

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені К.Д.УШИНСЬКОГО»

На правах рукопису

БУЗДУГАН ОЛЕНА АНАТОЛІЇВНА

УДК: 378.14+372.2+374.6

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З БАТЬКАМИ УЧНІВ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник –
Жаровцева Тетяна Григорівна,
доктор педагогічних наук,
професор

Одеса – 2013

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З БАТЬКАМИ УЧНІВ.....	9
1.1. Сутність поняття «педагогічна взаємодія вчителя з батьками учнів»	9
1.2. Проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів	30
1.3. Обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів.....	48
Висновки з першого розділу.....	71
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З БАТЬКАМИ УЧНІВ.....	73
2.1. Діагностика готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів.....	73
2.2. Модель та експериментальна методика підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів.....	104
2.3. Результати експериментального дослідження та їх аналіз.....	153
Висновки з другого розділу.....	168
ВИСНОВКИ.....	171
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	174
ДОДАТКИ.....	191

ВСТУП

Актуальність дослідження. Значні зміни в соціально-економічному та культурному житті суспільства актуалізують пошук ефективних шляхів удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя, зокрема вчителя початкових класів. Важливою сферою їхньої професійної підготовки є взаємодія із сім'єю, що виступає першим інститутом соціалізації, розвитку та виховання особистості. Це знаходить своє відображення в низці документів, що регламентують систему сучасних взаємовідносин суспільства і сім'ї: Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Сімейному кодексі України, Державному стандарті початкової освіти. Рівноправна, творча, взаємодія вчителя початкових класів з батьками учнів є важливим аспектом розвитку вітчизняної освіти.

Сучасний учитель початкових класів, який навчає і виховує молодших школярів, поряд із батьками, стає прикладом для дитини, тому від його вміння взаємодіяти з батьками учня багато в чому залежить ефективність формування особистості учня.

Численні дослідження останніх років (Н.Бугаєць, Т. Гущина, Т. Шанскова), на жаль, свідчать про недостатню підготовленість випускників педагогічного вишу до взаємодії з батьками учнів. Повсякденні турботи, переорієнтування свідомості дорослого покоління на інші цінності, капіталізація відносин, падіння соціального статусу вчителя призводять до все більшої неузгодженості дій двох соціальних інститутів - сім'ї і школи.

У класичній педагогіці проблему взаємодії вчителя із сім'єю школяра розглядали такі видатні педагоги, як П. Лесгафт, А. Макаренко, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Шацький та інші.

Питання взаємодії сім'ї та школи на сучасному етапі вивчались у працях Л. Бойко, І. Власенко, Ю. Грицяя, О. Докукіна, Я. Журецького, А. Кліш, Т. Кравченко, О. Кучая, В. Масного, І. Печернікова, О. Сичова, Н. Старченко, О. Урбанської, В. Шинкаренко та ін. Ученими досліджено: основи теоретико-

методичної підготовки вчителя початкових класів (Т. Байбара, Н. Бібік, О. Біда, М. Вашуленко, С. Литвиненко, І. Осадченко, О. Савченко), до роботи з батьками учнів (М. Болдирев, Т. Волікова, І. Гребенніков, Р. Капралова, С. Корнієнко, Т. Кравченко, О. Савченко), з різними типами сімей (Т. Гущина, Т. Жаровцева, О. Семенов, І. Трубавіна, Н. Усманова, Т. Шульга та ін.). Натомість проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів не знайшла належного висвітлення в педагогічній теорії.

Аналіз психолого-педагогічної і методичної літератури дозволив виявити суперечності в підготовці майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів, зокрема між: зростаючою потребою суспільства в удосконаленні процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з сім'єю учня, з одного боку, і недостатньою теоретичною і практичною розробленістю педагогічних умов реалізації цього процесу на практиці, з іншого; запитамі батьків щодо взаємодії, яка характеризується довірою, відповідальністю, всебічною увагою до кожної дитини, її фізичного та інтелектуального розвитку та недостатньою підготовленістю випускників педагогічного ВНЗ до здійснення цієї педагогічної функції.

Розв'язання означених суперечностей, актуальність проблеми зумовили вибір теми дисертаційного дослідження **«Підготовка майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано відповідно до теми кафедри сімейного та естетичного виховання «Теоретико-методичні основи формування особистості в умовах сім'ї» (№126U000331), що входить до тематичного плану науково-дослідної роботи Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». Автором досліджувалась проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів. Тему дисертації затверджено вченою радою

Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол №5 від 28.01.2010 р.) й узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології при НАПН України (протокол №7 від 27.09.2011р.).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та апробувати експериментальну методику підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів.

Завдання дослідження:

1. Визначити сутність і структуру поняття «готовність майбутнього вчителя початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів»; уточнити зміст поняття «педагогічна взаємодія».

2. Виявити й обґрунтувати педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів.

3. Визначити компоненти, показники й схарактеризувати рівні готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів.

4. Розробити й апробувати модель та експериментальну методику підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів.

Об'єкт дослідження: професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів початкових класів.

Предмет дослідження: педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів.

Гіпотеза дослідження: підготовка майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів буде ефективною за таких педагогічних умов: забезпечення позитивної мотивації майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів; інтегрування навчальних дисциплін у фаховій підготовці майбутнього вчителя початкових класів до роботи з батьками учнів; використання потенціалу педагогічної

практики, навчальної і самостійної роботи студентів у педагогічній взаємодії з батьками учнів.

Методи дослідження: для розв'язання поставлених завдань, досягнення мети та перевірки гіпотези у процесі дослідження було використано *теоретичні методи:* вивчення й аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури, узагальнення даних, вивчення й аналіз досвіду навчально-виховної роботи університету; *емпіричні методи:* анкетування, опитування, тестування, бесіди, аналіз продуктів діяльності, психологічні методики, тести, опитувальники, самооцінка (для характеристики рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів та розробки експериментальної методики); педагогічний експеримент (для перевірки ефективності моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів); *кількісний та якісний аналіз* отриманих даних експериментального дослідження.

Базою дослідження виступив факультет початкового навчання Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Інститут педагогічної освіти Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. В експериментальному дослідженні взяли участь 140 студентів, 35 учителів та 58 батьків.

Наукова новизна дослідження: *вперше* визначено сутність та структуру поняття «готовність майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів»; науково обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів (забезпечення позитивної мотивації майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів; інтегрування навчальних дисциплін у фаховій підготовці майбутнього вчителя початкових класів до роботи з батьками учнів; використання потенціалу педагогічної практики, навчальної і самостійної роботи студентів

задля педагогічної взаємодії з батьками учнів); розроблено модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів; визначено компоненти (інтелектуально-когнітивний, ціннісно-мотиваційний, операційно-діяльнісний) із відповідними показниками, схарактеризовано рівні (високий, середній, низький) готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів; уточнено поняття «педагогічна взаємодія»; набула подальшого розвитку теорія і методика підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що розроблено й апробовано експериментальну методику підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів; спецкурс «Основи педагогічної взаємодії вчителя із сім'єю молодшого школяра». Матеріали дослідження можуть використовуватись у вищих навчальних закладах, системі післядипломної педагогічної освіти. Основні висновки дисертації можуть бути рекомендовані для широкого кола вчителів, студентів, магістрантів для написання курсових, дипломних та магістерських робіт.

Результати дослідження впроваджено в навчально-виховний процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (акт про впровадження № 3134 від 30.11.2012р.), Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського (акт про впровадження № 25.2/1841-1 від 26.11.2012р.), Тернопільського національного педагогічного університету імені В.Гнатюка (акт про впровадження № 1398-33/03 від 03.12.2012р.), Вищого навчального комунального закладу «Балтське педагогічне училище» Одеської області (акт про впровадження № 472 від 06.12.2012р.).

Апробація результатів дослідження: основні положення і результати дисертаційного дослідження обговорено на міжнародних педагогічних конгресах («Дошкільна, передшкільна та початкова ланки освіти: реалії та

перспективи» (Одеса, 30 червня – 2 липня 2011р.), «Теоретико-методичні засади передшкільної освіти в сучасному освітньому просторі» (Миколаїв, 30 травня – 2 червня 2012р.)), I міжнародному форумі («Сучасні тенденції в педагогічній науці України та Ізраїлю: шлях до інтеграції» (Одеса, 11-12 травня 2010р.)), *міжнародних* («Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти» (Херсон, 4-5 травня 2011р.), «Становлення особистості професіонала: перспективи й розвиток» (Одеса, 24-25 лютого 2012р.), «XXI століття: гуманістичний аспект художньої освіти» (Севастополь, 18-20 червня 2012р.)), *всеукраїнських*: («Декоративно-прикладне мистецтво в національній системі художньо-педагогічної освіти: досвід і перспективи» (Одеса, 19-21 жовтня 2010р.), «Актуальні проблеми природничих та гуманітарних наук у дослідженнях молодих вчених «Родзинка 2011» (Черкаси, 14-15 квітня 2011р.), *міжвузівських*: (IV різдвяні просвітницькі читання (Одеса, 15-16 січня 2011р.)) науково-практичних конференціях.

Публікації: Основні результати дослідження висвітлено у 10 публікаціях, з них 6 – у фахових виданнях України.

Структура та обсяг дисертації: Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг дисертації становить 173 сторінок. У тексті вміщено 19 таблиць, 6 діаграм, 1 рисунок, що займають 2 сторінки основного тексту. У списку використаних джерел 169 найменувань. Додатки викладено на 43 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З БАТЬКАМИ УЧНІВ

1.1. Сутність поняття «педагогічна взаємодія вчителя з батьками учнів»

Вирішення проблеми формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з батьками учнів пов'язано з розкриттям змісту поняття «педагогічна взаємодія», в якому концентруються накопичувані педагогічною наукою знання. Поняття «готовність майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії» знаходить своє смислове відображення через залучення терміна «педагогічна взаємодія», який як поняття несе конкретне змістове навантаження. Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що вивченню і систематизації різних аспектів взаємодії батьківської і педагогічної громадськості, аналізу його форм присвятили свої праці А. М. Алексюк, А. Д. Бондар, М. М. Грищенко. Взаємодія сім'ї та школи в межах системи педагогічної освіти батьків розроблялась З. Г. Зайцевою, В. Г. Постовим, О. Л. Хромовою та ін. Проблему родинного виховання досліджували Ю. П. Азаров, Т. Ф. Алексеєнко, І. Д. Бех, М. Б. Євтух, А. С. Макаренко, М. Г. Стельмахович, В. О. Сухомлинський.

У науково-педагогічній літературі, присвяченій проблемі об'єднання виховних сил, використовується синонімічний ряд: «робота школи з сім'єю», «спільна робота», «співпраця», «спільна діяльність», «співробітництво», «взаємодія».

Вважаємо, що найбільш повно процес цілеспрямованого взаємного впливу школи та сім'ї один на одного, який сприяє більш успішній реалізації їх виховних можливостей відображає категорія «взаємодія».

Відправною точкою для аналізу поняття «педагогічна взаємодія» є осмислення поняття «взаємодія», яке входить в понятійну сітку філософії, психології, соціальної психології, педагогіки. Дане поняття набуло статусу міждисциплінарної категорії високого рівня узагальненості, оскільки фіксує в кожній науковій дисципліні його значення і сфери застосування.

Звернемося насамперед до походження терміна ««взаємодія»» і простежимо значення цього поняття в українській та російській мовах. У тлумачному словнику сучасної української мови знаходимо таке визначення: «Взаємодія – це взаємний зв'язок явищ; взаємна дія» [151, с.57]. Визначення з словника російської мови С. І. Ожегова [104, с.83] майже повністю співпадає. «Взаємо» (укр.) \ взаимо (рос.) у названих словниках подана як перша частина складних слів, що «служить для утворення іменників, прикметників і дієслів зі значення взаємний». Відтак можна дійти висновку, що у складному слові «взаємодія» перша частина «взаємо» несе значення «взаємної активної дії з семою «брати».

У широкому значенні взаємодія – це зв'язок між предметами у дії, погоджена дія між ким-небудь [28, с.85]; одна з форм взаємозв'язку між явищами, сутність яких полягає у зворотному впливі одного предмета (явища) на інші; відбувається в просторі та часі і є специфічним для кожної з форм руху матерії [155, с.213]. У суспільстві взаємозв'язки мають різні підстави і багато різних відтінків, які залежать від особистісних якостей індивідів, що вступають у взаємозв'язок. Взаємодія виявляється у вигляді контактів двох або більше осіб, результатом яких є взаємні зміни поведінки суб'єктів, діяльності, стосунків, настанов; як взаємозумовлені індивідуальні дії, що пов'язані циклічною причинною залежністю. Відповідно до власних потреб та інтересів, людина відбирає серед чисельної кількості інших людей тих, з якими вона потім вступає у взаємодію. Велику роль у здійсненні взаємодії відіграє система взаємних очікувань, які пред'являються індивідами і соціальними групами один до одного. Передумовою здійснення взаємодії є виникнення в свідомості суб'єктів досить стійкого спонукання до

активності. Взаємодія може продовжуватись і стати стійкою, багаторазовою і, навіть постійною. У ході стійкої взаємодії між суб'єктами виникають нові очікування, які надають взаємодії упорядкований та передбачуваний характер [38, с.52].

Необхідність розглянути поняття «взаємодії» з філософського погляду продиктована насамперед універсальністю самого поняття. У філософському словнику «взаємодія» тлумачиться як «філософська категорія, що відображає особливий тип відношення між об'єктами, при якому кожний з об'єктів діє (впливає) на інші об'єкти, приводячи їх до зміни, водночас зазнає дії (впливу) з боку кожного з цих об'єктів, що, у свою чергу, зумовлює зміну його стану [159, с.77-78]. В історії філософії і науки категорія «взаємодії» набула істотного значення вже в античності, зокрема в концепціях Демокріта, Епікура, Платона та ін.» [159, с.78].

Демокріт висловлював думку про те, що походження самих різних за характером явищ пояснюється взаємодією нескінченного числа атомів, різноманітних за формою. Платон розглядав взаємодію через систему впливів і сприйнять і стверджував, що все, що володіє по своїй природі здатністю впливати на що-небудь інше, або випробовувати хоч найменший вплив, нехай від чого-небудь вельми незначного і лише один раз, - все це дійсно існує.

У своєму дослідженні «Вчення про сутність» Г. В. Ф. Гегель зазначив, що взаємодія є взаємною причинністю певних субстанцій, котрі обумовлюють одна одну, що кожна по відношенню до іншої водночас є активною, і пасивною [34]. Особистість формується у взаємодії людини з природою і суспільством, а взаємодія відбувається в активному процесі, в якому люди займають позиції як суб'єктів, так і об'єктів.

У цілому, у філософській літературі взаємодія розглядається як загальна категорія, найбільш загальне і фундаментальне поняття, що відображає істотні, загальні властивості і відносини явищ дійсності і пізнання. Через взаємодію пояснюються основні категорії діалектики: матерія і рух, простір і час, кількість і якість, необхідність і випадковість та ін.

Психологічною наукою встановлено: взаємодія здійснюється в рамках суб'єкт-об'єктних, суб'єкт-суб'єктних відносин. У першому випадку взаємодія є недосконалою, справжньої взаємодії немає, а є вплив, який здійснюється через такі механізми, як повчання, повідомлення, примус, маніпулювання і т.п. Подібні відносини в процесі взаємодії в системі «людина - людина» є компонентом адміністративно-командної системи. Гуманізація життя суспільства пропонує інший тип відносин у ході взаємодії: суб'єкт-суб'єктні відносини, в яких виявляються ефекти спів-участі, спів-переживання, спів-праця.

У словнику «психологія» під взаємодією розуміється процес безпосереднього або опосередкованого впливу об'єктів (суб'єктів) один на одного, що породжує їх взаємну обумовленість і зв'язок. [127, с. 51]

Там само дається визначення міжособистісної взаємодії, яка розглядається з двох сторін. У широкому сенсі як випадковий або навмисний, приватний або публічний, тривалий або короткочасний, вербальний або невербальний особистий контакт двох або більше осіб, що має наслідком взаємні зміни їхньої поведінки, діяльності, відносин, установок. У вузькому сенсі міжособистісна взаємодія розглядається як система взаємно обумовлених індивідуальних дій, пов'язаних циклічною причинною залежністю, при якій поведінка кожного з учасників виступає одночасно і стимулом, і реакцією на поведінку інших.

Основними ознаками міжособистісної взаємодії як форми спілкування є:

1) предметність - наявність зовнішньої, по відношенню до взаємодіючих індивідів, цілі, здійснення якої з різних причин припускає необхідність сполучення зусиль;

2) експліцированість - доступність для стороннього спостереження;

3) ситуативність - досить жорстка регламентація конкретними умовами тривалості, інтенсивності, норм і правил інтеракції;

4) рефлексивна багатозначність - можливість для міжособистісної взаємодії бути як проявом усвідомлених суб'єктивних намірів, так і неусвідомлюваним або частково усвідомлюваним наслідком спільної участі в складних видах

колективної діяльності. Міжособистісна взаємодія стає спілкуванням тільки тоді, коли відбувається взаємний обмін думками і почуттями з утворенням загального фонду цих думок і почуттів, знань, умінь, інтересів, ціннісних орієнтацій.

Таким чином, розгляд у взаємозв'язку таких понять, як «діяльність», «спілкування», «взаємодія», дозволяє нам досить чітко позначити вихідні позиції. У найширшому значенні взаємодія людини з іншими людьми є особливий тип зв'язку, відносини, які передбачають взаємні впливи сторін та взаємні зміни. Серед цих взаємодій особливе місце належить спілкуванню і спільній діяльності. Між ними існують певні зв'язки: спілкування є і атрибутом спільної діяльності, і самостійною цінністю, і водночас воно в тій чи іншій мірі нею опосередковується.

Суб'єкт - суб'єктна взаємодія (спілкування в широкому сенсі) включає в себе комунікацію як обмін інформацією (спілкування у вузькому сенсі), взаємодію як обмін діями (взаємодія у вузькому сенсі) і сприйняття людьми один одного. Комунікація на основі деякої спільної діяльності неминуче припускає, що досягнуте взаєморозуміння реалізується в деяких нових спільних зусиллях розвинути далі діяльність, організувати її. Участь одночасно декількох людей в діяльності означає, що кожен учасник повинен внести свій особливий внесок у неї, що й дозволяє інтерпретувати взаємодію (у вузькому сенсі) як організацію спільної діяльності. Взаємодія знаходиться у складних зв'язках і відносинах з діяльністю. Вона може виступати в ролі передумови, умови, зовнішнього і внутрішнього фактора діяльності, і навпаки.

Розрізняють два основних значення взаємодії. По-перше, взаємодія як атрибут, істотний компонент діяльності. У цьому випадку у взаємодію люди вступають в силу необхідності, що випливає із завдань самої діяльності (в ході самої діяльності може виникнути потреба і в особистісній, емоційній взаємодії). Взаємодія виступає як суспільно необхідна форма відносин між людьми в спільній діяльності. По-друге, взаємодія як потреба індивіда в

іншому суб'єкті, в іншій особистості. У цьому випадку потреба в спілкуванні реалізується, перш за все, як міжособистісна взаємодія.

У процесі взаємодії, прямої чи непрямой, безпосередньої чи опосередкованої, індивід «присвоює» ті духовні багатства, які створені іншими людьми, і разом з тим привносить в них те, що накопичив у своєму індивідуальному досвіді. Тобто поєднуються дві суперечливі тенденції: залучення особистості до життя суспільства і її відокремлення, а також формування її своєрідності.

Взаємодія багатофункціональна. Особливе місце займає виховна функція взаємодії як найбільш загальна і соціально значуща. Реалізація цієї функції забезпечує розширення загального кругозору, формування інтелекту, розвиток емоційної і вольової сфер; формування соціально цінних відносин (до освіти, праці, моралі, культури, людини і т.д.). Всі функції взаємодії (інформативно-комунікативна, афективно-комунікативна, регуляційно-комунікативна) в реальному її процесі виступають в єдності і, так чи інакше, проявляються по відношенню до кожного учасника. Однак ці прояви виявляються різними: наприклад, для одного партнера акт взаємодії виступає як регуляція поведінки, а для іншого - як засвоєння інформації. Міжособистісна взаємодія описується за допомогою таких феноменів, як взаєморозуміння, взаємовплив, взаємні дії, взаємовідносини, спілкування. Інтегративними характеристиками міжособистісної взаємодії є сумісність і спрацьованість. Спрацьованість описує спільну діяльність з точки зору її успішності, а сумісність характеризує, насамперед, максимально можливу задоволеність партнерів один одним.

У педагогічній науці поняття «педагогічна взаємодія» визначається як безпосередній або опосередкований вплив суб'єктів цього процесу один на одного, що породжує їх взаємну обумовленість і зв'язок, який виступає як інтегруючий фактор педагогічного процесу, що сприяє появі особистісних новоутворень у кожного з суб'єктів цього процесу.

