: «Ти Дурна!», «Нічого не вмієш!» тощо) – впевненість у власних силах у дитини падає або навіть зовсім зникає. Як зникає і бажання щось робити, спираючись на власні уявлення. Замість цього дитина починає вгадувати, що ж там в голові у значущого дорослого. Бо схвалення цієї людини для дитини дуже важливе.</p>	

3. Рефлексія: Ось ми і вийшли на крайню необхідність діалогу дорослої людини та дитини. Бо тільки в діалозі можна з'ясувати позиції, бачення ситуації, плани обох сторін. Тільки діалог може бути запорукою того, що спілкування сприятиме розвитку дитини, зростанню її відповідальності, формуванню у неї адекватної самооцінки. Альтернатива — перетворення дитини на таку собі маріонетку, яка має вловлювати найменші забаганки «дорослого-ляльководи». Або на олов'яного солдата, який повинен виконувати всі розпорядження дорослого-командира.

Який варіант стосунків вам більше до вподоби?

## *Додаток Н*

### **Набір кейсів для підтримки підготовки майбутнього вчителя до організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладах інтернатного типу**

#### **Виокремлення сприятливих умов і напрямів розвитку учнів у закладі інтернатного типу**

- 1) Прочитайте та осмисліть поради досвідчених педагогів
  - Діти навчаються життю у життя.
  - Якщо дитину постійно критикувати — вона вчиться ненавидіти.
  - Якщо дитина живе в атмосфері ворожості — вона вчиться агресивності.
  - Якщо дитину висміюють — вона стає замкненою.
  - Якщо дитині постійно докоряють — вона вчиться жити з почуттям провини.
  - Якщо дитину підбадьорювати — вона вчиться вірити у себе.
  - Якщо дитину хвалити — вона вчиться бути вдячною.
  - Якщо дитину підтримувати — вона вчиться вірити у себе.
  - Якщо дитина живе в атмосфері доброзичливості — вона вчиться знаходити любов у цьому світі.
- 2) Сформулюйте 5 правил, що надають можливість створити сприятливі умови для навчання дітей у інтернаті.

#### **Режим праці і відпочинку**

- 1) Проаналізуйте режим роботи закладу інтернатного типу

##### Режим роботи школи-інтернату №33

Всі наші класи (1,2, 5-11) учаться 5 днів на тиждень (90 дітей з 5-ти денним проживанням і 38 дітей приходять на робочий день).

Робочий тиждень починається з понеділка - прийом дітей з 7-00, медогляд, в 8-30 початок навчальних занять.



Після першого й другого уроків діти снідають - це по понеділках; з вівторка по п'ятницю сніданки за режимом дня (див. нижче).

У навчальний час, два рази в тиждень, наші діти відвідують басейн на вул. Касаткіна 23. наш час 16-30 - 18-00. Відвідування басейну організоване на інтернатному автобусі місткістю 29 місць.

У першому класі тривалість уроків 35 хвилин.

У канікулярний час, за бажанням дітей організуються екскурсії, виходи в театри й концертні зали.

#### Режим дня

7.00	ПІДЙОМ		
7.00-7.20	Зарядка		
7.20-7.50	Прибирання, процедури		
7.50-8.20	Сніданок		
8.30-9.15	1 урок		
9.15-9.35	2-й сніданок (1.2, 5, 6 кл.)		
9.35-10.20	2 урок		
10.20-10.40	2-й сніданок (7-11 кл.)		
10.40-11.25	3 урок		
11.35-12.20	4 урок		
12.20-12.50	Обід (1-2 кл.)		
12.30—13.15	5 урок		
13.25-14.10	6 урок		
14.10-14.30	Обід (5-11 кл.)		
14.30-15.15	7 урок		
1-7 класи		8-11 класи	
13.00-14.30	Прогулянка	15.15-16.00	Прогулянка
14.30-15.00	(1-4 кл.)		
(16.00)	Прогулянка		
	(5-7 кл.)		

15.00-16.00	Гуртки	16.00-16.10	Полуденок
16.00-16.10	Полуденок	16.10-18.00	Самопідготовка
16.10-19.30	Самопідготовка, гуртки	18.00- 19.30	Гуртки
19.30-19.50	Вечеря	19.30-19.50	Вечеря
19.50-20.40	Заняття за інтересами, прибирання	19.50-21.00	Гуртки
20.40-20.50	кефір	21.00-21.50	Заняття за інтересами, прибирання
21.00	відбій	21.50-21.55	кефір
		22.00	відбій

2) Поясніть відмінності між режимом роботи школи і закладу інтернатного типу.

3) Назвіть відмінності у режимі молодших школярів і учнів основної школи та старшокласників.

4) Виокремте місце самостійної навчальної роботи серед діяльності протягом дня.

5) Назвіть засоби організації самостійної навчальної роботи молодших школярів у закладі інтернатного типу.