Ю. А. Верхотурова педагогічну взаємодію розуміє як контакт суб'єктів, спрямований на розвиток особистості дитини, що має як наслідок взаємні зміни поведінки, діяльності і відносин учасників [30, с.10].

Л. К. Велитченко «педагогічну взаємодію» трактує як елемент спільної діяльності взаємодіючих сторін [29, с.280]. На його думку, участь у педагогічній взаємодії формує відповідні якості особистості – «внесок» в іншу людину у формі дії, вчинку, діяння повертається до діючого індивіда у вигляді відповідної якості – результативного поведінкового патерна, що має особистісний смисл для індивіда [29, с.275]. Автором були запропоновані такі принципи педагогічної взаємодії:

- принцип атрибутивності (взаємодія відтворює сутнісні ознаки тієї системи, в рамках якої вона здійснюється);
- принцип предикативності (педагогічна взаємодія є особистісно діяльнісним способом здійснення педагогічного процесу);
- принцип функціональної системи (педагогічна взаємодія є функціональною, синтетичною основою педагогічного процесу);
- принцип конгруентності (педагогічна взаємодія засновується на взаємовідповідності діяльності вчителя та учнів у регулятивному та виконавчому аспекті) [29, с.18-23].

Я. Л. Коломінський педагогічну взаємодію визначає як міжособистісну взаємодію у педагогічному процесі, яка характеризується передусім з позиції єдності ставлення (настанови, цінності, мотиви, перцептивно-когнітивні явища) і його вираження у спілкуванні (вербальна чи невербальна поведінка у послідовності комунікативних циклів “вчинок-вплив – вчинок-відповідь”) [63, с.37].

Взаємодія педагога з батьками учня спрямована на створення єдиного виховного поля, єдиної соціальної сфери, де найвищі цінності є основою життя, гідної людини. Сім'я займає центральне місце у вихованні дитини, відіграє основну роль у формуванні світогляду та моральних норм поведінки

дитини. Сім'я - осередок шкільного колективу. Педагогічна взаємодія школи та сім'ї полягає у створенні сприятливих умов для особистісного розвитку і росту дітей, організації активного життя людини, яка живе гідним життям. Основне завдання педагога в організації взаємодії з батьками - активізувати педагогічну, виховну діяльність сім'ї, надати їй цілеспрямований, суспільно значимий характер. Взаємовідносини всіх учасників навчально-виховного процесу, позитивні життєві приклади і духовні цінності, сприяють становленню особистості. Велику соціальну значимість відіграє цілеспрямоване спілкування з сім'єю.

Головна умова взаємодії школи і сім'ї - повне уявлення про функції та зміст діяльності один одного. Щоб ці суб'єкти могли розуміти один одного і уявляти образ виховних можливостей один одного, могли встановлювати реальні дії взаємодопомоги, віддавати собі звіт, навіщо це робиться і чітко уявляти завдання виховання, засоби і кінцевий результат. Найчастіше сім'я передає естафету виховання школі, тим самим, самовідсторонюючись від процесу виховання дитини, як особистості. Між тим, в особистісному формуванні дитини повинні брати участь обидві сторони, при повному взаєморозумінні та взаємодопомозі одне одному. Сімейне виховання вносить емоційність у відносини, припускає любов батьків до дітей і відповідне почуття дітей до батьків. Тепло домашнього вогнища, комфортність почуття в домашній атмосфері стимулюють дитину до сприйняття існуючих у родині правил, манер поведінки, поглядів і прагнень. І для того, щоб сім'я успішно впоралася з вихованням дітей, батьки повинні знати основні педагогічні вимоги і створити необхідні умови для виховання дитини в сім'ї. Це, насамперед, та сімейна атмосфера, коли кожен із батьків і членів сім'ї розуміє свою відповідальність за виховання дітей. Умови правильного сімейного виховання - раціонально організований побут, режим життя в родині. Ідеалом, до якого прагне сім'я, школа, все наше суспільство, є всебічно розвинена людина, освічена, здорова фізично і морально, вміє і любить трудитися. З цієї точки зору і визначаються основні завдання роботи

педагогів шкіл з батьками школярів: систематична різнобічна педагогічна освіта батьків. Ознайомлення їх з основами теоретичних знань, з практикою роботи з учнями; залучення батьків до активної участі в навчально-виховному процесі, формування у батьків потреби в самоосвіті, ознайомлення вчителів-предметників з різноманітними методами сімейного виховання, добір і узагальнення кращого досвіду. При побудові взаємодії сім'ї та школи повинні враховуватися певні проблеми: виховання в сім'ї однієї дитини, специфіка впливу неповної сім'ї на дитину; дефіцит спілкування батьків з дітьми у зв'язку з великою зайнятістю батьків.

Організація ефективної взаємодії педагогів і батьків є сьогодні одним із найважливіших завдань, що виникають перед колективом початкової школи. Взаємодія між людьми передбачає наявність таких складових елементів: дієва особистість, потреба в активізації поведінки, ціль діяльності, метод діяльності, інша дієва особа, на яку спрямована дія, результат діяльності.

Так, видатний чеський педагог Я. А. Коменський, враховуючи необхідність співпраці сім'ї та школи у справі виховання дітей, писав так: «...при різноманітності людей і їхніх занять рідко зустрічаються такі батьки, які могли б самі виховувати своїх дітей або, за родом своєї діяльності, володіли б необхідним для цього дозвіллям. Тому давно вже практикується порядок, при якому діти багатьох сімей ввіряються для навчання спеціальним особам, які володіють знаннями та серйозністю характеру...» [64].

Відомий швейцарський педагог і мислитель Й. Г. Песталоцці у своїх працях «Лінгард і Гертруда» та «Як Гертруда вчить своїх дітей» показує шляхи покращення життя селян через організацію виховання дітей у сім'ї та школі. В цих та інших працях ним зроблена спроба розкрити питання взаємодії сімейного і суспільного виховання, співпраці школи та сім'ї. [115].

Значний внесок у розроблення проблеми взаємодії сім'ї та школи зробив К. Д. Ушинський. Так, педагог підкреслював велике значення материнської домашньої школи; наголошував на необхідності підготовки

матері до виховання, наполягав на теоретичній підготовці батьків до виховання дітей. Розглядаючи сім'ю як основне й домінуюче середовище у вихованні особистості дитини, К. Д. Ушинський звертав особливу увагу на рівень педагогічної освіченості батьків, підкреслюючи, що батьки повинні знати, «...що таке виховання, його вимоги і його труднощі». Вирішення цих проблем педагог вбачав у широкому поширенні справді наукової педагогічної літератури, яка б прищеплювала «здорові й розумні педагогічні поняття» як наставникам-учителям, так і батькам [157].

Конкретизуючи завдання школи й сім'ї у формуванні особистості дитини, педагог підкреслював, що школа й сім'я повинні допомагати одне одному у вивченні «природи маленької людини». Провідним чинником у взаємодії сім'ї та школи К. Д. Ушинський вважав школу, покладаючи на неї формування педагогічної культури батьків, поширення серед них педагогічних знань та вмінь, що забезпечить або принаймні підвищить різноманітність педагогічних впливів і методів сімейного виховання, визначить найбільш оптимальні засоби впливу на дитину в кожній окремій сім'ї чи допоможе встановити відповідні вимоги до неї [157]. Зазначимо, що ідеї К. Д. Ушинського знайшли своє відображення в педагогічних працях П. Ф. Лесгафта, М. І. Пирогова, Д. І. Писарева, І. Я. Франка та інших представників педагогічної думки ХІХ ст.

Яскравим прикладом втілення благородних цілей психолого-педагогічної просвіти в період ХХ ст. була діяльність В.О. Сухомлинського. Спираючись на багатовіковий досвід народного виховання, педагог розглядав сімейну педагогіку як кропітку працю, майстерність та творчість, а основними умовами успішної дії інституту батьківства визначав сприятливий сімейний мікроклімат; моральну відповідальність батьків за дітей; спільну трудову діяльність членів родини; розумну організацію життя й побутового устрою; узгодженість дії сім'ї зі школою [149].

У практиці Павлишівської школи, очолюваної В. О. Сухомлинським, роботі з дітьми передувало вивчення їхніх сімейно-побутових умов.

Підкреслюючи принцип безперервності та єдності виховання у школі та сім'ї, він увів поняття «шкільно-сімейне виховання», що, на нашу думку, і є повноцінним суспільним вихованням. Без активної участі батька та матері в житті школи, без постійного духовного збагачення дорослих і дітей, – зазначав він, – неможлива й сама сім'я як первинний осередок суспільства, неможлива і школа як найважливіша навчально-виховна установа, неможливим є і моральний прогрес суспільства [148].

Значну роль у збагаченні теорії сімейного виховання в другій половині ХХ ст. відіграли погляди А. С. Макаренка. Аналізуючи умови, що визначають успішність виховання дітей у сім'ї, науковець на конкретних прикладах показував вплив батьківського авторитету, всього укладу сімейного життя на успішність виховного впливу на дитину. Визнання ролі сім'ї у вихованні дитини, у свою чергу, призводило до прагнення держави знайти способи впливу на батьків для того, щоб сімейне виховання підкорялося суспільним принципам життя. А. С. Макаренко також закликав педагогічні колективи вивчати життя дітей у сім'ї з метою поліпшення виховання, а також впливу на батьків. При цьому сімейне виховання повинно було відігравати підлеглу роль, залежати від «замовлення суспільства» [88].

Сьогодні проблеми формування педагогічної культури батьків вивчають такі науковці, як Т. Ф. Алексєєва, І. В. Дубінець, Ю. Я. Левков, А. Г. Хрипкова, П. П. Щербань та ін. Вони зазначають, що робота з формування педагогічної культури батьків, важливою складовою якої виступає підготовка батьків до процесу виховання, є основою вдосконалення сімейного виховання. У працях цих науковців показано взаємозв'язок педагогічної просвіти та самоосвіти, вплив народної педагогіки на сімейне виховання. Підкреслено, що високий рівень педагогічної культури неможливий без поєднання батьківської любові до дітей та високої вимогливості до них. Тому педагоги повинні бути зацікавленими в наданні допомоги батькам щодо оволодіння ними змістом і організацією виховання дітей у сім'ї, озброювати їх знаннями та вміннями виховного впливу,

педагогічно освічувати батьків, установлювати необхідні взаємовідносини між школою та батьками. Однак, відзначаючи певні досягнення сучасних педагогів у взаємодії з сім'єю, слід звернути увагу і на наявні недоліки в цій роботі. Серед них такі:

- недостатнє гармонійне сполучення індивідуальних, групових і колективних форм роботи з батьками, захоплення використанням колективних форм;
- формальне ставлення педагогів до взаємодії з батьками через недооцінку виховної ролі сім'ї;
- проведення різних заходів при малій активності та низькому відвідуванні батьків, невміння зацікавити їх конкретною проблемою;
- недостатнє врахування культурних, освітніх, вікових особливостей батьків, їхніх поглядів на виховання, що робить неможливим конкретизацію завдань та методів виховання дітей;
- невміння знаходити відповідні форми спілкування з батьками.

Причини вказаних недоліків, на нашу думку, різні: це і недостатня теоретична підготовка педагогів для освіти батьків та спілкування з ними; і відсутність внутрішньої готовності педагогів до взаємодії з батьками та бажання знайти підхід до них [45, с.144-145].

У своїй роботі О. І. Киян під батьківсько-вчительською взаємодією розуміє цілісну педагогічну систему, спрямовану на виховання високоморальної і духовної особистості, яка орієнтується на загальнолюдські цінності, знає і поважає національні традиції і звичаї, готова до здійснення добродійних, моральних учинків [60, с.10].

Л. В. Байбородова розглядає взаємодію сім'ї та школи як взаємозв'язок педагогів, учнів і батьків у процесі їхньої спільної діяльності і спілкування. На думку автора, взаємодія педагогів і сім'ї - цілеспрямований процес, у результаті якого створюються сприятливі умови для розвитку дитини. Чим вище рівень цієї взаємодії, тим успішніше вирішуються і проблеми виховання дітей [7, с.29]. На її думку, основними характеристиками взаємодії

є: взаємопізнання, взаєморозуміння, взаємовідносини, взаємовплив. Вступаючи в контакт, педагоги та батьки, діти усвідомлено або неусвідомлено пізнають один одного. Від того, як вони сприймають один одного, за яких обставин це відбувається, залежить об'єктивність уявлень, знань один про одного. На основі цього формується взаєморозуміння, яке істотно впливає в цілому на характер взаємодії педагогів і сім'ї, що, однак, залежить і від часу знайомства, установки на взаємодію, тривалості і інтенсивності спілкування, від атмосфери в колективі класу і школи, від особливостей педагога і сім'ї, позиції батьків по відношенню до школи, дитини.

Важливо зрозуміти, які цілі об'єднують педагогів, батьків та дітей, як ці цілі ними усвідомлюються. На основі цього формуються взаємовідносини між педагогами і сім'єю. Між педагогами та батьками можуть бути ділові та особисті стосунки, що виникають на основі потреби в спілкуванні, позитивні, індиферентні, негативні. Від характеру відносин залежить і участь батьків у справах класу, школи. При позитивних відносинах батьки прагнуть сприяти педагогу в його задумах і справах, брати участь у спільній роботі, вирішенні проблем. Це, у свою чергу, позитивно впливає на розвиток усіх взаємодіючих сторін, відносин у родині [7, с.22]. О. А. Щокіна під взаємодією батьків і школи розуміє спільну роботу, в процесі якої дотримуються такі принципи:

- основа взаємодії - любов, турбота, співпраця;
- учні, вчителі, батьки - рівноправні суб'єкти освітнього процесу, разом будують шкільне життя;
- взаємодія - це, перш за все, активні дії щодо вирішення власних життєвих та освітніх проблем. [136, с. 57]

В. Н. Білоногова акцентує на гуманістичній орієнтації у роботі з сім'єю, яка передбачає добровільність включення батьків в ту чи ту діяльність, пропонувану вчителем, пріоритет суб'єкт-суб'єктної взаємодії і власну внутрішню активність батьків у прагненні до самовиховання, самоосвіти і становленню батьківської компетентності. [8, с.4]. За Т. Ю. Гущиною взаємодія з неповною сім'єю - це систематичний і тривалий процес взаємного впливу вчителів і батьків, що має на

меті координацію виховної діяльності неповної сім'ї і школи, спрямований на компенсацію об'єктивно існуючого дефіциту виховання в такій сім'ї і забезпечення повноцінної соціалізації особистості дитини. Дослідниця уточнює, що такого роду взаємодія можлива на основі співпраці сім'ї та школи. Вона характеризується: предметністю, необхідністю врахування конкретних умов, в яких здійснюється взаємодія, обов'язковістю диференційованого підходу до батьків на основі врахування конкретних умов життєдіяльності неповної сім'ї, рефлексивною багатозначністю взаємодії. [35, с.5]

Цілеспрямоване ж формування особистості являє собою процес взаємодії педагога з батьками та учнями. В. М. Мясичев використовує для характеристики цього процесу поняття «взаємовідносини» і підкреслює, що «хоча й існує тісний зв'язок між процесом взаємодії людей та їхніх взаємин, проте обидва ці поняття не є ідентичними й не замінюють одне одного. Взаємовідносини є суб'єктивною основою взаємодії, а остання – зовнішнім частковим наслідком і вираженням першого» [99, с.216]

Взаємодія здійснюється в суспільному середовищі у трьох аспектах: соціальному, що характеризує загальні тенденції взаємозв'язку і взаємовпливу сім'ї та школи; психологічному, що розкриває особливості батьків і педагогів, які істотно впливають на розвиток дитини; педагогічному, що являє собою вироблення єдиної програми дій з організації життя та діяльності дитини.

Соціальні й психологічні види взаємодії здійснюються, здебільшого, незалежно від того, чи усвідомлюють люди ці взаємозв'язки чи ні. Іншою формою є педагогічна зумовленість взаємодій, що реалізується як свідомо діяльність людей. «Педагогічну залежність, - зауважує Б. Т. Лихачов, - можна було б визначити як зв'язок, що свідомо організовується на базі соціальних відносин і набуває форму психологічної залежності, спрямованої на формування в дитини певного ставлення до життя, а отже, й на формування властивостей і якостей особистості» [85, с.82]. Між соціальними,

психологічними та педагогічними видами взаємодії наявний дидактичний взаємозв'язок.

Роль і значення взаємодії в постановці виховної роботи на науковій основі підкреслює О. О. Бодальов: «У теоретичних розробках категорії взаємодії... намічається той плідний союз теоретичного і прикладного аспектів дослідження розвитку особистості, що переборює дурну абстрактність і академізм, усе ще властивий роботам психологів і педагогів у цій галузі» [12, с.9].

Т. В. Кравченко зробила спробу схарактеризувати етапи розвитку взаємодії сім'ї та школи у вихованні (1945-1991 рр.). Вона виділяє три етапи розвитку: перший етап характеризується взаємодією школи та батьківського комітету, сім'ї учнів, тобто «робота з батьками»; другий етап відрізняється тим, що починається пошук і розвиток різноманітних форм взаємодії сім'ї та школи; третій етап, на її думку, ознаменувався перенесенням центру тяжіння у взаємодії сім'ї та школи на педагогізацію батьків [71, с.20].

Формування співробітницьких відносин між педагогами та родиною - тривалий процес, успішність якого залежить від того, як будуть реалізовані основні принципи взаємодії вчителів початкових класів з батьками школярів. Так, Л. В. Байбородова виділяє такі принципи успішної взаємодії з сім'єю:

- забезпечення суб'єктної позиції всіх учасників педагогічного процесу (реалізація цього принципу означає, що кожному з батьків, педагогу, дитині надано право і можливість задовольняти, реалізовувати свої інтереси, висловлювати думку, проявляти активність);
- організація спільної творчості вчителів, учнів та їхніх батьків (формування позитивної установки у взаємодіючих сторін на спільну роботу, здійснення спільного планування, організації та підбиття підсумків діяльності, визначення творчих завдань і спільний пошук шляхів їх вирішення, використання методики організації колективної творчої діяльності);

- гуманістична орієнтація у взаємодії з сім'єю (виявлення і врахування інтересів, потреб учасників взаємодії при організації спільної діяльності і спілкування; опора на позитивні сторони батьків і дітей; розкриття індивідуальності кожного, надання можливості проявити свою індивідуальність і досягти успіху і схвалення оточуючих у спільній діяльності; довіра дитині і батькам, прийняття батьків як своїх союзників, однодумців у вихованні дитини; підхід із оптимістичною гіпотезою до сім'ї, до вирішення виникаючих проблем; прийняття, врахування традицій родини, толерантність, шанобливе ставлення до кожного учасника взаємодії, його думки, створення ситуацій прояву взаємної уваги, турботи про дітей і батьків).

- інтеграція і диференціація цілей, завдань і дій учасників педагогічного процесу, спрямованих на виховання і розвиток дітей (забезпечення взаємної інформованості педагогів і батьків про особливості дитини, її здобутки та труднощі, виявлення загальних проблем для вирішення; визначення, з одного боку, загальних завдань виховання дітей, які об'єднують зусилля педагогів і батьків, а з іншого боку, конкретизації завдань для кожної з взаємодіючих сторін; з одного боку, об'єднання зусиль у досягненні спільних цілей, у вирішенні головних проблем дитини, а з іншого, розподілу ролей, функцій, відповідальності, обов'язків між педагогами, батьками, дітьми; спільне ухвалення рішень, узгодженості дій при виконанні рішень, що зачіпають інтереси взаємодіючих сторін; дотримання зобов'язань, домовленостей, угод кожним учасником педагогічного процесу; узгодженість вимог до дитини, забезпечення єдності педагогічних впливів на неї, в тому числі дитячого колективу та батьків; проведення всієї виховної роботи з залученням батьків, орієнтації не тільки на виховну роботу з учнями, а й організацію взаємодії з сім'єю, розвиток відносин між батьками і дітьми) [7, с.22].

О. О. Біла розкриває такі принципи педагогічної взаємодії вчителя з батьками: принцип гуманістичної спрямованості взаємодії; принцип випередженого характеру педагогічної діяльності; принцип рівноправності у спілкуванні; принцип партнерства у сумісній діяльності [10].

Взаємодія в педагогічному аспекті дає широкі можливості для вивчення способу життя сім'ї і функціонування виховного процесу в соціальній установі з метою взаємного збагачення педагогів і батьків дітей теорією і практикою формування якостей особистості дитини. Так, аналізуючи науково-пізнавальне значення «виховної взаємодії», В. А. Семенов звертає увагу на значущість і актуальність розглянутої категорії для педагогіки. «Нині, – зазначає він, – категорія «взаємодії» в педагогіці уявляється нам провідною, у «вузлі», «ансамблі» виховної практики, яка й викликала до життя теорію педагогічної взаємодії» [134, с.51].

Т. І. Шанскова під взаємодією розуміє систематичне стійке виконання дій, спрямованих на реакцію партнера. Індивідуально-типологічною особливістю взаємодії людей є стиль їхнього спілкування, в якому знаходять вираження особливості комунікативних можливостей людини; характер стосунків із конкретними людьми чи колективами; психологічна індивідуальність людини й особливості партнера по спілкуванню [164, с.52].

Визнання пріоритету сімейного виховання як концептуального підходу потребує інших ліній взаємовідносин сім'ї та соціальних інститутів. Новизна цих відносин визначається поняттями «співробітництво» і «взаємодія». Співробітництво – це спілкування «на рівних», де ніхто не має привілею вказувати, контролювати, оцінювати. Взаємодія – спосіб організації спільної діяльності, що здійснюється на підставі соціальної перцепції та за допомогою спілкування.

Отже, педагогічна взаємодія вчителя початкових класів з батьками – це спільні дії педагогів і батьків у вихованні дитини, обмін думками, почуттями, переживаннями, сподіваннями, які, за умови довірливих та рівноправних взаємовідносин, перетворюються у співробітництво. Співробітництво

передбачає взаємопов'язані дії індивідів, що спрямовані на досягнення загальних цілей із взаємною користю для взаємодіючих сторін. Саме в умовах співробітництва виникають почуття вдячності, потреби у спілкуванні, бажанні поступитися тощо. Проте важливим аспектом успішного співробітництва є не просто систематичність спілкування між суб'єктами, а побудова взаємодії на засадах партнерства. Партнерство передбачає узгоджені дії учасників спільної справи [28, с.708].

Ознаками партнерства є: рівність психологічних позицій між суб'єктами незалежно від їхнього соціального статусу; визнання особистостями активної комунікативної ролі партнера; психологічна підтримка іншого суб'єкта. Проте найчастіше в практичній діяльності педагога стосунки з батьками не завжди вибудовуються успішно, набуваючи форм таких типів поведінки: ухиляння (партнери свідомо прагнуть уникати взаємодії); однобічне сприйняття (один з учасників взаємодії сприяє досягненню індивідуальної мети іншого, коли той ухиляється від взаємодії з партнером); контрастна взаємодія (один з учасників прагне сприяти іншому, а інший активно йому протидіє); компромісна взаємодія (обидва партнери виявляють як сприяння, так і протидію, в залежності від ситуації) [38, с.52].

Отже, під педагогічною взаємодією майбутнього вчителя з батьками учнів розуміємо спільну діяльність суб'єктів педагогічного процесу, що спрямована на використання педагогічних можливостей у процесі цілеспрямованого впливу на особистість дитини з метою створення сприятливих умов для її гармонійного розвитку.

Цілеспрямована робота щодо здійснення педагогічного всеобуча населення ведеться на протязі вже багатьох років. На практиці складається орієнтовно така структура системи формування педагогічної освіченості:

- 1) загальне ознайомлення усього дорослого населення з основами сімейного і суспільного виховання - через періодичну печать, радіо, телебачення, лекції й бесіди;

- 2) виховна робота педагогів у старших класах шкіл, у технікумах і ПТУ з підготовки хлопчиків і дівчат до сімейного життя;
- 3) підготовка молодят і молодих батьків до виховання дітей;
- 4) підготовка до материнства (і до батьківства!) — в дитячих і жіночих консультаціях, у спеціальних лекторіях, у процесі групових та індивідуальних консультацій;
- 5) виховна робота серед батьків, яка здійснюється дитячими дошкільними закладами різних типів;
- 6) робота з батьками учнів загальноосвітніх шкіл, технікумів, ПТУ;
- 7) підготовка вчителів і вихователів до співпраці з батьками – у вишах, на спеціальних факультетах університетів педагогічної культури, у школах лекторів, на курсах, семінарах і т.ін.

Зміст, форми та методи спілкування педагога з батьками учнів зумовлені певними особливостями. Потреби батьків в активній взаємодії з учителем багато в чому зумовлена і віком дитини. Найактивніші - це батьки учнів початкової школи, поступово їхня кількість знижується у міру дорослішання дитини [130]. Це, насамперед, пояснюється тим, що вчитель початкової школи, своїм безпосереднім впливом на дитину в значній мірі визначає його поведінку, ставлення до навчання, до школи, до товаришів. У перші сім років свого життя діти проходять такий великий шлях розвитку, як в ніякий інший віковий період. І саме в цей період багато батьків припускаються найбільш серйозних педагогічних помилок. Тому найважливіше значення має їхня педагогічна підготовка.

Молодший шкільний вік має особливе значення для подальшого становлення особистості дитини. У 6-7 років складаються прості, але вже узагальнені специфічні для певної людини, стійкі психологічні механізми. Ці механізми, по відношенню до інших ієрархічних рівнів, конкретних властивостей відіграють певну роль, стають особистісною основою розвитку психіки в цілому. Тому можна відзначити, що в цьому віці відбувається становлення особистості. Саме цей вік найбільш сенситивний, сприятливий

для спрямованого формування оптимальних рівнів механізмів психіки, особистості дитини. Саме це призводить до необхідності постійно вносити корективи у завдання, зміст і методи виховання дітей. Як результат, виникає необхідність у планомірному та систематичному спілкуванні вчителя з батьками. Особливості розвитку та інтересів дітей цього вікового періоду викликають різноманіття інформаційних запитів батьків, які обумовлені труднощами або зацікавленістю мами й тата певними проявами поведінки дитини. Треба також зазначити, що різні батьки з різною частотою звертаються до педагогів. Тому, на жаль, учителю важко відразу надати батькам змістовні, аргументовані відповіді на запитання, які їх цікавлять. Натомість, вирішуючи із родинами учнів найбільш «болючі» питання, поступово стають непомітними труднощі у вихованні деяких батьків, наслідки яких згодом важко виправити. Послідовне та систематичне здійснення контактів з батьками, взаємна довіра в поєднанні з індивідуальними формами організації взаємодії сприяють налагодженню позитивних взаємостосунків між сім'єю та вчителем початкової школи.

Підвищений інтерес педагогічної науки до становлення особистості вносить корективи в практику навчання і виховання. Особливої актуальності в педагогіці набувають гуманістичні, особистісні підходи в навчально-виховному процесі. Ці тенденції вимагають змін у методах, формах і засобах навчання різним видам пізнавальної діяльності. Педагогічний колектив школи вважає, що посилення виховної функції освітньої установи зумовлює необхідність вдосконалення форм і способів взаємодії школи і сім'ї, педагогів і батьків. Саме тому пріоритетним завданням є посилення взаємодії з сім'єю. Професійна діяльність учителя початкових класів, постійно пов'язана з сімейним вихованням і взаємодією з батьками учнів, передбачає впровадження різних форм педагогічної допомоги сім'ї, корекційну роботу і педагогічну освіту батьків.

Форми організацій взаємодії з батьками можуть бути колективними, індивідуальними, наочно-інформаційними. Більш систематично під час

взаємодії з батьками використовуються колективні форми організації взаємодії, тому що вони сприяють економії часу та витрат. На сьогоднішній день особистіснозорієнтована спрямованість освітнього процесу підштовхує вчителів початкових класів до ширшого використання індивідуальних форм організації взаємодії з батьками учнів (індивідуальні консультації, бесіди, відвідування сім'ї, тощо).

До колективних форм організації взаємодії належать батьківські збори (групові та загальні), на яких обговорюються проблеми життєдіяльності класу та школи; зустрічі з батьками; вечори запитань і відповідей; засідання «круглого столу» з дискусійних проблем; заняття-тренінги, покликані навчити батьків правильно організувати спілкування і суспільну діяльність із дитиною; спільні з дітьми, батьками й учителями свята й розваги; виставки спільних робіт батьків і дітей; дні відкритих дверей; школи для батьків; сімейні (домашні) педради, які проводять у батьків вдома; батьківські конференції.

Індивідуальна форма організації взаємодії охоплює індивідуальні бесіди і консультації (проводять, здебільшого, вранці і ввечері, коли батьки приводять дитину до школи або забирають додому), відвідування дітей вдома; залучення батьків до діяльності школи (організаційно-господарська допомога вчителю: допомога в проведенні екскурсій, культпоходів, тощо). Актуалізації уваги батьків до проблем виховання дітей сприяють доручення їм виступити з конкретного питання на батьківських зборах; «домашні завдання» на спостережливість.

Найпоширенішими формами організації взаємодії є наочно-інформаційні, до яких належать виставки дитячих робіт та педагогічної літератури, публікацій у періодиці, інформаційні стенди, папки-пересувки, буклети, тощо. Однак очікувану ефективність забезпечує раціональне поєднання різних форм роботи [38, с.52].

О. О. Біла пропонує таку класифікацію методів педагогічної взаємодії:

- методи формування поглядів й обміну інформації: навіювання, діалог, доказ, лекція, інструктаж, заклик, оповідання;
- методи організації діяльності: вимога, наведення прикладів, створення ситуації успіху, перспектива, авансування, доручення, змагання;
- методи стимулювання, оцінки й самооцінки: довіра, погляд суспільства, ситуація контролю, заохочення й покарання, зауваження [10].

Отже, перед освітньою системою повинні стояти загальні для всіх суб'єктів виховної діяльності (педагогів, батьків і самих дітей) завдання об'єднати їх на принципах погодженої взаємодії. У роботі з батьками педагог повинен завжди і у всьому дотримувати педагогічні норми, етику, такт, слідувати тому єдиному пріоритетному напрямку у вихованні, який дозволить виростити гармонійно розвинену особистість, затребувану сьогоденним сучасним суспільством.

1.2. Проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів

Сучасна соціальна ситуація характеризується тим, що суперечності суспільного розвитку набули загальнолюдських масштабів, вилились в кризу культури, яка знаходить своє відображення і в освіті. Змінені ціннісні орієнтації людей, коли на перший план виходять влада, кар'єра, гроші, породжує і адекватні цим цінностям життєві форми свідомості. Особистісний розвиток людини залежить від соціокультурного й освітнього простору, в якому вона живе і яке створює.

У таких умовах майбутньому вчителю, вихователю недостатньо оволодіти сукупністю знань, умінь і навичок для досягнення мети освіти. Особливе значення набуває його взаємодія з різними інститутами та суб'єктами виховання. Одним із рівнів такої взаємодії є педагогічна взаємодія

вчителя і батьків, які в силу свого досвіду здатні виділяти з процесу повсякденного існування такі цінності, які, будучи освоєними учнями в діяльності, почнуть визначати їхню життєву стратегію, життєву філософію.

Рішення задачі організації педагогічної взаємодії вчителя з батьками учнів в рамках досягнення мети освіти вимагає формування готовності майбутнього вчителя до такої взаємодії.

Проблема професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів узагалі, до взаємодії з батьками, зокрема, в умовах докорінних змін суспільно-економічного життя стає надзвичайно актуальною. Очевидно є низка суперечностей між: суспільною потребою досконалого підвищення професійної підготовки вчителя, задекларованою гуманістичною парадигмою сучасної освіти, недостатньою реалізацією її в педагогічний процес, неготовністю значного числа випускників педагогічних спеціальностей до роботи з батьками, недостатнім методичним забезпеченням учителя початкових класів в означеному напрямі роботи.

Одним із напрямів модернізації вітчизняної вищої педагогічної освіти є підвищення якості професійної підготовки педагогів початкової школи, здатних створювати оптимальні умови для здійснення всебічного розвитку дітей, як запоруки їхньої життєвої компетентності. Необхідність покращення теоретичної та практичної підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів зумовлена реформуванням змісту початкової освіти в Україні, поглядом на дитину як найвищу цінність, що орієнтує педагогів творчо використовувати в педагогічній практиці нові методи, засоби, технології навчання і виховання. Метою сучасного вищого навчального закладу виступає підготовка конкурентоспроможного фахівця, який уміє самостійно, творчо вирішувати складні професійні й життєві завдання, обізнаний з сучасними досягненнями науки і техніки, здатний ефективно застосовувати їх на практиці, несе відповідальність за результати власної діяльності й орієнтований на ефективну самоосвіту. Суспільству майбутнього потрібні люди з актуальними знаннями, гнучкістю і

критичністю мислення, творчою ініціативою, високим адаптаційним потенціалом. Не менш важливими будуть такі їхні якості, як висока моральність, особистісна відповідальність, внутрішня свобода, налаштованість на максимальну самореалізацію, здатність досягати високої мети раціональним шляхом і адекватними засобами.

Система освіти як частина суспільної системи перебуває під впливом багатьох сил, одні з яких потребують структурних змін у ній, інші – змістових, технологічних. Стан системи освіти не відповідає вимогам сьогодення та не задовольняє педагогів-практиків. Власне, інтенсивний розвиток засобів комунікації та інформаційних технологій дають значні можливості для якісних змін в освіті. Тому, на передній план висувається формування компетентності педагога, його особистісно-професійних якостей, здатності креативно працювати в інноваційному режимі: сприймати і розуміти нове, адаптуватися до інноваційних ситуацій [9].

Професіоналізм педагога базується на його творчому самовизначенні, в якому домінуючу позицію займає спрямованість на самовдосконалення, самоосвіту, саморозвиток, без чого неможливим є забезпечення нової якості освіти.

Початкова освіта – перший освітній рівень, який закладає фундамент загальноосвітньої підготовки учнів. Відповідно до можливостей дітей молодшого шкільного віку початкова школа, зберігаючи наступність із дошкільною ланкою, має забезпечити подальше становлення дитячої особистості, її інтелектуальний, соціальний і психофізичний розвиток. Провідною діяльністю молодших школярів є навчання. Зведення норм і положень, що визначають вимоги до освіченості молодших школярів, а також гарантії суспільства щодо її здобуття визначає Державний стандарт початкової загальної освіти [123]. Нова редакція Державного стандарту початкової загальної освіти зорієнтована на соціалізацію особистості молодшого школяра та «ґрунтується на загальнолюдських цінностях, ... єдності навчання і виховання на засадах гуманізму, демократії,

громадянської свідомості, взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави» [123, с.3]. Новий Державний стандарт початкової загальної освіти покликаний підняти початкову освіту на якісно новий рівень. Він передбачає поетапне становлення дитячої особистості, її фізичний, пізнавальний, соціальний, естетичний розвиток. З цією метою організація спільної роботи вчителів та батьків має забезпечувати оптимальні умови для повноцінного фізичного, психологічного та духовного розвитку дитини. Змістовною базою такої роботи у навчальному процесі початкової школи є освітні галузі «Природознавство», «Суспільствознавство», «Здоров'я і фізична культура».

Забезпечення найбільш продуктивного виконання завдань початкової школи можливе за умови творчої співпраці вчителя початкових класів і батьків учнів. Професійна діяльність учителя початкових класів постійно пов'язана із сімейним вихованням та взаємодією з батьками учнів як стосовно впровадження різних форм соціально-педагогічної допомоги родині, так щодо його корекції у процесі педагогічної освіти батьків. На передній план у професійній підготовці вчителя виходять уміння та навички гуманізації шкільного середовища, гармонізації його взаємодії з соціумом. Багатогранність діяльності вчителя початкових класів передбачає оволодіння великим обсягом соціально-педагогічних, психологічних, законодавчо-правових знань та вмінь.

Проблема підготовки та готовності педагога до професійної діяльності не є новою науковою проблемою. Водночас вивчення наукових джерел засвідчує, що в педагогічній теорії нагромаджено чималий потенціал доробок для вивчення питання професійної готовності вчителя взагалі, початкових класів зокрема. Це і питання педагогічної майстерності вчителя (Ю. Г. Барабаш, І. А. Зязюн, Н. В. Кузьміна, В. О. Сластьонін, Р. О. Позінкевич, С. О. Сисоєва), теоретико-методичної підготовки вчителя до роботи зі школярами (Т. М. Байбара, Н. М. Бібік, О. А. Біда, М. С. Вашуленко, С. А. Литвиненко, І. І. Осадченко, О. Я. Савченко), формування готовності до

професійної діяльності (А. М. Бистрюкова, О. М. Борейко, О. Ю. Коржова, Л. М. Мітіна, С. М. Некрасова). Однак питання формування професійної готовності майбутнього вчителя до роботи з батьками в початкових класах потребує глибшого вивчення.

Дослідженню проблеми професійної підготовки вчителя у вищих навчальних закладах присвячені роботи В. П. Андрущенко, О. Є. Антонової, І. А. Зязюна, С. А. Литвиненко [4, 5, 6, 52, 84]. На визначальній ролі демократичних та особистісно розвивальних орієнтирів сучасної початкової школи наголошують вчені: Н. М. Бібік, М. С. Вашуленко, О. Я. Савченко [9, 27, 132].

Проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до виховної роботи знайшли відображення в працях І. В. Казанжи [55], О. М. Отич [105], Л. О. Хомич [161]; педагогічний аспект проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи з батьками учнів розглядають у своїх дослідженнях М. І. Болдирєв, Н. А. Бугаєць, Т. В. Волікова, І. В. Гребенніков, Р. М. Капралова, С. М. Корищенко, С. М. Корнієнко, Т. В. Кравченко, О. Я. Савченко, О. М. Урбанська, Т. І. Шанскова [164] та інші.

У педагогічній енциклопедії зміст поняття «професійна підготовка» трактується як «сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії; процес повідомлення учням відповідних знань й умінь» [113, с. 573].

В. О. Сластьонін під терміном «професійна підготовка» розуміє цілісний процес, що функціонально спрямований на досягнення визначеної мети і включає в себе формування педагогічних умінь і навичок, виховання визначених професійних якостей і цінностей особистості майбутнього педагога [140]. Вчений необхідною умовою якісної підготовки студентів вважає функціональну повноту педагогічної освіти, що забезпечує взаємозв'язок методологічної, спеціальної, загальнопедагогічної,

психологічної, професійно-етичної, дидактичної й методичної підготовки вчителів, формування в студентів сучасного стилю цілісного науково-педагогічного мислення, готовності до професійної самоосвіти [112, с. 63].

О. А. Абдуліна вважає, що загальнопедагогічна підготовка вчителя – це процес учіння студентів у системі навчальних занять з педагогічних дисциплін і педагогічної практики й результат, що характеризується певним рівнем розвитку особистості вчителя, сформованості загальнопедагогічних знань, умінь і навичок. Система загальнопедагогічних знань, умінь і навичок є загальною, єдиною необхідною кожному педагогу, зокрема, вчителю початкової школи для реалізації його соціально-професійних функцій (звідси поняття «загальнопедагогічна підготовка») [1, с. 57].

Л. О. Хомич, у зв'язку з цим, виділяє такі чинники нових підходів до підготовки вчителя:

- соціально-економічні, пов'язані із змінами в суспільній свідомості і появою нових цінностей в освіті, тобто переваги саморозвитку самовиховання, самоосвіти над передачею знань, умінь і навичок; інтереси особистості мають пріоритетне значення порівняно з навчальними планами і програмами; створюються умови для постійного звеличення людини, гармонізації її відносин з природою і суспільством, державою й іншими людьми;
- практичні, що виникли внаслідок соціально-економічних перетворень у нашій країні, появи нових типів навчально-виховних закладів, окрім загальноосвітньої школи; для них потрібний новий учитель з цілісним уявленням про професійну діяльність; майбутній учитель повинен діяти самостійно, оволодіти в процесі психолого-педагогічної підготовки спеціальними вміннями і навичками взаємодії й спілкування; щоб підготовка вчителя відповідала сучасним вимогам, треба активізувати розробку методологічної та теоретичної основи педагогічної освіти;
- теоретичні, зумовлені як соціально-економічними, так і практичними змінами в розвитку народної освіти; педагогічна освіта

розвивається по шляху формування в майбутніх педагогів цілісного уявлення про свою професійну діяльність, через те більшість педагогічних закладів України у навчальні плани включає інтегровані курси психолого-педагогічних дисциплін і на цій основі цілеспрямовано організовує формування професійно важливих якостей майбутнього вчителя, його професійної свідомості і поведінки, а також сприяє розвитку індивідуальності [161, с. 114].

С. М. Мартиненко вважає, що однією із найважливіших складових професійної підготовки вчителя початкової школи є його підготовка до діагностичної діяльності. Означена підготовка як цілісна система будується на основі органічної єдності загального, особливого та індивідуального. Як загальне – вона є складовою професійної загальнопедагогічної підготовки вчителя; як особливе – має свою специфіку, зумовлену особливостями й закономірностями навчального процесу; як індивідуальне – відображає залежність підготовки від особистісних якостей учителя і рівня його педагогічної діяльності. [93, с. 129].