### **Завдання розвитку закладу інтернатного типу**

1) Опрацюйте завдання розвитку закладу інтернатного типу:

I. Освітня галузь:

- Вивчити освітні потреби школи-інтернату.
- Забезпечити зріст педагогічної майстерності вчителів.
- Розробити і впровадити в навчальний план школи-інтернату систему заходів щодо залучення учнів до світової й національної культури, традицій і

промислів рідного краю.

- Сприяти охороні здоров'я учнів.

## 2. Виховна галузь:

- Вивчити й використати виховні потреби школи-інтернату й культурно-виховний потенціал її середовища для інтеграції можливостей у виховному процесі установи.

- Розвивати творчі здібності учнів.

- Створити і забезпечити функціонування учнівського самоврядування.

- Запровадити систему спортивно-трудового виховання.

## 3. Програма "Обдаровані діти"

- Здійснювати моніторинг творчого і інтелектуального розвитку особистості.

- Виявити обдарованих дітей, забезпечити індивідуалізацію їхнього навчання й виховання.

- Вивчити особливості методичних прийомів роботи з даною групою дітей.

- Навчати педагогічний колектив методам роботи з обдарованими дітьми шляхом методичного навчання, педагогічних заходів (педради, консилиуми, круглі столи, конференції й ін.) і самоосвіти.

- Проводити предметні тижні, олімпіади, конкурси, вікторини.

- Розподіляти години шкільного компонента шкільного навчального плану з урахуванням пріоритетів інтелектуального розвитку вихованців.

- Скомплектувати клас з поглибленим вивченням предметів естетичного циклу.

## 4. Дослідно-експериментальна галузь:

- Впроваджувати інноваційні проекти у навчально-виховний процес.

- Впроваджувати в навчальний процес нові інформаційні технології.

- Вивчати і впроваджувати в педагогічну діяльність технологічну

картку психолого-педагогічного моніторингу якості навчання учнів.

- Ввести предпрофільне і профільне навчання.
- Ввести елективні курси за профілями.

5. Ресурсна галузь:

- Підвищення матеріально-технічної бази школи-інтернату.
- Оснащення навчальних кабінетів необхідними належними шкільними меблями відповідно до санітарних вимог.
- Оснащення навчальних кабінетів наочними приладдя, ТЗН, аудіо- і відео-апаратурами, оргтехнікою й комп'ютерами.
- Забезпечення й поповнення бібліотечного фонду необхідною навчальною, навчально-методичною, науково-популярною, художньою літературою.
- Оснащення комп'ютерного класу оргтехнікою й комп'ютерами.
- Підключення до мережі Інтернет. Створення внутрішкільної локальної мережі.

Забезпечення реалізації Програми Розвитку

- Модернізація системи управління, розробка функціональних обов'язків всіх управлінських одиниць, положень про всі управлінські структури.
  - Єдине планування й аналіз роботи управлінських структур школи-інтернату.
  - Стабілізація морально-психологічного клімату в колективі школи-інтернату.
  - Розвиток зв'язків з закладами педагогічної освіти міста, області.
- 2) З'ясуйте можливі галузі розвитку вихованців закладу.
  - 3) Виокремте напрями розвитку вихованців у закладі.
  - 4) Випишіть ті напрями роботи закладу, що сприяють формуванню самостійної навчальної роботи учнів.
  - 5) Висловіть думку щодо засобів забезпечення програми розвитку.

## **Індивідуальна програма розвитку дитини в умовах школи-інтернату**

Ситуація: у 2 клас прийнято нового учня, у його характеристиці вказано на схильність до брутальної поведінки, порушення дисципліни, таблиць успішності містить оцінки від 3 до 5 балів за всіма основними предметами, медична картка вказує на наявність психоневрологічних захворювань.

1) Які завдання у роботі з учнем варто поставити, якщо вони повинні охоплювати:

- психолого-педагогічний й медико-соціальний супровід учня;
- адаптацію дитини до нових умов навчання;
- профілактику відставання й небажаних тенденцій в особистісному розвитку, обумовлених психічної депривацією; попередження соціальної дезадаптації, поведінкових порушень тощо;
- корекцію відхилень у розвитку, поведінці, навчанні на основі створення оптимальних умов для розвитку особистісного потенціалу дитини.

2) Які методи і прийоми вивчення особистості учня варто тут врахувати.

3) Розробіть індивідуальну корекційну програму розвитку учня, враховуючи необхідність попереднього, діагностичного, корекційно-розвивального і заключного етапів, врахуйте рекомендації досвідчених педагогів.

Рекомендації. Індивідуальна корекційно-розвивальна програма повинна містити такі завдання, вирішення яких доступно дитині найближчим часом, а також вказівка на методи й прийоми, які дозволять їй домогтися успіху. При цьому необхідно вирішити наступні питання: які завдання програми будуть реалізовані на заняттях логопеда, психолога, а які - на навчальних заняттях і заняттях вихователів групи; як будуть здійснюватися закріплення й перенос засвоєних умінь в іншу ситуацію.