С. А. Литвиненко, досліджуючи теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів, зауважує, що підготовка у вищому навчальному закладі не тільки обумовлює професійне становлення студентів, але й виконує орієнтувальні, розвивальні, теоретичні, методологічні й діяльнісні функції. У зв'язку з цим, наголошує вчена, у процесі професійної підготовки необхідний поступовий перехід від інформативних до активних методів і форм у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу з уведенням до діяльності студентів елементів проблемності, наукового пошуку, різних форм самостійної роботи, до такої взаємодії викладача й студентів, за якої акцент зміщується з навчальної діяльності викладача на пізнавальну діяльність, продуктивну навчальну взаємодію студентів. Учена доходить висновку, що підготовка вчителів нового покоління покликана подолати суперечності між традиційною орієнтацією на підготовку вчителя-предметника й сучасною орієнтацією на

професіонала, здатного працювати в мікросоціумі, створювати умови для успішної соціалізації дітей [84, с.28-29].

На думку І. О. Пальшкової, підготовка майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності з одного боку, існує і розвивається як складник системи педагогічної освіти, вищої професійної освіти і освіти в цілому. З іншого – вона є елементом складнішої системи соціальних інститутів, які виникають і змінюються під впливом потреб суспільства у соціалізації людини, її цілеспрямованої підготовки до активної і продуктивної життєдіяльності [107].

Л. А. Колбіна підготовку майбутнього педагога визначає як «процес, що характеризується узагальненням професійних настанов, знань, умінь та навичок» [62, с.6]. За В. А. Семиченко професійна підготовка – це процес професійного становлення майбутніх фахівців, мета і результат ВНЗ, необхідність включення студента у навчально-виховну діяльність [135, с.4].

На основі аналізу наукових досліджень професійну підготовку майбутніх педагогів розуміємо як багатокomпонентний особистісно та професійно значимий процес, що сприяє формуванню стійкого інтересу до обраної професійної діяльності, професійної компетентності педагога, індивідуального стилю професійної діяльності, прагнення до самостійного освоєння нових педагогічних теорій і методик, схильності до самовдосконалення.

У дослідженні Н. А. Бугаєць професійно-педагогічна підготовка вчителя до роботи з сім'єю учня визначається як підсистема професійної підготовки вчителя в навчально-виховному процесі вищого педагогічного навчального закладу, яка складається із взаємопов'язаних і взаємодіючих компонентів, що забезпечують готовність студента до роботи з батьками учнів. Готовність у виконаному дослідженні розглядається як цілісне, складне особистісне утворення, інтегративна властивість особистості, що забезпечує високі результати взаємодії школи з батьками учнів і включає професійно-педагогічні погляди і переконання, професійну спрямованість

психофізіологічної, емоційно-вольової сфер особистості, професійні знання, вміння й прагнення працювати з батьками в сучасних умовах, самооцінку, етичну, педагогічну культуру педагога. Отже, головна мета підготовки студента для роботи з сім'єю учня – забезпечення його готовності до реалізації функцій учителя у взаємодії з сім'єю [16, с.7].

Т. І. Шанскова у своєму дослідженні розглядає соціально орієнтовану підготовку майбутніх учителів початкової школи до роботи з батьками та розуміє її як процес формування ціле-мотиваційної сфери студентів, озброєння їх відповідними соціально-педагогічними знаннями, вміннями з метою оволодіння ними способами взаємодії та соціального впливу на батьків і засобами соціально-педагогічної підтримки сімей різних типів, спрямованих на підвищення якості сімейного виховання [163, с.11].

Здійснений аналіз наукової літератури з означеної проблеми дозволяє стверджувати, що підготовка майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів – це цілісний процес формування позитивної гуманістичної спрямованості професійної діяльності, накопичення (придбання) спеціальних знань, умінь і навичок, а також оволодіння практичним досвідом роботи в напрямку взаємодії з батьками учнів.

Результатом професійної підготовки та умовою успішної професійної діяльності майбутніх педагогів є їхня готовність до професійної діяльності. Такого самого підходу дотримується й І. В. Казанжи. «Готовність» вона визначає як результат і показник якості підготовки, який реалізується та перевіряється у діяльності [54, с.10]. Проблему готовності вивчають досить давно. Дослідники виділяють кілька етапів наукового дослідження цієї проблеми:

На першому етапі (кінець XIX – початок XX ст.) її вивчали у зв'язку з проникненням у психічні процеси людини. Саме в цей період склалося розуміння готовності як настанови (О. Кюльпе, К. Марбе, Д. Н. Узнадзе).

Другий етап слід віднести до періоду дослідження готовності як деякого феномена стійкості людини до зовнішніх і внутрішніх впливів. У

цьому плані велику значущість мають дослідження психологів США про соціальну настанову, вияву її основних ознак, структурних компонентів, а також спроб її технічного вимірювання (У. А. Томас та Ф. В. Знанецькі, Г. В. Оллпорт, Д. Кац, та ін.).

Третій етап вивчення готовності пов'язаний із дослідженням в галузі теорії діяльності. Саме в цей період вона розглядається у зв'язку з емоційно-вольовим та інтелектуальним потенціалом особистості щодо конкретного виду діяльності. Готовність характеризується як якісний показник саморегуляції на різних рівнях проходження процесів: фізіологічному, психологічному, соціальному (А. Д. Ганюшкін, М. І. Дьяченко і Л. О. Кандибович, М. Д. Левітов та ін.) [109, с.191].

У педагогіці сукупність професійно зумовлених вимог до вчителя визначається готовністю до педагогічної діяльності. Явище готовності складає предмет вивчення як у педагогів, так і у психологів. Перші акцентують увагу на виявленні чинників і умов, дидактичних та виховних засобів, що дають змогу керувати становленням і розвитком готовності. Психологи орієнтуються на встановленні характеру зв'язків і залежностей між станом готовності та ефективністю діяльності. Готовність володіє часовими характеристиками, вона буває тривалою та ситуативною (тимчасовою). Тривала готовність чи підготовленість формується заздалегідь, у результаті спеціально організованих впливів. Вона діє та виявляється постійно і складає найважливішу передумову успішної діяльності. Ситуативна чи тимчасова готовність характеризується нестійкістю та піддається впливу багатьох чинників, що виникають з особливостями кожної конкретної ситуації діяльності. Обидві готовності, ситуативна і тривала, існують у єдності, перша визначає ефективність другої.

У педагогічному аспекті найбільший інтерес і значення представляє саме тривалий стан готовності до діяльності. Насамперед це визначається тим, що: вона ґрунтується на досвіді, легко актуалізується; є стійкою, не потребує постійно нового формування у зв'язку з непередбаченою

педагогічною ситуацією; динамічна, піддається розвитку і може досягати більш високих рівнів за певних педагогічних умов. Володіючи стійкістю, готовність дозволяє досягати стабільних результатів у педагогічній діяльності. Під час переносу тривалої готовності в нові умови, ситуації на неї впливають як зовнішні, так і внутрішні чинники. Так, до першого можна віднести: новизну, труднощі, творчий характер завдань, обставини, що оточують, поведінка присутніх. До других – самооцінку підготовленості суб'єкта до діяльності, його психофізіологічний стан, уміння мобілізуватися на виконання майбутньої роботи, контролювати свою емоційну стабільність і рівень власної готовності. Основні інваріантні та іманентні складові готовності – це єдність особистісного та процесуального компонентів. Це перше і найбільше членування. З одного боку вона є особистісною (емоційно-інтелектуальна, вольова, мотиваційна, що включає інтерес, ставлення до діяльності, почуття відповідальності, упевненість в успіху, потребу виконання поставлених завдань на високому професійному рівні, керування своїми почуттями, мобілізації сил, подолання непевності, тощо); з іншого – операціонально-технічною, що включає інструментарій педагога (професійні знання, вміння, навички і засоби педагогічного впливу) [109, с.191-192].

У своїх дослідженнях готовності до професійної педагогічної діяльності приділяють увагу науковці Н. В. Кічук, Л. В. Кондрашова [66], А. Ф. Линенко [83], О. Г. Мороз, О. М. Пехота [117], В. О. Сластьонін [111], Г. В. Троцко [152] та інші. Готовність до професійної педагогічної діяльності розглядається ними як складне соціально-педагогічне явище, яке містить у собі комплекс індивідуально-психологічних якостей особистості і систему професійно-педагогічних знань, умінь, навичок, які забезпечують успішність реалізації професійно-педагогічних функцій. Професійна готовність як якісне новоутворення формується тільки у процесі певної діяльності. З іншого боку, майбутній педагог має бути підготовленим до керівництва різними видами

діяльності. Цим зумовлено необхідність визначення різних видів готовності та формування її у майбутніх педагогів.

У педагогіці відомі два підходи до розуміння поняття готовності: функціонально-психологічний та особистісний. Перший передбачає вивчення готовності як певного стану особистості, як психологічної умови успішного виконання діяльності як вибірково-усвідомленої активності, яка спонукає особистість на діяльність; як психологічної настанови, що функціонує на тлі загальної активності особистості, як стан, що передує усвідомленій поведінці, як соціально фіксованої установки, характерної поведінки особистості у суспільстві (М. Д. Левітов [76], К. К. Платонов [120], Д. М. Узнадзе [153]). Так, Д. М. Узнадзе пропонує трактувати готовність як специфічний стан, який виникає в суб'єкті при наявності будь-якої потреби й ситуації її задоволення. В основі цього специфічного стану лежить настанова особистості на певний вид діяльності. Настанови людини викликають стан готовності до діяльності й забезпечують її цілеспрямованість. Настанову як готовність до діяльності вчений розуміє як цілісний стан суб'єкта [153, с.64].

Готовність як стійкий стан розглядається М. Д. Левітовим, котрий визначає її як психічний стан особистості, що може бути тривалим та короткочасним і залежить від тих умов, у яких відбувається діяльність суб'єкта [76]. Відомий психолог К. К. Платонов відзначав, що професійна готовність фахівця – це суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання відповідної професійної діяльності та прагне її виконувати. Готовність до професійної діяльності - це результат трудового виховання, професійного навчання, психічної підготовки та виділяє три взаємопов'язаних структурних компонента: моральний, психологічний, професійний [120].

Особистісний (особистісно-орієнтований) підхід розглядає готовність як складне особистісне утворення, багатопланову і багаторівневу структуру якостей, властивостей і станів, які у своїй сукупності дозволяють конкретному суб'єктові успішно виконувати діяльність (І. М. Богданова [11],

К. М. Дурай-Новакова [43], М. І. Дьяченко, І. А. Зязюн [51], Л. О. Кандибович [44], В. О. Сластьонін [139]. Так, К. М. Дурай-Новакова пропонує розглядати професійну готовність до педагогічної діяльності, як цілісне вираження всіх підструктур особистості, зорієнтованих на повне й успішне виконання різноманітних функцій учителя. Професійна готовність – це складне структурне утворення, центральним ядром якого є позитивні настанови, мотиви й освоєні цінності вчительської професії. До складу готовності також входять професійно важливі риси характеру, педагогічні здібності, сукупність професійно-педагогічних знань, умінь, навичок, певний досвід їхнього застосування на практиці. На думку К. М. Дурай-Новакової, професійна готовність знаходиться в єдності зі спрямованістю на професійну діяльність і стійкими настановами на працю. Дослідниця виділяє показники сформованості готовності до педагогічної діяльності (потреби, мотиви педагогічної діяльності, рівень розуміння важливості педагогічної професії, рівень мобілізації та актуалізації знань, умінь, навичок та професійно важливих властивостей учителя, рівень стабільності професійних інтересів), на основі яких визначає наступні компоненти професійної готовності: мотиваційний, пізнавально-оцінний, емоційно-вольовий, операційно-діяльнісний, мобілізаційно-настроювальний [43, с.25].

В. О. Сластьонін у своїх роботах розглядає готовність «...як складне особистісне утворення, що виступає важливою характеристикою професіоналізму вчителя-вихователя і є особливим психічним станом, що передбачає наявність у суб'єкта образу структури певної дії та професійної спрямованості свідомості на його виконання й включає в себе різного роду настанови на усвідомлення педагогічної задачі, моделі ймовірної поведінки, визначення спеціальних способів діяльності, оцінку своїх можливостей в їхньому співвідношенні з майбутніми труднощами та необхідністю досягнення певного результату» [139, с.19]. Учений вбачає сутність професійної готовності в єдності чотирьох рівнів готовності:

- фізіологічної готовності, тобто відповідності стану здоров'я до обраної професії;

- психологічної готовності, яка виявляється яскраво вираженою спрямованістю на педагогічну діяльність, у настанову на роботу в навчальному закладі, у наявності інтересу до дитини, потребі в самоосвіті в цій галузі знань;

- науково-теоретичній готовності, що передбачає оволодіння необхідним обсягом суспільно-політичних, психолого-педагогічних і спеціальних знань;

- практичну готовність, тобто наявність відповідних передумов для оволодіння професійними вміннями й навичками на необхідному рівні.

І. О. Зязюн професійну готовність розуміє як сформованість особистісних якостей, високий рівень спеціальних і загальних знань, здатність вирішувати різні педагогічні задачі, здатність керувати діяльністю, гуманістичну позицію вчителя [51].

Так, у роботах М. І. Дьяченко, Л. О. Кандибовича готовність розглядається як якість особистості і психічний стан. Учені виділяють наступні структурні компоненти: мотиваційний, орієнтовний, операційний, вольовий і оцінний. Учені розкривають зміст компонентів:

- «мотиваційний (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї й інші досить стійкі професійні мотиви);
- орієнтовний (знання й уявлення про особливості й умови професійної діяльності, її вимоги до особистості);
- операційний (володіння способами і прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, навичками, вміннями, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення тощо);
- вольовий (самоконтроль, вміння керувати діями, з яких складається виконання трудових обов'язків);

- оцінний (самооцінка своєї професійної підготовленості і відповідність процесу розв'язання професійних завдань оптимальним трудовим зразкам)» [44].

У дослідженнях І. М. Богданової, готовність майбутнього педагога до професійної діяльності поділяється на:

1) професійно-педагогічну готовність: настанова на засвоєння системи знань, передового педагогічного досвіду і всіх надбань світової та національної культури, формування самосвідомості та усталеного ставлення до професії, що виявляється в системі мотивів, особистісних поглядів і цілей, оволодіння системою основ наук, педагогічними вміннями та навичками, оволодіння педагогічною технікою та технологією, основами майстерності, формування професійно-педагогічної культури діяльності, як культури спілкування, культури мови, саморегуляції, зовнішнього вигляду;

2) індивідуально-психологічну готовність: виявлення та розвиток особливостей індивідуально-пізнавальних процесів, формування педагогічних здібностей, формування професійно вагомих якостей особистості, оволодіння методами самопізнання, самовдосконалення та самовиховання;

3) біоенергетичну готовність: формування цілісного гармонійного світогляду як сукупності підходів до світобачення: матеріалістичного та ідеалістичного, духовного та прагматичного, наукового та релігійного, логічного та інтуїтивного; формування здібностей до постійного пізнання себе як засобу духовного саморозвитку і оздоровлення, мобілізації і використання прихованих резервів психічного здоров'я, оволодіння медитаційними методами тренування свідомості, формування вмінь знайти своє місце в житті у відповідності з законами Природи і Космосу, формування вмінь самореалізації, розкриття своїх творчих потенцій, протистояння життєвим труднощам, формування адаптивних здібностей [11, с. 66]

Так, на думку А. Ф. Линенко, готовність розуміється як цілісне утворення, яке характеризує емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певного спрямування, у цьому випадку – педагогічну. Готовність не є вродженою, а виникає в результаті певного досвіду людини, що ґрунтується на формуванні її позитивного ставлення до професійної діяльності, усвідомленні мотивів і потреб у ній. [83, с.56]. Дослідниця пропонує такі компоненти готовності студентів педагогічних ВНЗ до професійної діяльності: професійну самосвідомість, ставлення до діяльності, мотиви діяльності, знання про предмет і способи діяльності, навички і вміння їх практичного втілення, а також професійно значимі риси особистості. А. Ф. Линенко виділяє такі прояви готовності, як:

- позитивне ставлення до праці вчителя;
- певний рівень оволодіння педагогічними знаннями, вміннями та навичками;
- самостійність у розв'язанні професійних завдань;
- розвиток педагогічних здібностей;
- наявність професійно-педагогічної спрямованості особистості;
- моральні риси особистості [82, с. 128].

Як складне психологічне утворення, готовність до діяльності включає такі компоненти: пізнавальний (розуміння професійних завдань, оцінка їх значущості, знання способів рішення); орієнтаційний (знання про особливості даного виду діяльності); емоційний (почуття професійної честі і відповідальності, впевненість в успіху); мотиваційний (потреба успішно виконувати трудові завдання, інтерес до процесу їх вирішення, прагнення показати себе з кращого боку); вольовий (мобілізація сил, подолання сумнівів) [44, с.20]. За В. М. Копоруліною готовність – це активно дієвий стан особистості, настанова на певну поведінку, мобілізованість сил для виконання завдання [156, с.57].

У загальному ж тлумаченні поняття «готовність» до професійної діяльності вітчизняні дослідники С. Д. Максименко і О. М. Пелех зазначають, що «...готовність до того чи того виду діяльності – це

цілеспрямоване вираження особистості, що включає її переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, настанови» [89, с.70].

Л. В. Кондрашова вважає, що готовність до педагогічної діяльності є формою складного особистісного утворення, яка зумовлює бажання займатися педагогічною роботою, а також важливим показником становлення випускника педагогічного вишу. Готовність виступає в єдності двох напрямів – морального та психологічного, і до якостей особистості майбутнього фахівця слід відносити «...моральні переконання, педагогічні здібності, професійну пам'ять та мислення, інтереси, працездатність, педагогічну спрямованість, психічну витривалість, емоційність, моральний потенціал особистості, тобто її ставлення до проявів, подій з огляду на моральні суспільні норми та вимоги щодо вихованості майбутнього вчителя» [65, с.8].

Н. В. Гавриш готовність до педагогічної праці розуміє як інтегративне особистісне утворення, що є регулятором та умовою успішної професійної діяльності педагогів. Дослідниця виокремлює два рівні аналізу щодо визначення структурних компонентів готовності до професійної діяльності: загальнотеоретичний та професіографічний. На загальнотеоретичному рівні до готовності входять складові, що є універсальними для будь-якого виду професійної діяльності. А на професіографічному рівні структурні компоненти виводяться з професіограми [32].

Узагальнюючи різні підходи до розуміння готовності до педагогічної діяльності, І. Є. Піскарьова виділяє в її структурі три взаємопов'язані компоненти: мотиваційний, когнітивний, процесуальний [119]. Г. В. Борин розглядає готовність майбутнього педагога до роботи з батьками як інтегративну якість особистості, що забезпечує результативну взаємодію педагога з батьками, включає професійно-педагогічні погляди та переконання, емоційно-вольову сферу особистості, професійні знання,

вміння і прагнення працювати з батьками в сучасних умовах, самооцінку, етичну, правову культуру педагога [14, с.9].

За Т. Г. Жаровцевою готовність до роботи з неблагополучними сім'ями - цілісна система стійких інтегративних особистісних утворень (якостей), що володіє індивідуальними для кожного випускника ВНЗ ієрархічними особливостями і дозволяє йому забезпечити у процесі педагогічної діяльності взаємодії із дітьми та їхніми батьками [45, с.17].

Узагальнюючи підходи вчених до готовності як до результату професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя, можна стверджувати, що готовність є цілісним стійким утворенням і має низку позитивних якостей: ґрунтується на досвіді, легко актуалізується; є стійкою, не потребує постійно нового формування у зв'язку з непередбаченою педагогічною ситуацією; є динамічною, піддається розвитку і може досягати більш високих рівнів.

Готовність людини до будь-якого виду діяльності, в тому числі і готовність до педагогічної діяльності, можна описати формулою: «готовність = бажання + знання + вміння» або «готовий = хочу + знаю + вмію» [2, с.78]. Ця формула відображає три аспекти готовності: мотиваційний або особистісний, інформаційний та діяльнісний.

У результаті аналізу літератури доходимо узагальнення про те, що, незважаючи на наявність різних визначень поняття «готовність», більшість дослідників включають у його зміст якості особистості та діяльності, у якій вони проявляються.

Аналіз наукової літератури дав змогу виявити різні погляди вчених щодо розуміння ними готовності до діяльності і засвідчує, що готовність є: 1) стан, що виникає у суб'єкта в разі наявності якоїсь потреби і ситуації її задоволення; 2) настанова особистості до цілком певної діяльності; 3) стан підготовленості, що відображає рівень загальноприйнятих вимог підготовки до професійної діяльності; 4) є сукупність моральних, психологічних, професійних якостей.

Таким чином, ураховуючи вищезазначені думки, визначимо поняття «готовності майбутнього вчителя початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів», яке буде основним у подальшому дослідженні. Зазначимо, що сутність поняття «готовності майбутнього вчителя початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів» складається з таких показників, як загальна педагогічна готовність в цілому, педагогічна взаємодія, наявність спеціальних знань про взаємодію з батьками учнів. Отже, готовність до педагогічної взаємодії майбутнього вчителя початкових класів із батьками учнів – це особистісне утворення, що включає мотиви, методичні знання та практичні вміння здійснювати педагогічну взаємодію і передбачає сформованість інтелектуально-когнітивного, ціннісно-мотиваційного та операційно-діяльнісного компонентів із відповідними показниками: інтелектуально когнітивний компонент – передбачає наявність необхідних уявлень, щодо забезпечення готовності майбутніх фахівців з початкової освіти організувати процес педагогічної взаємодії вчителів початкових класів з батьками учнів; ціннісно-мотиваційний компонент – передбачає формування позитивного ставлення студентів до взаємодії з сім'єю, інтересу до неї, усвідомлення її значущості і необхідності. Наявність позитивної мотивації сприяє оволодінню знаннями про взаємодію з сім'єю; операційно-діяльнісний компонент - передбачає сформованість професійно-педагогічних умінь і навичок взаємодії вчителя з батьками учнів.

Отже, саме ці три компонента стануть основою подальшого дослідження, за допомогою яких ми зможемо виділити ознаки сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів.

1.3. Обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів

Відомо, що будь-яка система успішно функціонує і розвивається при

дотриманні певних умов (Ю. К. Бабанський, Ю. А. Конаржевський, Н. В. Кузьміна та ін.) Отже, підготовка майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів буде відбуватися ефективніше при створенні спеціального комплексу педагогічних умов.

У філософському енциклопедичному словнику поняття «умова» трактується таким чином: 1) середовище, в якому перебувають і без якого не можуть існувати, 2) обставини, в яких що-небудь відбувається [159, с.12]. Поєднувальна ланка в цих трактуваннях полягає в тому, що умови - це категорія відносин предмета з довколишнім світом, без якого він існувати не може. У педагогіці «умови» розуміють найчастіше як чинники, обставини, сукупність заходів, від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи. Так, у педагогічному словнику «умови» визначаються як сукупність зовнішніх обставин, у яких відбувається навчальна діяльність, і обставин життєдіяльності її суб'єктів [31, с.348].

Умови, як зазначено М. К. Козієм – це багатопланова і змістовонаповнена дефініція, суть якої вбирає обставини, від яких залежать відносини, зокрема стосунки між педагогами, батьками та учнями. Отже, з одного боку, умови акумулюють у собі вимоги широкого плану (зовнішньо-впливові), тобто соціальне замовлення суспільства, особливості соціально-економічної та соціокультурної ситуації. З іншого боку, вони мають враховувати внутрішньо-впливові чинники в процесі взаємодії суб'єктів соціально-педагогічної діяльності, специфіку педагогічної ситуації, певне соціальне середовище [164].

Зазначимо, що поняття «педагогічна умова» не має загальноприйнятого наукового трактування. У своїх дослідженнях автори по різному трактують вищезначений термін. Так, у рамках дослідження погоджуємося з визначенням Ю. Д. Шаповал, яка «педагогічні умови» розглядає як вимоги до професійної підготовки студентів, метою яких є їхнє становлення як суб'єктів педагогічної діяльності [166, с. 49].

Зважаючи на завдання дослідження, під педагогічними умовами формування готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів розуміємо комплекс обставин, які впливають на формування інтелектуально-когнітивного, ціннісно-мотиваційного та операційно-діяльнісного компонентів досліджуваного конструкту. А саме:

- забезпечення позитивної мотивації майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів;
- інтегрування навчальних дисциплін у фаховій підготовці майбутнього вчителя початкових класів до роботи з батьками учнів;
- використання потенціалу педагогічної практики, навчальної і самостійної роботи студентів задля педагогічної взаємодії з батьками учнів.

Розкриємо кожну умову підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів та обґрунтуємо доцільність їх використання в дослідженні.

Аналіз педагогічних досліджень [164, 16, 55, 32] з удосконалення підготовки майбутнього вчителя початкових класів дозволяє стверджувати про необхідність наявності у процесі підготовки компонента мотивації.

У словнику психологічних термінів «мотивація» - це те, що змушує суб'єкт діяти [125]. Д. А. Кікнадзе під мотивацією розуміє процес виникнення і утворення із потреби мотиву. Цей процес повністю контролюється свідомістю і пов'язаний із вольовим актом [59, с.58]. Райнер Нірмайер зазначає, що «хоча мотивація сама по собі ще не забезпечує успіх, проте без неї неможливо нічого досягти» [102, с.8]. Д. Н. Узнадзе під процесом мотивації розуміє пошук найбільш прийнятної поведінки в ситуації, що відповідає власному «Я», тому поведінка повинна відповідати багатьом потребам, у тому числі і тим, які ще не стали актуальними, але

будуть мати велике значення для особистості в майбутньому. Через це особистості доводиться, перш ніж здійснити вчинок, все врахувати, обрати найбільш придатну поведінку. Цей процес пошуку доцільної поведінки і має назву «мотивація». Процес мотивації закінчується прийняттям рішення, в якому виявляються мотиваційні, вольові, настановчі сторони поведінки [153, с.403]. Для виконання рішення необхідна підстава, що надала б визначеності особистісному переживанню, схваленню його особистістю та наповнила це рішення особистісним сенсом, емоціями і почуттями. Таким підґрунтям виступає мотив. Мотив замінює одну поведінку іншою, менш прийнятне більш прийнятним і таким чином створює можливість зумовленої діяльності [153, с.404].

У психологічному словнику «мотив» визначається як: 1) матеріальний або ідеальний «предмет», що спонукає та проявляє на себе діяльність або вчинок, сенс якого полягає в тому, щоб за допомогою мотиву задовольняти означені потреби суб'єкта; 2) психічний образ певного предмета [125, с.273].

У структурі особистості мотивація є тим основним поняттям, яке використовується для пояснення рушійних сил поведінки та діяльності людини. Діяльність людини завжди суб'єктивно мотивована і являє собою об'єднання процесів, підпорядкованих певним мотивам. Тому поняття діяльність необхідно пов'язувати з мотивацією [106]. Мотивація – це спонукання, які спричиняють активність організму й визначають її спрямованість. Термін «мотивація», узятий у широкому значенні, використовується у всіх сферах психології, що досліджують причини й механізми цілеспрямованої поведінки людини [126]. Мотивацію складають спонукання, що викликають активність організму і визначають її спрямованість. Усвідомлювані або неусвідомлювані психічні чинники, що спонукають індивіда до здійснення певних дій і визначають їхню спрямованість і цілі [165, с.264].

Використовуючи поняття «мотивація» і «мотиваційний механізм», слід зауважити, що ці категорії не є тотожними. Якщо розглядати мотивацію

відносно до мотиваційного механізму, то вона є вихідним, базовим поняттям, оскільки визначає набір основних мотивів та відповідних реакцій поведінки людини на визначені мотиви. Мотивація також може бути розглянута і як самостійний вид діяльності, спрямованої на те, щоб викликати необхідну реакцію або поведінку в процесі управління людьми. Так у загальному розумінні мотивація – це причини (мотиви або стимули), що спонукають людину свідомо обирати та діяти. Мотивація як підґрунтя дій особистості – це сукупність рушійних сил, що задають межі і форми діяльності і додають цій діяльності спрямованість, орієнтовану на досягнення певних цілей [87].

Науковими дослідженнями доведено, що мотиви - це усвідомлені спонукання поведінки та діяльності особистості, які є її властивістю та які виникають при найвищій формі відображення потреб. Спонукування розглядається як прагнення до задоволення потреб. Є. П. Ільїн, О. М. Леонт'єв внутрішніми збудниками активності людини визначають також потребу. Потреба – це особливий стан психіки індивіда, усвідомлена ним незадоволеність, відчуття нестачі (браку) чогось, відображення невідповідності між внутрішнім станом та зовнішніми умовами [53, 78]. Потреба людини служить мотивом до дії, викликає в неї стан цілеспрямованості. Спонукування - це відчуття нестачі в чому-небудь, яке має визначену спрямованість. Спонукування є проявом потреби, сконцентрованим на досягненні мети та вираженим у поведінці [164, с.90].

О. М. Леонт'єв [78] наголошує, що наявність у суб'єкта потреб – це фундаментальна умова його існування що складає необхідну передумову будь-якої діяльності. Однак потреба сама по собі ще не здатна надати діяльності певної спрямованості. Єдиним збудником цілеспрямованої діяльності виступає мотив. Мотиви формуються у процесі індивідуального розвитку як відносно стійкі відношення людини до довкілля. Мотив залишається дієвим у мотивації поведінки, доки мету не досягнуто, чи людина не обирає інший мотив для досягнення мети.

Мотиваційна сфера є основою особистості. Вона містить у собі систему мотивів (мотивацію) у їх певній побудові [164]. Мотивація являє собою сукупність мотивів поведінки та діяльності, розглядається як спонукання до дії за допомогою певного мотиву. Тобто мотивація - це процес вибору з різних можливих дій однієї. Цей процес регулює та спрямовує дію на досягнення специфічних для певного мотиву станів та підтримує цю спрямованість. Мотивація визначає діяльність людини. Про діяльність говорять як про вмотивовану тоді, коли вона спрямована на досягнення мети конкретного мотиву. Мотивацією також пояснюється вибір між різними можливими діями. Крім того, мотивація також пояснює інтенсивність та наполегливість суб'єкта в здійсненні обраної дії та досягненні її результатів.

Відправною точкою мотивації є незадоволена потреба. Людські потреби можна класифікувати як первинні та вторинні. Первинні потреби за своєю природою є фізіологічними та даються людині від народження (потреби в їжі, сні тощо). Вторинні потреби - психологічні (наприклад, потреба в успіху, владі, повазі та ін.). Якщо первинні потреби закладені в людині генетично, то вторинні усвідомлюються з досвідом. Потреба, яка реально відчувається людиною, викликає у неї прагнення здійснити конкретні дії, спрямовані на задоволення цієї потреби. Такий процес і являє собою стимулювання.

Стимулювати (від лат. *stimulo* – збуджую, заохочую) означає спонукати до дії, давати поштовх [128]. Стимулом є зовнішній вплив, котрий зумовлює почуття, настрої, інтереси, схильності особистості. Стимул стає реальною спонукальною силою тоді, коли він перетворюється в мотив.

Учені (В. І. Лозова, Г. В. Троцько) серед групи методів стимулювання й мотивації виділяють наступні підгрупи:

1. Методи емоційного стимулювання та розвитку пізнавального інтересу, головним завданням яких є забезпечення позитивних емоцій до навчальної діяльності, її змісту, форм, методів здійснення.

2. Методи стимулювання і мотивації обов'язку, відповідальності, що передбачають: формування розуміння особистої значущості навчання; пред'явлення вимог, які виходять з правил поведінки тих, хто навчається, критеріїв оцінювання результатів їхньої навчальної роботи, що поєднується з навичкою систематичного виконання навчальних завдань, вимог; оперативний контроль з метою виявлення складних тем, питань, вправ [86, с.327].

Мотиви педагогічної діяльності – це внутрішні імпульси, що спонукають педагога до професійної діяльності. Мотивувати вчителя можуть ідеали, професійні інтереси, переконання, соціальні настанови або професійні цінності. Проте в основу формування мотиву покладено насамперед потреби. Дослідження свідчать про те, що мотиви можуть бути зовнішніми і внутрішніми. Внутрішні мотиви пов'язані зі змістом педагогічної діяльності і ґрунтуються на потребі у спілкуванні з учнями. Зовнішня мотивація зумовлена чинниками, які не мають безпосереднього зв'язку з професійною діяльністю. До таких мотивів належать, приміром, мотиви соціального престижу, потреба у владі тощо [129]. Так, за В. Г. Леонтьєвим, мотивація на основі потреб – це мотивація першого рівня. Така поведінка слабо контролюється свідомістю, відзначаючись інстинктивними проявами і подібна до афективних реакцій. На цьому рівні в людини відсутній мотив як більш складне особистісне утворення [80, с.71]. Він складається з двох підструктур: з підструктури властивостей та з підструктури функцій. Підструктура функцій утворює ядро, до якого входять: зміст (в якості якого виступають потреби, потяги та інші збудники); спрямованість (вектор збудника); значущість (особистісний сенс збудника); динамічність (сила, напруга, стійкість дії мотиву); емоційність (наповненість змісту мотиву почуттями, переживаннями); настанова (властивість, яка виражає готовність до дій збудника); вольові властивості (усвідомленість спрямованості). Функціональна підструктура має шість функцій (селективну, когнітивну,

цілемодулюючу, сенсотвірну, регуляторну, спонукальну) [80, с.212]. Якщо розглядати загальну систему потреб і зумовлених ними мотивів як самостійне системне утворення, то тут також можна виокремити кілька потенційно можливих та реально зафіксованих рівнів. Перший рівень - система потреб та відповідні мотиви переважно не усвідомлюються, їх задоволення або розрядка відбуваються переважно імпульсивно, шляхом спонтанної активності. Другий рівень - у системі виокремлюються одна або кілька гіперактуальних потреб, на задоволення яких спрямовано і поведінку, і життя людини в цілому. Відповідні мотиви можуть бути своєрідним «фільтром», що надає специфічного відтінку всім іншим інтересам, прагненням, бажанням людини. Третій рівень - система потреб та відповідних мотивів досить гармонійна, усвідомлена, людина може регулювати і характер, і засоби їх задоволення.

Мотив – суб’єктивна причина (усвідомлена або неусвідомлена) тієї чи тієї поведінки, дій людини – психічне явище, що безпосередньо збуджує людину до вибору того чи того способу дій та її виконання. Мотивами можуть бути й спрямовані на певний об’єкт емоції, настанови. Прагнення до поліпшення результатів, незадоволеність досягнутим, наполегливість у досягненні власної мети є однією з якостей особистості, що здебільшого впливає на професійну роботу вчителя.

Дослідження багатьох авторів (Б. Г. Ананьєв, Г. К. Дмитренко, І. А. Зязюн, Н. В. Кузьміна, О. М. Леонтєв, В. О. Сластьонін) свідчать про наявність взаємозв’язку між рівнем мотивації досягнення та успішністю професійної педагогічної діяльності: вчителі з високим рівнем мотивації зазвичай шукають ситуації досягнення, упевнені в успішності своєї діяльності, прагнуть до обговорення особистого успіху, готові прийняти на себе відповідальність, рішучі в нештатних ситуаціях, виявляють наполегливість щодо досягнення мети, отримують задоволення від вирішення педагогічних задач [3, 40, 50, 91, 78, 138].

Мотивація є одним із центральних понять у психологічній теорії діяльності. Її значимість для ефективності професійної діяльності відзначається Б. Г. Ананьєвим, який, розглядаючи діяльність людини, зазначав: «Глибока її мотивація тісно пов'язана з усім суспільним розвитком особистості і є потужним суб'єктивним чинником продуктивності праці» [3].

Мотивація до професії вчителя в літературі носить назву педагогічної спрямованості (В. О. Сластьонін, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова та ін.) Стійка педагогічна спрямованість - це прагнення стати, бути і залишатися вчителем, що допомагає йому долати перешкоди і труднощі у своїй роботі. Спрямованість особистості вчителя проявляється у всій його професійній життєдіяльності і в окремих педагогічних ситуаціях, визначає його сприйняття і логіку його поведінки, весь вигляд людини [73, 91, 138]. Щоправда, як зазначає А. К. Маркова та інші вчені, в учителя цей вигляд набуває деколи перебільшених рис, які виражаються в надмірній повчальності, категоричності суджень [92].

За О. М. Леонтьєвим, мотивація педагогічної діяльності підпорядковується загальному механізму мотивації діяльності та утворення нових мотивів. Він отримав назву механізму перетворення мети в мотив, або зрушення мотиву на мету. Його суть полягає в тому, що мета, раніше спонукувана до її здійснення якимсь мотивом, згодом здобуває самостійну спонукальну силу, тобто сама стає мотивом. Наприклад, учитель-початківець приступив до роботи, віддаючи їй всі свої сили передусім тому, щоб ним керували честолюбні почуття. Але з часом його захопив сам процес спілкування з дітьми, в нього прокинувся інтерес до викладання. Здійснення педагогічного процесу з усіма його складнощами і водночас привабливістю перетворилося з мети в мотив діяльності. Мета ж здебільшого ускладнюється, відсувається [79].

Формування мотивації педагогічної діяльності передбачає створення для студентів таких умов, за яких бажані мотиви і цілі складатимуться і розвиватимуться з урахуванням набутих ними знань, умінь і навичок, їхньої

індивідуальності та переконань. Це вимагає правильної організації навчальної діяльності студентів, її педагогічного спрямування, оволодіння ними вміннями самоконтролю і самооцінки у процесі педагогічної діяльності.

Отже, виходячи з того, що мотив складає передумову будь-якої діяльності людини і виступає складним психічним утворенням, яке повинен побудувати сам студент, перед педагогом виникає завдання стимулювати потребу студента щодо організації педагогічної взаємодії з батьками учнів. Це можливо через здійснення впливу (стимулювання) на формування у студентів мотиваторів, що слугуватимуть для самостійного формування мотивів щодо вдосконалення організації педагогічної взаємодії з батьками учнів.

Саме життя диктує переважне використання тих чи тих засобів, форм та методів навчання. Кожен період життя ставить перед педагогами свої цілі та методи їх досягнення. Сучасна концепція освіти полягає у саморозвитку, самовдосконаленні особистості, а для професійних освітніх закладів ще й досягненню професійної компетентності. Виділення другої умови, інтегрування навчальних дисциплін у фаховій підготовці майбутнього вчителя початкових класів до роботи з батьками, зумовлено тим, що у вищій школі, орієнтованій на предметне навчання і блокову побудову дисциплін, сьогодні важко створити у студентів сучасне цілісне уявлення про науку. Тенденції розвитку вищої школи, які намітилися на сучасному етапі і все ясніше розглядаються інтегративні процеси, сприяють становленню системного мислення на основі усвідомленого засвоєння, осмислення системних знань і блокового збереження знань у пам'яті.

Ми, вслід за Т. Г. Жаровцевою, вважаємо, що інтегративний тип пізнання формується в навчальному процесі вищої школи, сполучаючи в собі безпосередній досвід, системне мислення, нетривіальний підхід до проблеми, інтуїцію [45, с.267]. Як стверджує Н. Г. Костюк, інтеграція – це процес взаємодії

елементів із заданими властивостями, що супроводжується встановленням, ускладненням і зміцненням істотних зв'язків між цими елементами на основі достатньої підстави, в результаті якої формується інтегрований об'єкт (цілісна система) з якісно новими властивостями, в структурі якого зберігаються індивідуальні властивості вихідних елементів [69, 68].

Дослідники переконані, що пізнання об'єктивної дійсності не можна забезпечити тільки однією наукою і відповідним навчальним предметом, тому необхідно здійснювати міжнаукову та міждисциплінарну інтеграцію. Через це правомірними виявляються спроби нетрадиційного вирішення проблеми оновлення змісту навчання і виховання, зокрема інтеграції змісту різних навчальних дисциплін [57]. Починаючи з першого семестру навчання у ВНЗ, майбутній учитель повинен бачити перед собою кінцеву мету здобуття педагогічної освіти, мати уявлення про застосування дисциплін, що вивчається, у своїй професійній діяльності і насамперед у наступних загальнотеоретичних і спеціальних дисциплінах.

Сучасні концепції реалізації міждисциплінарних зв'язків М. В. Борисенка [15], І. Д. Зверєва [48], В. М. Максимової [90] свідчать, що міждисциплінарні зв'язки відображають міжнаукові зв'язки у змісті та методах навчання різних дисциплін, оскільки навчальні предмети є дидактичним еквівалентом основ відповідних наук. Міжнаукові взаємодії, як вважає М. В. Борисенко, виникають у процесі комплексного вивчення різними науками того самого об'єкта (проблеми); використання методів однієї науки в іншій для вивчення різних об'єктів; використання різними науками самої теорії для вивчення різних об'єктів.

На його думку, слід розмежовувати три види міждисциплінарних зв'язків: перший - забезпечує всебічне вивчення предметів і явищ, пізнання їх зв'язків, а також поглиблення формування понять; другий - ознайомлення студентів з науковими методами та їх застосуванням; третій - глибоке розуміння суті конкретних виучуваних понять, категорій, законів і теорій для пояснення різних явищ. При цьому кожний вид зв'язку виконує певну

дидактичну функцію, а разом вони сприяють утворенню системи знань, їх синтезу, а також розвитку цілісного сприйняття предмета вивчення [15].

Незважаючи на вагомості дослідження інтеграції та її ролі у навчально-виховній діяльності загальноосвітньої школи, поза увагою науковців виявилися питання інтегрованого підходу до викладання у вищих навчальних закладах. Дослідження і практика переконують, що одним із найважливіших сучасних принципів навчання, який спрямований на встановлення відповідності між навчальними дисциплінами та встановлення міждисциплінарних зв'язків у загальнотеоретичних дисциплінах є принцип міжпредметності. Міжпредметні зв'язки спрямовані на всебічний розвиток особистості на розвиток системного методу пізнання. Так, Н. А. Лошкарєва відзначає, що за своїм «методологічним характером ідея міжпредметних зв'язків рівнозначна тим ідеям, що укладені в принципах дидактики» [48]. «Як принцип навчання, міжпредметні зв'язки взаємодіють з усіма іншими принципами» – наголошує М. А. Сорокін [143].

Сучасні програми значною мірою відбивають системний підхід до вивчення об'єктів, процесів та явищ природи, суспільства, виробництва, досягнутий у науці. Однак наявний предметний принцип розподілу знань не дозволяє цілком реалізувати системний підхід у навчанні, не порушуючи, не розмиваючи границі сформованих навчальних предметів. Тим більш важливий принцип міжпредметних зв'язків, що дозволяє всебічно розкрити багатоаспектні об'єкти навчального пізнання і комплексні проблеми сучасності. Принцип міжпредметних зв'язків як обов'язкова вимога до змісту в організації навчально-виховного процесу і пізнавальної діяльності студентів сприяє:

- формуванню системності знань на основі розвитку провідних загальнонаукових ідей і понять (освітня функція міжпредметних зв'язків);

– розвитку системного мислення, гнучкості і самостійності розуму, пізнавальної активності та інтересів студентів (розвивальна функція міжпредметних зв'язків);

– формуванню світогляду, адекватних поглядів на життя, педагогічних знань і вмінь (виховна функція міжпредметних зв'язків).

Вивчення шляхів і прийомів здійснення міждисциплінарних зв'язків у практиці педагогів дозволило виділити три рівні їх використання на заняттях:

- низький - часткове використання міждисциплінарних зв'язків у поурочних планах у вигляді фактичного матеріалу, міждисциплінарні поняття лише згадуються;
- середній - включення міждисциплінарних зв'язків у поурочні, а подекуди і в тематичні плани у більш розгорнутій формі, залучення різноманітних наочних посібників з інших курсів, елементи організованої координації роботи викладачів різних предметів;
- високий - широке і розгорнуте включення міждисциплінарних зв'язків у поурочні та тематичні плани у вигляді понять і вмінь узагальненого характеру, їх аналіз на уроках, застосування в самостійній роботі учнів, демонстрація дослідів, приладів із суміжних предметів, використання методичних прийомів проблемного навчання, координація взаємодії педагогів кількох предметів.

Результативність навчання на основі міждисциплінарних зв'язків виявляється на підставі:

- вмінь студентів здійснювати міждисциплінарне перенесення знань при вирішенні пізнавальних та професійних завдань, самостійно вирішувати великі міждисциплінарні проблеми (побачити проблему, скласти план її вирішення,

відібрати потрібні знання з різних предметів, узагальнити їх, зробити висновки);

- мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів на основі міждисциплінарних зв'язків;
- ступеня складності міждисциплінарних завдань для студентів різних курсів і різної підготовки до встановлення зв'язків;
- ступеня усвідомленості міждисциплінарних зв'язків у вивченні різних предметів.

У процесі дослідження дидактичних можливостей інтегрованих занять було піддано аналізу зміст, обсяг інформації, мету і завдання вивчення студентами спеціальності 6.010102 «Початкове навчання» гуманітарних дисциплін. Проблеми сім'ї є об'єктом уваги багатьох наук, які вивчають суспільні процеси. Відповідно, мова про сім'ю так чи так йде й у навчальній літературі, відбиваючись насамперед у таких предметах ВНЗ, як педагогіка і психологія, а також соціологія, філософія тощо.

Однак розуміння сім'ї і науково-педагогічні підходи до неї тими чи тими науками настільки різні, що не тільки у студентів, але навіть і в деяких дослідників цієї проблеми складається думка, нібито аналізуються різні явища, які просто позначаються одним терміном.

Паралельно з педагогікою і психологією студенти слухають курси соціології, філософії, де також йдеться про сім'ю, але характеристика її вже інша і, принаймні, на перший погляд, мало що спільного має з першою.

Взаємозв'язок філософського розуміння сім'ї (до того ж у навчальній літературі недостатньо чітко викладеного) із психолого-педагогічним також не аналізуються. В результаті у студентів цілком природно може скластися думка, що педагогіка і психологія в цьому питанні самі по собі, а філософія, як світоглядна і методологічна наука – сама по собі.

Насправді, якщо на психолого-педагогічний підхід до сім'ї подивитися з філософських, методологічних позицій, то виявиться, що мається на увазі під сім'єю те саме явище, але розглядають його кожний на своєму рівні. Більше того, тільки

філософське обґрунтування глибинних соціальних основ сім'ї дозволяє психолого-педагогічному підходу набути надійну опору, завдяки якій можна уточнити і значно збагатити психологічні й педагогічні характеристики сутності сім'ї. [45]

Можливість вивчення проблем сім'ї та сімейного виховання у циклі навчальних дисциплін, досліджуваних у рамках підготовки майбутніх фахівців початкової освіти, досить значна. Ймовірний потенціал взаємозв'язків між дисциплінами варто встановлювати заздалегідь розглянувши навчальні плани спеціальності «Початкове навчання», які в більшості ВНЗ мають лінійну структуру. Це означає, що спочатку вивчаються загальнотеоретичні предмети: історія України, соціологія, сучасна українська мова, анатомія і фізіологія дитини і т. ін.; потім загальнопедагогічні: «Психологія», «Педагогіка» і лише на третьому курсі студенти починають вивчати предмети спеціалізації. Більш пізнє вивчення навчальних предметів спеціалізації не створює стимулу до вивчення загальнотеоретичних і загальнопедагогічних дисциплін. Знання з цих дисциплін не дістають негайного застосування, а отже, не в повному обсязі здобуваються професійні навички.

Проаналізувавши навчальні плани, було встановлено, що практично у змісті більшості досліджуваних дисциплін певною мірою розглядаються проблеми сім'ї. Так, соціальні питання сім'ї є предметом вивчення таких навчальних дисциплін, як соціологія, філософія, політологія, основи економічних теорій, сучасна українська мова, історія України й ін. Проблеми історії становлення сім'ї, як виховного інституту, розглядалися в розділах історії України, релігієзнавства, української та зарубіжної культури, педагогіки, літератури. Аспекти здоров'я і фізичного розвитку сім'ї в цілому й дітей, зокрема, висвітлювалися при вивченні таких дисциплін, як анатомія і вікова фізіологія, основи валеології, основи дефектології, безпека життєдіяльності, психологія й педагогіка. Значний інтерес у студентів до роботи з сім'єю виявлявся при вивченні психолого-педагогічних проблем сім'ї, що розглядаються в таких дисциплінах, як загальна психологія, основи

педагогіки і психології, вікова психологія, педагогічна психологія, порівняльна педагогіка, теорія виховання.

Таким чином, з урахуванням всього вищезазначеного, міждисциплінарні зв'язки є актуальним засобом комплексного підходу до професійного навчання на сучасному етапі. Їх наявність дозволить створити в студентів уявлення про системи понять, універсальних законів і комплексних проблем. Зміст кожної окремої дисципліни має розглядати питання сім'ї як складову частину цілісного процесу підготовки фахівців початкової освіти. Однією з основних задач міждисциплінарних зв'язків у дослідженні було максимальне посилення освітньої і професійної функцій. Особливу увагу при цьому приділяли вивченню змісту дисциплін гуманітарного циклу, їх професійній спрямованості. Важливо, щоб майбутній фахівець не тільки одержав фундаментальну світоглядну підготовку, мав уявлення про закони розвитку особистості, психічних явищ, опанував загальнотрудові вміння, навички, засоби комунікації, але й добре знав, як спиратися на ці вміння і знання у своїй професійній діяльності [45].

Використання міждисциплінарних зв'язків дозволило створити емоційно сприятливу атмосферу на заняттях, що підвищило інтерес до вивчення зазначених категорій, ефективно організувати пізнавальну та практичну діяльність студентів. Це стало можливим завдяки проведенню круглих столів, дискусій, роботі студентів над вирішенням професійно-орієнтованих завдань. Так, студенти працювали індивідуально та в групах, в результаті чого формували та вдосконалювали знання про сім'ю як комплексну, цілісну систему, а не як суму знань із незалежних одна від одної автономних дисциплін. Всі вправи було спрямовано на набуття професійних знань, умінь та навичок щодо педагогічної взаємодії. У процесі вдалого інтегрування навчальних дисциплін у фаховій підготовці майбутнього педагога, студент не тільки здатний засвоювати навчальну інформацію, але й починає виступати співучасником процесу конструювання нових знань за

допомогою осмислення набутої інформації, застосування знань на практиці. Це наближує процес навчання до майбутньої професійної діяльності.

Виділення третьої умови, використання потенціалу педагогічної практики, навчальної і самостійної роботи студентів задля педагогічної взаємодії з батьками учнів, зумовлено тим, що будь-який об'єкт краще виявляє свої властивості, якщо він піддається практичному впливові. Тому надто важливим у професійній підготовці студентів до взаємодії з сім'єю ми вважали моделювання педагогічної діяльності, включення студентів у процес взаємодії з сім'ями в ході педагогічної практики.

Процес реформування та розвитку системи вищої професійної освіти на сучасному етапі характеризується посиленням акцентів на підвищенні ролі самостійної роботи суб'єктів навчального процесу, що підтверджується основоположними засадами та вимогами Болонського процесу [94, с.4-6].

Закон України „Про вищу освіту”, нова концепція вищої освіти передбачає формування у студентів уміння самостійно, свідомо і відповідально вчитися, а також створення в навчальних закладах необхідних умов для формування у студентів дослідницьких умінь, виховання особистості, здатної до саморозвитку як під час навчання у вищій школі, так і в подальшій професійній діяльності [46].

У вищому навчальному закладі виділяють кілька видів навчальної роботи: слухання лекцій, участь у семінарських заняттях, виконання практичних, лабораторних робіт, індивідуальних завдань, проходження педагогічної практики різних видів, підготовка рефератів, курсових, кваліфікаційних і дипломних робіт і т.ін. Кожний із зазначених видів потребує від студентів наполегливої самостійної праці. У самому слові «студент» (лат. *studens* — той, хто вчиться) уже закладена потреба наполегливої самостійної роботи над оволодінням глибокими знаннями. Відомо, що самостійна робота є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у вільний від обов'язкових навчальних занять час. На сучасному етапі на її виконання в робочих навчальних планах відводиться від 1/3 до 2/3

загального обсягу навчального часу студента. Самостійне знаходження інформації є важливим моментом у роботі. Сам по собі процес цілеспрямованого пошуку вже глибоко позитивний для студентів, оскільки він спрямований на пошук інформації, є могутнім каталізатором таких психічних процесів, як сприйняття й ідентифікація.

Сучасні дослідники по-різному трактують поняття та сутність самостійної роботи. Так, В. А. Петрук стверджує, що «самостійна робота – це навчання, яке визначає здатність студентів усвідомлено для себе ставити завдання, цілі, планувати власну діяльність, здійснювати її» [116]. Т. В. Картель зазначає, що уміння самостійно працювати, думати, осмислювати навчальний матеріал, засвоювати його та вміти застосовувати свої знання стає основною передумовою ефективного формування у студентів професійної самостійності, а також успішного навчання. Натомість, на жаль, більшість студентів сьогодні не спроможні самостійно визначити мету, виділити головне та відокремити від нього другорядне, провести аналіз фактів, здійснити самоконтроль при самостійному вивченні матеріалу. Це пов'язано передусім з недостатньою підготовкою до самостійної роботи зі школи [58].

Аналіз наведених визначень свідчить, що виконання завдань самостійної роботи формує особистість, яка може аналізувати явища, організовувати свою діяльність з метою знаходження та відбору необхідної інформації, знаходити конструктивні, нестандартні вирішення поставлених завдань; формує інтерес до пізнавальної діяльності; забезпечує досвід соціально-оцінювальної діяльності. Лише шляхом напруженої мозкової діяльності можна досконало оволодіти навчальним предметом. Самостійна робота студента формує навички самостійної діяльності взагалі, що є конче необхідним у будь-якій професійній діяльності, виробляє здатність самостійно приймати відповідальні рішення, знаходити оптимальний вихід зі складних ситуацій. Таким чином, самостійна робота відіграє значну виховну

роль. Вона формує самостійність як важливу рису характеру, що займає провідне місце у структурі особистості сучасного фахівця.

Самостійна робота студента (СРС) — це його навчальна діяльність, яка планується, виконується за завданням, під методичним керівництвом і контролем викладача, але без його прямої участі.

Основними функціями самостійної роботи студентів є:

- Пізнавальна функція визначається засвоєнням студентом систематизованих знань з дисциплін.
- Самостійна функція - це формування вмінь і навичок, самостійного їх оновлення і творчого застосування.
- Прогностична функція є вмінням студента вчасно передбачати й оцінювати як можливий результат, так і саме виконання завдання.
- Коригувальна функція визначається вмінням вчасно коригувати свою діяльність.
- Виховна функція - це формування самостійності як риси характеру [39].

Отже, самостійність слугує необхідною умовою ефективності будь-якої діяльності: навчальної, виробничої, громадської, розумової, пізнавальної і т. ін. Вираженням самостійності особистості є вчинки, дії, висловлювання, оцінка особистості, як стосовно до тих, хто оточує, так і до самої себе. Тобто самостійність – це не риса волі або характеру, здібностей або мислення, а більш складна, інтегративна особистісна освіта. Самостійність співвідноситься із самореалізацією особистості, з її активністю щодо внутрішнього спонукання, без зовнішнього примушення, з відносною незалежністю. Для вищого рівня розвитку самостійності типовим є продуктивний творчий характер діяльності, нестереотипність рішень, що приймаються, вчинків, дій самої особистості [109, с.134].

Саме під час педагогічної практики студент має можливість самостійно приймати рішення при виборі методів оволодіння матеріалом, особистісно й

практично значущого змісту, виявляє самостійність у діях і поведінці під час вибору форм та методів навчання та взаємодії з батьками.

Педагогічна практика є однією з провідних подій у житті майбутнього вчителя. Як зазначав Б. Г. Ананьєв, з'єднання знань з досвідом відноситься до найбільш важливих умов формування людини як суб'єкта діяльності, постійного вдосконалення її майстерності у певній сфері [3].

Значний внесок у розробку проблем підготовки вчителя зробив К. Д. Ушинський, який, досліджуючи проблему підготовки вчителя, відзначав необхідність його всебічного розвитку, оволодіння ним педагогічною теорією, розвитку творчого мислення та стверджував про необхідність єдності педагогічної теорії і педагогічної практики у підготовці вчителів. На думку К. Д. Ушинського, «метод викладання можна вивчити з книг або із слів викладача, але придбати вміння користуватися цим методом можна тільки завдяки довготривалій практиці» [158].

Учені (Г. О. Шулдик та В. І. Шулдик) називають педагогічну практику пов'язуючою ланкою між теоретичним навчанням студента і його майбутньою роботою у школі. Учені підкреслюють, що під час педагогічної практики не тільки відбувається перевірка теоретичної і практичної підготовки студента до самостійної роботи, але й створюються широкі можливості для забезпечення творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя [168].

Педагогічна практика - форма професійного навчання у вищій школі, спрямована на практичне засвоєння майбутніми фахівцями закономірностей і принципів педагогічної діяльності, формування основних професійних умінь і переконань. Метою практики є оволодіння студентами сучасними методами, технологіями, формами організації освітньо-виховної роботи в галузі їхньої майбутньої професії, формування у них на базі одержаних у вищому навчальному закладі знань, професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних ринкових і виробничих умовах, виховання потреби систематично

поновлювати свої знання та творче їх застосування в практичній діяльності [122].

Науковці наголошують на особливому значенні педагогічної практики у професійній підготовці педагога:

- закріплення, поглиблення, критичне осмислення студентами спеціальних психолого-педагогічних знань, застосування їх в організації навчально-виховного процесу, формування особистої позиції як майбутніх учителів;
- вивчення студентами творчого педагогічного досвіду і застосування його в пошуках власних шляхів розв'язання практичних проблем;
- формування у майбутніх учителів індивідуального стилю педагогічної діяльності, власного досвіду активної взаємодії з учнями, організація педагогічно доцільних взаємин, творчого підходу до практичної роботи;
- ознайомлення студентів з інноваційними змінами у сучасній загальноосвітній школі, їх аналіз;
- виховання стійкого інтересу та любові до професії вчителя, потреби в самопізнанні й професійно-педагогічному вдосконаленні;
- формування у студентів інтересу до науково-дослідної роботи та потреби в експериментуванні під час педагогічної практики [114, с.4].

Види, тривалість і терміни проведення практики визначаються для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня з урахуванням специфіки спеціальностей і спеціалізацій. Студенти проходять такі види педагогічної практики: педагогічна практика студентів I-III курсів; літня педагогічна практика; навчально-виховна практика студентів IV-V курсів. Зміст практики та форми звітності визначаються Положенням про педагогічну практику студентів та програмами практик, розробленими кафедрами факультету та

кафедрами педагогіки і психології університету. Чим активніші студенти, тим більш рівноправними учасниками навчального процесу у вищій школі вони себе вважають, тим кращі їх результати. У процесі педагогічної практики у студентів повинен сформуватися комплекс психолого-педагогічних умінь: конструктивні, комунікативні, організаторські та дослідницькі. На практиці педагогічна діяльність студентів удосконалюється на основі теоретичного змістовного матеріалу, пізнання і результативне освоєння якого можливе тільки на основі «живих» вражень і спостережень. Саме у процесі неперервної діяльної і довготривалої практики виявляються суперечності між наявним і необхідним запасом знань, що виступає рушійним чинником безперервної самоосвіти.

Під час педагогічної практики студенти мали змогу шляхом особистого досвіду роботи в школі оволодіти вміннями і навичками взаємодії з батьками учнів, навчитися самостійно і творчо застосовувати знання, здобуті в процесі навчання у вищому педагогічному навчальному закладі, опанувати сучасні методи і форми педагогічної взаємодії, нові прогресивні технології навчання і виховання. Саме в цей час у майбутніх учителів початкових класів формувалися гностичні, проектувальні, конструктивні, комунікативні та організаторські вміння. На зустрічі з батьками студенти готували доповіді, повідомлення, виступи, тези з наступним обговоренням. Ми розглядали це як самостійну науково-дослідну та пошукову роботу студентів, що сприяло виробленню вмінь і навичок самостійного отримання знань.

Отже, можна дійти висновку про те, що використання потенціалу педагогічної практики, навчальної і самостійної роботи студентів задля педагогічної взаємодії з батьками учнів внесло вирішальний позитивний вклад у процес ефективної підготовки майбутніх педагогів до означеної діяльності. Це дало можливість подолати розрив між теорією і практикою, допомогло оволодіти необхідними знаннями та досвідом, дозволило підготуватись до проведення просвітницької роботи серед батьків та надання їм професійно-педагогічної допомоги (Таблиця 1.3.1).

Таблиця 1.3.1

Педагогічні умови забезпечення підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів

Компоненти підготовки	Суперечності	Мета реалізації умови	Педагогічні умови
Інтелектуально-когнітивний	Між необхідністю оновлення змісту навчальних дисциплін щодо актуальних проблем сім'ї й взаємодії з нею та недостатнім науково-методичним забезпеченням їх викладання у ВНЗ.	Інформаційно-методичне забезпечення підготовки шляхом інтегрування змісту навчальних дисциплін (і спецкурсу).	Інтегрування навчальних дисциплін у фаховій підготовці майбутнього вчителя початкових класів до роботи з батьками учнів.
Ціннісно-мотиваційний	Між завданнями просвітницько-консультативної роботи та відсутністю мотивації в налагодженні взаємодії з батьками учнів початкових класів.	Формування відповідального ставлення до мети та змісту просвітницько-консультативної діяльності.	Забезпечення позитивної мотивації майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів.
Операційно-діяльнісний	Між ускладненням професійно-педагогічної діяльності у роботі із сучасною сім'єю і формуванням умінь взаємодії майбутніх учителів з батьками учнів початкових класів.	Подолання розриву між теорією і практикою, оволодіння необхідними знаннями та навичками самостійної діяльності щодо проведення просвітницької роботи серед батьків, надання їм професійно-педагогічної допомоги.	Використання потенціалу педагогічної практики, навчальної і самостійної роботи студентів задля педагогічної взаємодії з батьками учнів.

Висновки з першого розділу

На підставі теоретичного дослідження дійшли висновку, що готовність учителя початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів є важливою складовою професійної готовності майбутнього вчителя початкових класів.

У педагогічній науці поняття «педагогічна взаємодія» визначається як безпосередній або опосередкований вплив суб'єктів цього процесу один на одного, що породжує їх взаємну обумовленість і зв'язок, який виступає як інтегруючий фактор педагогічного процесу, який сприяє появі особистісних новоутворень у кожного з суб'єктів цього процесу

Під педагогічною взаємодією майбутнього вчителя з батьками учнів розуміємо спільну діяльність суб'єктів педагогічного процесу, що спрямована на використання педагогічних можливостей у процесі цілеспрямованого впливу на особистість дитини з метою створення сприятливих умов для її гармонійного розвитку.

Підготовку майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів розуміємо як цілісний процес формування позитивної гуманістичної спрямованості професійної діяльності, накопичення (придбання) спеціальних знань, умінь і навичок, а також оволодіння практичним досвідом роботи в напрямку взаємодії з батьками учнів.

Результатом професійної підготовки та умовою успішної професійної діяльності майбутніх педагогів є їхня готовність до професійної діяльності.

Готовність майбутнього вчителя початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів розглядаємо як особистісне утворення, що включає мотиви, методичні знання та практичні уміння здійснювати педагогічну взаємодію і передбачає сформованість інтелектуально-когнітивного, ціннісно-мотиваційного та операційно-діяльнісного компонентів із відповідними показниками.

Інтелектуально-когнітивний компонент передбачає наявність необхідних уявлень, щодо забезпечення готовності майбутніх фахівців з

початкової освіти організувати процес педагогічної взаємодії вчителів початкових класів з батьками учнів.

Ціннісно-мотиваційний компонент передбачає формування позитивного ставлення студентів до взаємодії з сім'єю, інтересу до неї, усвідомлення її значущості і необхідності. Наявність позитивної мотивації сприяє оволодінню знаннями про взаємодію з сім'єю.

Операційно-діяльнісний компонент передбачає сформованість професійно-педагогічних умінь і навичок взаємодії вчителя з батьками учнів.

Зважаючи на завдання нашого дослідження під педагогічними умовами формування готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів розуміємо комплекс обставин, які впливають на формування інтелектуально-когнітивного, ціннісно-мотиваційного та операційно-діялісного компонентів досліджуваного конструкту. А саме: забезпечення позитивної мотивації майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів; інтегрування навчальних дисциплін у фаховій підготовці майбутнього вчителя початкових класів до роботи з батьками учнів; використання потенціалу педагогічної практики, навчальної і самостійної роботи студентів задля педагогічної взаємодії з батьками учнів.

Основні положення розділу висвітлені в таких публікаціях автора: [13], [21], [22], [24], [25].

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З БАТЬКАМИ УЧНІВ

2.1. Діагностика готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів

Експериментальне дослідження щодо перевірки ефективності визначених у процесі теоретичного дослідження педагогічних умов формування в майбутніх учителів початкових класів готовності до педагогічної взаємодії з батьками учнів проведено на базі факультету початкового навчання Інституту початкової та гуманітарно-технічної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» упродовж 2009-2012 навчальних років. У розвідувальному експерименті, крім зазначеного вищого навчального закладу, брали участь студенти Інституту педагогічної освіти, Миколаївського національного університету ім. В.О. Сухомлинського.

Перший етап експериментального дослідження був присвячений визначенню рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів. Діагностична робота здійснювалась за трьома напрямками: робота з учителями початкових класів, робота з батьками учнів початкових класів, робота зі студентами – майбутніми вчителями початкових класів. Експериментально-дослідною роботою було охоплено 140 студентів, 35 учителів, 58 батьків.

З метою з'ясування поглядів учителів початкових класів щодо педагогічної взаємодії з батьками учнів, було проведено анкетування вчителів початкових класів (у кількості 35 осіб). Розроблена анкета для вчителів містила 15 запитань (див. Додаток А).

Анкетування здійснювалось анонімно. У результаті обробки анкетних даних була отримана інформація про різноманітні аспекти взаємодії вчителя початкових класів із батьками учнів. А саме: які форми взаємодії найчастіше використовуються вчителями, які труднощі виникають, які питання найчастіше хвилюють батьків.

Проаналізовані анкети показали, що найчастіше педагогами використовуються такі форми педагогічної взаємодії як бесіди – 93%. Це пояснюється тим, що під час бесіди вчитель може отримати необхідні відомості щодо сімейного виховання, які є не обов'язковими для стороннього споглядання, а також невимушеністю спілкування між суб'єктами. Консультації проводять 85% учителів. Більшість консультацій проводиться з ініціативи самих батьків. Кожна консультація передбачає не тільки обговорення певної проблеми, але й надання педагогом рекомендацій щодо шляхів її вирішення. 74% - використовують теки-пересувки. Ця форма взаємодії не передбачає безпосереднього контакту вчителя з батьками, проте дає можливість визначити, які питання у вихованні дітей цікавлять батьків найбільше. 40% - відвідують сім'ю дитини. Це дає змогу встановити особистісний контакт з батьками, з'ясувати їхню педагогічну позицію, ознайомитися з умовами, в яких живе дитина, тактовно допомогти у вирішенні педагогічних труднощів.

Стосовно труднощів під час педагогічної взаємодії було отримано такі дані. 62% педагогів стверджують, що вони стикалися з небажанням батьків змінювати погляди на виховання дітей. На нашу думку, це є результатом неналагодженого контакту та непорозуміння між батьками і вчителями. 51% учителів вказали на брак часу на взаємодію. 18 % учителів вважають, що батьки не виявляють інтересу до теми заходу. На наш погляд, для того щоб привернути увагу батьків до проблем виховання дитини, педагог має вміти переконувати й дискутувати на суб'єкт-суб'єктному рівні.

Другий напрям діагностичної роботи передбачав визначення (відношення) позиції батьків учнів початкових класів щодо педагогічної

взаємодії з учителем. Було проведено анкетування, в якому були задіяні 58 батьків. Запитання анкети (див. Додаток Б) дали змогу визначити ставлення батьків до проблеми виховання та взаємодії з учителем початкових класів.

Проаналізовані анкети показали, що вчителі насамперед хотіли б брати участь у таких шкільних заходах, як бесіди (35%), батьківські збори (46%). Це пояснюється тим, що ці форми взаємодії найчастіше використовуються вчителем, є традиційними та звичними для всіх батьків. Під час бесіди батьки можуть отримати інформацію стосовно досягнень дитини та відомості щодо виховання, якщо виникають проблеми.

Щодо труднощів у вихованні дитини, батьки звертаються до когонебудь із членів сім'ї (44%), до знайомих (35%) та лише незначна частина опитаних батьків (21%) віддає перевагу порадам учителя. Це вказує на відсутність довірливих стосунків між учителем та батьками та небажання їх взаємодіяти між собою.

Відповіді батьків щодо питань, з якими вони звернулися б до вчителя показали, що 33% звертаються стосовно навчальних досягнень дитини в школі, 55% стосовно поведінки дитини в школі та 12% зверталися б за порадами щодо виховання та розвитку дитини. Все це вказує на недостатній рівень розвитку взаємодії між учителем та батьками. Це доводить необхідність підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів.

З метою вивчення стану забезпечення підготовки студентів до педагогічної взаємодії з батьками учнів, було проаналізовано навчальні плани з напрямку підготовки – «Початкова освіта». Аналіз планів показав, що підготовка майбутніх учителів відбувається:

- на 1 курсі завдяки впровадженню в педагогічний процес ВНЗ курсів: «Соціологія» (81 год.), «Основи права» (54 год.), «Вступ до педагогічної діяльності»(54 год.). У процесі бесід з викладачами і студентами було встановлено, що проблеми сімей при вивченні цих навчальних курсів

розглядалися фрагментарно, здебільшого у руслі визначених тем чи взагалі не розглядалися.

- на 2 курсі завдяки впровадженню в педагогічний процес ВНЗ курсів: «Основи педагогіки і психології» (54 год.), «Теорія виховання» (162 год.), «Історія педагогіки» (108 год.). Студенти отримують знання щодо основних педагогічних законів і закономірностей, чинників розвитку дитячої особистості, навчання та виховання особистості; опановують знаннями про різні форми, методи, технології, прийоми, засоби навчання і виховання; усвідомлюють роль педагогічної науки у процесі розвитку суспільства і окремої особистості.

- на 3 курсі завдяки впровадженню в педагогічний процес ВНЗ курсів: «Педагогічна психологія» (108 год.), «Вікова психологія» (108 год.), «Основи педагогічної майстерності» (108 год.), «Порівняльна педагогіка» (27 год.). Студенти отримують знання щодо механізмів та умов розвитку психіки та формування особистості в дитинстві; характеристики вікової динаміки психологічних процесів; розвивають уміння встановлювати та аналізувати зв'язки між чинниками, умовами і змістом психічного розвитку дитини. Водночас особливості взаємодії вчителів початкових класів з батьками учнів окремо не розглядалися, тому здійснити адекватну підготовку студентів до роботи з сім'єю практично неможливо.

- на 4 курсі завдяки впровадженню в педагогічний процес ВНЗ курсів: «Основи психодіагностики» (81 год.), «Педагогічні технології в початковій школі» (108 год.).

Таким чином, аналіз навчальних планів з напрямку підготовки – «Початкова освіта» показав, що попри теоретичну і практичну підготовку студентів (майбутніх учителів початкових класів), що здійснюється в навчальному закладі, спеціальна підготовка майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів відбувається недостатньо.

Третій напрям діагностичного експерименту передбачав визначення рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до

педагогічної взаємодії з батьками учнів. Експериментальну вибірку склали 70 студентів факультету початкового навчання Інституту початкової та гуманітарно-технічної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського», які склали експериментальну групу (ЕГ) та 70 студентів Інституту педагогічної освіти, Миколаївського національного університету ім. В.О. Сухомлинського, які склали контрольну групу (КГ).

Для визначення рівнів готовності студентів до педагогічної взаємодії з батьками учнів, залучених до експериментальної роботи, було схарактеризовано відповідні взаємопов'язані компоненти і показники, що взаємовпливають і доповнюють один одного, а саме:

1. Інтелектуально-когнітивний компонент (проявляється в здатності педагогів вивчати взаємодію з батьками учнів, набувати необхідних знань про особливості становлення і розвитку стосунків з ними).

Показники:

- наявність спеціальних знань про сім'ю як педагогічну систему;
- розвиток комунікативних умінь в системі «учитель- батьки-учні»;
- наявність знань і умінь з організації педагогічної взаємодії

2. Ціннісно-мотиваційний компонент (характеризується визнанням досвіду батьків з виховання дітей, усвідомленням цінності спільної діяльності, розумінням свого місця і ролі в різних формах взаємодії з батьками; визначає потреби педагогів у взаємно відкритих, рівних і вільних діях, сприянні один одному, в конструктивному вирішенні суперечностей із батьками).

Показники:

- усвідомлення цінності взаємодії в системі «школа-сім'я»;
- наявність інтересу і потреби щодо педагогічної взаємодії з батьками учнів;

- прагнення до успішного здійснення процесу педагогічної взаємодії з батьками учнів;

3. Операційно-діяльнісний компонент (відображає здібності педагогів до спільної діяльності з батьками: визначенню мети, створенню проекту, програми і плану дій в проблемному полі виховання дітей).

Показники:

- сформованість умінь з педагогічної рефлексії;
- розвиненість толерантності;
- уміння обирати оптимальні методи, форми педагогічної взаємодії з сім'ями учнів.

Визначені компоненти і показники дозволили розробити якісну характеристику рівнів сформованості готовності до педагогічної взаємодії вчителів початкових класів із батьками учнів.

Високий рівень характеризується наявністю у студентів спеціальних знань про сім'ю як педагогічну систему, бажання взаємодіяти з батьками учнів у своїй майбутній професійній діяльності, творчим різноплановим підходом до організації процесу педагогічної взаємодії вчителя початкових класів із батьками учнів, обізнаністю з науковою проблематикою, методами, прийомами, вимогами щодо педагогічної взаємодії вчителя початкових класів із батьками учнів. Студенти цього рівня демонструють яскраво виражені комунікативні вміння у системі «вчитель-батьки-учні», відрізняються здатністю швидко й легко налагоджувати доброзичливі взаємовідносини з довколишніми людьми. Майбутні вчителі мають міцні знання й практичні вміння з організації власної педагогічної діяльності та педагогічної взаємодії з батьками учнів. Студенти чітко усвідомлюють цінність педагогічної взаємодії в системі «школа-сім'я», мають стійкий інтерес щодо педагогічної взаємодії з батьками учнів та прагнуть до успішного її здійснення. Майбутні вчителі цього рівня здатні до самоаналізу, критичного переосмислення власного досвіду, правильно оцінюють досягнуті результати та вміють виявляти й виправляти наявні помилки у

своїй діяльності, обирають оптимальні методи, форми педагогічної взаємодії із сім'ями учнів. Вони толерантні стосовно довколишніх, поважають їхню думку.

Середній рівень властивий студентам, які мають спеціальні знання про сім'ю як педагогічну систему, проте бажання взаємодіяти з батьками учнів у своїй майбутній професійній діяльності носить мінливий характер. Майбутні педагоги не завжди відрізняються творчим різноплановим підходом до організації процесу педагогічної взаємодії вчителя початкових класів з батьками учнів, водночас вони обізнані з науковою проблематикою, методами, прийомами педагогічної взаємодії вчителя початкових класів із батьками учнів. Студенти цього рівня не завжди виявляють комунікативні вміння в системі «вчитель-батьки-учні», недостатньо активні в налагодженні доброзичливих взаємовідносин із довколишніми людьми, вони не відчують задоволення від педагогічної взаємодії з батьками учнів. Майбутні вчителі вміють організувати педагогічну взаємодію з батьками учнів, водночас здебільшого не усвідомлюють цінності педагогічної взаємодії в системі «школа-сім'я», інтерес щодо педагогічної взаємодії з батьками учнів відрізняється епізодичністю та відсутністю прагнення до успішного її здійснення. Студенти цього рівня здатні до самоаналізу, натомість він є не об'єктивним і завищеним; не завжди вміють правильно обрати оптимальні методи, форми педагогічної взаємодії із сім'ями учнів. У відношеннях з довколишніми людьми поведуться здебільшого некоректно, наполегливо відстоюють власну думку, незважаючи на думки інших людей.

Низький рівень притаманний студентам, у яких відсутні спеціальні знання про сім'ю як педагогічну систему, вони нейтрально ставляться до взаємодії з батьками учнів у своїй майбутній професійній діяльності, не можуть організувати педагогічну взаємодію вчителя початкових класів із батьками учнів; не обізнані з фактами, науковою проблематикою, методами, прийомами педагогічної взаємодії вчителя початкових класів із батьками учнів. Студенти цього рівня демонструють слабо виражені комунікативні

вміння в системі «вчитель-батьки-учні», їм не вдається налагодити доброзичливі взаємовідносини з довколишніми людьми, виявляють пасивність та безініціативність під час спілкування; не усвідомлюють цінності педагогічної взаємодії в системі «школа-сім'я», в них відсутній інтерес щодо педагогічної взаємодії з батьками учнів та прагнення до успішного її здійснення. Майбутні вчителі початкових класів не володіють здатністю до самоаналізу, адекватного переосмислення власного досвіду, не об'єктивно оцінюють досягнуті результати, зазнають труднощі у виявленні й виправленні наявних помилок у своїй діяльності, не вміють визначити оптимальні методи, форми педагогічної взаємодії із сім'ями учнів. У відношеннях з довколишніми людьми поведуться нестримано, імпульсивно, не зважаючи на іншу думку.

До кожного із зазначених компонентів і показників були дібрані відповідні методики подані в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Компоненти, показники та методики діагностики рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії майбутніх з батьками учнів

Компоненти	Показники	Методики
Інтелектуально-когнітивний	- наявність спеціальних знань про сім'ю як педагогічну систему	Тестове завдання (Додаток В)
	- розвиток комунікативних умінь у системі «вчитель- батьки-учні»	Методика «Комунікативні вміння» Л. Міхельсона (у перекладі та адаптації Ю. Гільбуха) (Додаток Г)
	- наявність знань і умінь з організації педагогічної взаємодії	Контрольна робота (Додаток Д)

продовження таблиці 2.1

Ціннісно-мотиваційний	- усвідомлення цінності взаємодії в системі «школа-сім'я»	Творче завдання (вільний твір)
	- наявність потреби щодо педагогічної взаємодії з батьками учнів	Анкетування (Додаток Е)
	- прагнення до успішного здійснення процесу педагогічної взаємодії з батьками учнів	Методика «Мотивація до успіху» Т. Елерса (Додаток Ж)
Операційно-діяльнісний	- сформованість умінь з педагогічної рефлексії	Методика визначення рівня сформованості педагогічної рефлексії (за О.В.Калашніковою) (Додаток З)
	- розвиненість толерантності	Тест комунікативної толерантності В.В.Бойко (Додаток И)
	- уміння обирати оптимальні методи, форми педагогічної взаємодії з сім'ями учнів	Тест – КОЗ (за В. Синявським, Б. Федоришиним) (Додаток К)

Обстеження наявності у студентів контрольної і експериментальної груп спеціальних знань про сім'ю як педагогічну систему відбувалося за матеріалами тестового завдання (див. Додаток В).

Студентам пропонувалося відповісти на 15 запитань. Тестове завдання складалося з інструкції, запитань відкритої форми (студенти давали власні вільні відповіді) та запитань закритої форми із запропонованими відповідями, з яких необхідно обрати правильний варіант. За кожен правильну відповідь нараховувався 1 бал. Таким чином, максимально

можлива кількість балів за виконання тестової частини роботи складала 15 балів.

Система оцінювання тестового завдання студентів відбувалася за такою шкалою:

- 5-7 правильних відповідей – низький рівень;
- 8-11 правильних відповідей – середній рівень;
- 12-15 правильних відповідей – високий рівень.

Результати тестового завдання подано в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Результати тестового завдання за показником
«наявність спеціальних знань про сім'ю як педагогічну систему»**

Тестове завдання	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
	%	%	%
КГ	69	24	7
ЕГ	69	25	6

Так, з таблиці 2.2 бачимо, що аналіз проведеного тестового завдання показав низький рівень сформованості спеціальних знань студентів про сім'ю як педагогічну систему як у контрольній 69%, так і в експериментальній групах. Студенти цього рівня мали слабке уявлення щодо особливостей розвитку дитини молодшого шкільного віку, чинників її розвитку (спадковість, середовище, задатки, активність особистості), обізнаності з основними напрямками педагогічної допомоги сім'ї та оперування основними педагогічними поняттями, процесу організації педагогічної взаємодії вчителя початкових класів з батьками учнів. Складними для студентів виявились також питання про індивідуальний розвиток дитини (ряд зовнішніх і внутрішніх, кількісних і якісних змін, які характеризують рух людської істоти від нижчих до вищих рівнів її життєдіяльності), визначення поняття «сім'я» (форма спільності людей, що склалася з поєднаного шлюбом подружжя, їхніх дітей (власних чи усиновлених), а також, у деяких випадках,

з інших осіб, поєднаних родинними зв'язками) та методи сімейного виховання (переконання (навіювання, роз'яснення, порада), обговорення, показ, довіра, особистий приклад, заохочення (похвала, подарунки, цікава для дітей перспектива), покарання (позбавлення втіх, відмова від дружби, тілесні покарання)). Визначення поняття «взаємодія» (спосіб організації спільної діяльності, що здійснюється на підставі соціальної перцепції та за допомогою спілкування) студенти плутали з визначенням поняття «співробітництво» та не змогли окреслити основні форми взаємодії вчителя початкових класів з батьками учнів та схарактеризувати їх (індивідуальні: вивчення досвіду сімейного виховання, відвідування сім'ї, індивідуальні бесіди, консультації; колективні: загальні і групові збори, колективні консультації, лекції, «школа молодих батьків», конференції, суботники (спільна практична діяльність педагогів з батьками), вечори запитань і відповідей; наочні: виставки, покази дитячих робіт, дні відкритих дверей, педагогічні стенди, бібліотека для батьків, папки-пересувки). Студенти не змогли дати визначення поняття «виховання» у широкому суспільному значенні (цілісний процес передання здобутого досвіду від старшого покоління молодшому), у широкому педагогічному значенні (процес цілеспрямованого управління формуванням та розвитком особистості у відповідності з вимогами суспільства), у вузькому педагогічному значенні (процес, що протікає в певному навчально-виховному закладі або в сім'ї), розкрити основні типи взаємодії педагога з батьками учнів (співробітництво, діалог, опіка, пригнічення, погодження (згода), конфронтація, індиферентність (повна або часткова)).

Більшість студентів 24% КГ і 25% ЕГ продемонстрували середній рівень засвоєння теоретичних знань. Вони виявили достатню обізнаність щодо норм педагогічної взаємодії вчителів початкових класів з батьками учнів, були ознайомлені з основними формами взаємодії, але проявили відсутність знань щодо факторів розвитку дитини, методів, засобів, прийомів та технологій виховання. Лише 7% студентів контрольної групи та 6%

студентів експериментальної групи продемонстрували належною мірою наявність теоретичних знань щодо: характеристик особистості дитини та її індивідуального розвитку, методів сімейного виховання та основних форм взаємодії вчителів початкових класів з батьками учнів, напрямів педагогічної допомоги сім'ї.

Для перевірки у студентів рівня сформованості готовності до педагогічної взаємодії з батьками учнів за показником *«розвиток комунікативних умінь у системі учитель-батьки-учні»* була використана методика «Комунікативні вміння» Л. Міхельсона (у перекладі та адаптації Ю. Гільбуха) (див. Додаток Г). Методика була спрямована на визначення рівнів сформованості базових комунікативних умінь респондентів. За допомогою означеної методики було виявлено такі вміння респондентів: виявляти та реагувати на компліменти від оточуючих, відповідно ситуації реагувати на справедливу та несправедливу критику, вміння звернутися з проханням або відповісти відмовою на прохання іншої людини, відповідно до ситуації виявляти підтримку та співчуття до людини, реагувати на спроби інших людей встановити контакт або самому виявляти контактність до людей.

Студентам було запропоновано заповнити діагностичний бланк (Додаток Г), що містить 27 ситуацій. У кожній ситуації запропоновано п'ять можливих варіантів поведінки, що відповідають певному рівню комунікативних навичок. Респондентами обирався лише один варіант відповіді. Обробка отриманих результатів відбувалась через співставлення відповідей з ключем, за допомогою якого було визначено, якому типу реагування відповідав обраний респондентом варіант відповіді: компетентного, агресивного або залежного. Відповідно до отриманих даних було підраховано кількість балів за кожним типом реагування респондента. Найбільша кількість балів визначала домінуючий тип реагування. Переважання кількості балів за агресивним типом вказувала на низький рівень сформованості комунікативних умінь. Залежний тип поведінки (у разі найбільшої кількості балів) автором означено як середній рівень

сформованості комунікативних навичок. Якщо респондент отримав найбільшу кількість балів за компетентним рівнем поведінки, тоді його рівень комунікативних навичок вважався високим.

Розвиток комунікативних умінь впливає на успішність у встановленні контактів з іншими людьми, супроводжує будь-яку діяльність та сприяє отриманню інформації про довколишню дійсність. Саме комунікативні вміння виявляються в прагненні до розуміння інших людей та вмінні слухати партнера по спілкуванню, прагненні бути зрозумілим іншими. Аналіз діагностування студентів подано в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Результати діагностування рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за показником «розвиток комунікативних умінь у системі «вчитель-батьки-учні»

«Комунікативні вміння» Л. Міхельсона (у перекладі та адаптації Ю. Гільбуха)	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
	%	%	%
КГ	62	29	9
ЕГ	57	37	6

Згідно з отриманими даними, серед опитаних респондентів 62% контрольної та 57% експериментальної груп мають низький рівень розвитку комунікативних умінь у системі «вчитель-батьки-учні». Студенти не зорієнтовані на спілкування з оточуючими, малоініціативні в спілкуванні з батьками та учнями, обмежуються в спілкуванні формальними фразами, вважають за краще проводити час наодинці, у спілкуванні відчують себе скуто, зазнають труднощів у встановлення контактів. Респонденти із середнім рівнем розвитку комунікативних умінь (29% КГ та 37% ЕГ) прагнуть до контактів з оточуючими, у спілкуванні з іншими людьми

відстоюють власну думку, проте потенціал їх здібностей не відрізняється високою стійкістю. Потрібна подальша виховна робота з формування й розвитку комунікативних умінь особистості. Відповідно, студенти, в яких комунікативні уміння розвинені на високому рівні (9% КГ, 6% ЕГ) виявляють прагнення розширити коло своїх знайомих, проявляють активність та ініціативність у спілкуванні.

Для визначення готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за показником **«наявність знань і умінь з організації педагогічної взаємодії»** студентам було запропоновано написати контрольну роботу, основним завданням якої було з'ясувати у студентів уявлення про взаємодію з сім'ями.

Результати контрольної роботи подано в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за показником «наявність знань і умінь з організації педагогічної взаємодії»

Контрольна робота	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
	%	%	%
КГ	76	17	7
ЕГ	67	26	7

Результати аналізу контрольних робіт показали, що значна більшість студентів (76% - КГ, 67% - ЕГ) мають низький рівень знань і умінь з організації педагогічної взаємодії. На перше запитання контрольної роботи «Чи належить, на Вашу думку, вчителю початкових класів організувати процес взаємодії з батьками учнів?» більшість студентів дали позитивну відповідь, проте, в процесі опрацювання наступних питань контрольної роботи вони не змогли обґрунтувати думку, чому взаємодія є важливою, чи навпаки. Середній рівень сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за показником

«наявність знань і умінь з організації педагогічної взаємодії» проявили 17% студентів КГ та 26% студентів ЕГ. Студенти цього рівня висловили необхідність взаємодіяти з сім'ями учнів та обґрунтували свою позицію. Змогли виділити типи взаємодії, зокрема: співробітництво, діалог, придушення, конфлікт.

Високого рівня досягли лише невеликий відсоток студентів (7% КГ та ЕГ). Вони проявили наявність знань і вмінь організувати педагогічну взаємодію. Чітко формулювали свої думки, спираючись на отримані раніше знання. Мали уявлення про те, яким чином можливо діагностувати сім'ю та організувати взаємодію.

Середній показник діагностики рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за інтелектуально-когнітивним компонентом вираховувався за формулою:

$$N = (X+Y+Z) / 3 \quad (2.1)$$

де N – загальний середній показник сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за інтелектуально-когнітивним компонентом,

X – коефіцієнт сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за показником «наявність спеціальних знань про сім'ю як педагогічну систему»,

Y - коефіцієнт сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за показником «розвиток комунікативних умінь у системі «вчитель-батьки-учні»,

Z - коефіцієнт сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за показником «наявність знань і умінь з організації педагогічної взаємодії».

Розподіл студентів за рівнями сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за інтелектуально-когнітивним компонентом подано в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за інтелектуально-когнітивним компонентом (в %)

	Наявність спеціальних знань про сім'ю як педагогічну систему			Розвиток комунікативних умінь у системі «учитель-батьки-учні»			Наявність знань і умінь з організації педагогічної взаємодії			Середній показник за інтелектуально-когнітивним компонентом		
	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
КГ	69	24	7	62	29	9	76	17	7	69	23	8
ЕГ	69	25	6	57	37	6	67	26	7	65	29	6

Так, з таблиці 2.5 видно, що більшість студентів як контрольної так і експериментальної груп мають низький рівень сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за інтелектуально-когнітивним компонентом (середній показник складає 69% студентів контрольної та 65% експериментальної груп). Середній рівень сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за інтелектуально-когнітивним компонентом продемонстрували лише 23% студентів контрольної групи та 29% студентів експериментальної групи. Отже, тільки 8% студентів КГ та 6% студентів ЕГ, від загальної кількості студентів, відрізняв творчий різноплановий підхід до можливостей організації педагогічної взаємодії з батьками учнів.

Для визначення рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за ціннісно-мотиваційним компонентом було використано питальник «Мотивація до успіху» Т. Елерса, проведено анкетування та виконання студентами творчого завдання (вільний твір).

Для визначення сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за показником

«усвідомлення цінності взаємодії в системі «школа-сім'я» ціннісно-мотиваційного компонента студентам було запропоновано творче завдання: написати вільний твір на запропоновану тему. Учасникам експерименту пропонувалося написати твір на тему: «Педагогічна підтримка сім'ї» і висвітлити такі питання:

- Що для мене є сім'я?
- У чому, на мою думку, полягає робота вчителя початкової школи з батьками учнів?
- Мої уявлення про те, як я здійснюватиму цю роботу.
- Як я оцінюю своє бажання вивчати і виконувати таку педагогічну діяльність?

Аналіз творів показав, що студенти приділяють значну увагу роботі вчителя початкової школи з батьками учнів. Проте зустрічаються з проблемами організації такої взаємодії. Наприклад, у творі Оксани Г. зазначено, що «вчитель початкової школи – це перша людина в житті дітей після батьків. То ж, їхньою спільною метою є виховання всебічно-розвиненої, гармонійної особистості», хоча плануючи взаємодію, вона обмежилась «проведенням бесід та консультацій з батьками, якщо останні потребуватимуть поради». Проте студентка висловила бажання вивчати і виконувати таку педагогічну діяльність. Тетяна П. відзначила важливість організації педагогічної взаємодії з батьками учнів та підкреслила першочергову роль вчителя в даному процесі: «Педагог – це приклад для наслідування. Він має бути бездоганим у всіх проявах.» Студентка справедливо відзначила: «Перш ніж планувати взаємодію з конкретною сім'єю, необхідно мати елементарні відомості про дану сім'ю і лише на їх основі будувати взаємовідносини з батьками». В своїй професійній діяльності вона планує здійснювати таку роботу та висловлює бажання навчитися організації такої взаємодії. Проте деякі студенти були досить категоричними в своїх міркуваннях стосовно необхідності організації взаємодії вчителя початкових класів з батьками учнів. Вікторія Ш.,

наприклад, вважає, що «вчитель виховує в школі, а батьки вдома. Вчитель має більше уваги приділяти навчанню учнів, а батьки – вихованню». У своїй майбутній професійній діяльності студентка планує обмежитися проведенням батьківських зборів та бесідами з батьками. Студентка не висловила свого бажання вивчати та організовувати педагогічну взаємодію проігнорувавши дане питання взагалі.

Результати оцінювання виконання творчих завдань студентів подано в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Результати анкетування студентів за показником «усвідомлення цінності взаємодії в системі «школа-сім'я» ціннісно-мотиваційного компонента

Творче завдання	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
	%	%	%
КГ	75	14	11
ЕГ	69	17	14

З таблиці бачимо, що більшість студентів 75% як контрольної, так і експериментальної 69% групи продемонстрували низький рівень сформованості досліджуваного показника (усвідомлення цінності взаємодії в системі школа-сім'я). Була зафіксована відсутність орієнтування на педагогічну взаємодію з батьками учнів, відсутність уявлень щодо можливостей організації такої взаємодії та відсутність бажання отримувати знання стосовно даного виду майбутньої професійної діяльності.

Середній рівень продемонстрували 14% студентів КГ та 17% студентів ЕГ. Вони орієнтовані на підвищення власного професійного рівня, вважають за доцільне організувати педагогічну взаємодію з батьками учнів, розглядають її як необхідну умову підготовки майбутнього фахівця початкової освіти, але не виявили обізнаності щодо можливостей організації такої взаємодії.

До високого рівня віднесені 11% студентів КГ та 14% студентів ЕГ. Вони у своїх творах висловили необхідність організації педагогічної взаємодії з батьками учнів, розуміючи, що це необхідна умова виховання гармонійно-розвиненої особистості. Орієнтуються в можливостях організації такої взаємодії, планують здійснювати її в своїй майбутній професійній діяльності та прагнуть отримати знання стосовно її організації.

Для визначення готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за показником *«наявність інтересу і потреби щодо педагогічної взаємодії з батьками учнів»* ціннісно-мотиваційного компонента була розроблена анкета, що містила 15 запитань (див. Додаток Е). Запитання анкети дозволили виявити ставлення студентів до педагогічної діяльності вчителя початкових класів, з'ясувати ставлення студентів до педагогічної взаємодії з батьками учнів та можливостей її організації, виявити наявність бажання дізнатися більше стосовно організації педагогічної взаємодії з батьками учнів.

Результати анкетування студентів подано у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Результати анкетування студентів за показником «наявність інтересу і потреби щодо педагогічної взаємодії з батьками учнів»

Анкетування	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень	
	%	%		%
КГ	63	23	14	
ЕГ	66	23	11	

Так, з таблиці 2.7 бачимо, що більшість студентів як контрольної – 63%, так і експериментальної – 66% груп продемонстрували низький рівень наявності інтересу і потреби щодо організації педагогічної взаємодії з батьками учнів, наявність орієнтації на педагогічну взаємодію у своїй професійній діяльності. Вони проявили байдуже ставлення до майбутньої професії, відсутність інтересу до педагогічної взаємодії з батьками учнів,

більшість з них не знають форм та методів педагогічної роботи з батьками, не прагнуть самостійно розширювати знання у сфері організації педагогічної взаємодії вчителя початкових класів з батьками учнів.

Середній рівень сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за показником «наявність інтересу і потреби щодо педагогічної взаємодії з батьками учнів» ціннісно-мотиваційного компонента продемонстрували 23% студентів як КГ так і ЕГ. Вони орієнтовані на роботу вчителя, вважають важливою роль учителя в вихованні учнів, проте не завжди усвідомлюють значення педагогічної взаємодії з батьками учнів, ознайомлені з формами і методами педагогічної роботи з батьками, проте не можуть сформулювати основні вимоги до організації спільної педагогічної роботи початкової школи з сім'єю, хоча й прагнуть здобути нові знання в сфері організації педагогічної взаємодії вчителя з батьками.

Високий рівень сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за показником «наявність інтересу і потреби щодо педагогічної взаємодії з батьками учнів» ціннісно-мотиваційного компонента продемонстрували: в КГ – 14%, в ЕГ – 11% студентів. Їм подобається майбутня професія вчителя, у них присутнє бажання передавати власні знання дітям, присвятити себе навчанню та вихованню дітей. На їхню думку, процес педагогічної взаємодії вчителя початкових класів з батьками учнів потребує удосконалення. Вони ознайомлені з формами і методами педагогічної роботи з батьками, усвідомлюють важливість ролі вчителя для створення доброзичливої психологічної атмосфери в сім'ях, бажають здобути нові знання у сфері організації педагогічної взаємодії вчителя з батьками та мають наміри удосконалювати процес педагогічної взаємодії вчителя початкових класів з батьками учнів.

Прагнення до успішного здійснення процесу педагогічної взаємодії з батьками учнів діагностувалось за допомогою методики «Мотивація до

успіху» Т. Елерса. Поштовхом до пізнання нового може бути бажання успішно його здійснювати. За наявності мотивації досягнення успіху дії людини спрямовані на те, щоб досягти конструктивних, позитивних результатів. Діагностичний бланк методики вміщував інструкцію та 41 твердження, на які необхідно було відповісти «так» або «ні» (див. Додаток Ж). Ступінь прояву мотивації досягнення успіхів оцінювався відповідно до кількості балів, що співпадали з даними ключа. За кількістю балів були визначені рівні сформованості мотивації досягнення успіху в студентів:

Студенти з *низьким рівнем* прагнення до успішного здійснення взаємодії (0 – 10 балів) намагаються уникнути відповідальних завдань та знаходять причини відмови від них. Малоініціативні, схильні висувати перед собою непомірно складні завдання, погано оцінюють власні можливості. В інших випадках, навпаки, обирають занадто легкі доручення, що не потребують витрачання багато часу та матеріальних витрат. Схильні сподіватись на гарний збіг обставин у вирішенні проблеми, переоцінюють власні успіхи, незважаючи на постійні невдачі. Під час виконання завдання проблемного характеру, в умовах нестачі часу, результативність діяльності знижується, ненаполегливі в досягненні мети. Схильні планувати власне майбутнє на менш віддалені проміжки часу.

Так, студенти із *середнім рівнем* мотивації (11 – 20 балів) відповідно до ситуації схильні брати на себе відповідальність або ж знаходять причини для відмови від них. Іноді малоініціативні, схильні висувати перед собою складні завдання, проте і раціонально оцінюють власні можливості. Обирають переважно цікаві доручення, що не потребують витрачання багато часу та матеріальних витрат. Іноді сподіваються на гарний збіг обставин у вирішенні проблем, але адекватно оцінюють власні можливості. Під час виконання завдань проблемного характеру, в умовах нестачі часу, результативність діяльності знижується, проте, за зміни обставин можуть знову виявити цікавість до покинутої справи.

Студенти з *високим рівнем* мотивації (більше ніж 20 балів) активні та ініціативні, за наявності перешкод шукають спроби у їх подоланні. Продуктивність діяльності та ступінь її активності залежить від рівня зовнішнього контролю. Відрізняються наполегливістю в досягненні мети, схильні планувати власне майбутнє на великі проміжки часу. Беруть на себе ускладнені обов'язки. Висувають перед собою завдання, які можуть вирішити. Схильні до перебільшення власних невдач у ракурсі досягнення успіхів. У виконанні завдань проблемного характеру, а також в умовах обмеженості часу, результативність діяльності таких людей поліпшується. Схильні до сприйняття та переживання часу як «цілеспрямованого та швидкого», а не планомірного та безцільного. Привабливість завдання збільшується пропорційно до його складності. У разі невдалого виконання такого завдання, його привабливість залишається стабільною.

Результати анкетування студентів подано в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Результати анкетування студентів за показником «прагнення до успішного здійснення процесу педагогічної взаємодії з батьками учнів» ціннісно-мотиваційного компонента

«Мотивація до успіху» Т. Елерса	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
	%	%	%
КГ	63	26	11
ЕГ	66	26	8

Так, із таблиці 2.8 видно, що 63% студентів КГ та 66% студентів ЕГ мають низький рівень умотивованості до успішного здійснення процесу педагогічної взаємодії з батьками учнів. Середній рівень сформованості вищезначеного показника проявили 26% студентів як контрольної, так і експериментальної груп. Високого рівня досягли 11% студентів КГ та 8% студентів ЕГ.

Розподіл студентів за рівнями сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за ціннісно-мотиваційним компонентом подано в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

Рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за ціннісно-мотиваційним компонентом (в %)

	Усвідомлення цінності взаємодії в системі школа-сім'я			Наявність інтересу і потреби щодо педагогічної взаємодії з батьками учнів			Прагнення до успішного здійснення процесу педагогічної взаємодії з батьками учнів			Середній показник за ціннісно-мотиваційним компонентом		
	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
КГ	75	14	11	63	23	14	63	26	11	67	21	12
ЕГ	69	17	14	66	23	11	66	26	8	67	22	11

Так, з таблиці 2.9 видно, що більшість студентів як контрольної, так і експериментальної груп мають низький рівень сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за ціннісно-мотиваційним компонентом (середній показник складає 67% студентів контрольної та експериментальної груп).

Середній рівень сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за ціннісно-мотиваційним компонентом продемонстрували лише 21% студентів контрольної групи та 22% студентів експериментальної групи. Тільки 12% студентів КГ та 11% студентів ЕГ, від загальної кількості студентів, досягли високого рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за ціннісно-мотиваційним компонентом.

З метою вивчення наявності професійних умінь чи їх усвідомлення, що забезпечують організацію педагогічної взаємодії вчителів з батьками учнів (операційно-діяльнісний компонент) було використано ряд методик.

Задля визначення рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за показником операційно-діяльнісного компоненту – сформованість умінь з педагогічної рефлексії – було використано методику визначення рівня сформованості педагогічної рефлексії (за О.В.Калашніковою) (Додаток І).

Педагогічна рефлексія відіграє важливу роль у професійному розвитку педагога. Вдаючись до рефлексії, педагог аналізує набутий досвід, робить висновки і будує плани на майбутнє. Рефлексія допомагає педагогу проявляти більшу гнучкість у плануванні взаємодії з урахуванням реальних комунікативних потреб і психологічних особливостей батьків, що переводить взаємодію з «суб'єкт-об'єктного» рівня на «суб'єкт-суб'єктний».

Діагностика має структуру особистісного питальника, складається з 34 запитань, на які потрібно дати відповідь «так» або «ні». Відповіді «так» в реєстраційному бланку позначаються знаком «+», а «ні» - знаком «-».

Аналіз діагностування студентів подано в таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

Результати діагностування готовності студентів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за показником «сформованість умінь з педагогічної рефлексії»

Методика визначення рівня сформованості педагогічної рефлексії (за О.В.Калашніковою)	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
	%	%	%
КГ	75	14	11
ЕГ	63	20	17

Згідно з отриманими даними, серед опитаних респондентів 75% контрольної та 63% експериментальної груп мають низький рівень розвитку педагогічної рефлексії. Студенти не аналізують свою поведінку, не відчувають потреби розбиратись в собі, своїх почуттях, не можуть знайти причини власних невдач, водночас мають схильність аналізувати поведінку оточуючих та ставлять під сумнів авторитет інших людей.

Респонденти із середнім рівнем прояву педагогічної рефлексії (14% КГ та 20% ЕГ) прагнуть відчувати гармонію в емоційному стані, відчувають потребу розібратись в собі та в причинах як невдач, так і вдалих ситуацій, порівнюють себе з іншими людьми та доходять необхідних висновків. Відповідно, студенти, які мають високий рівень розвитку педагогічної рефлексії (11% КГ, 17% ЕГ) намагаються віднайти причину невирішених життєвих протиріч, вміють проаналізувати ситуацію та винести з неї урок, вдало аналізують свою поведінку.

Задля визначення рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за показником операційно-діяльнісного компонента – *розвиненість толерантності* – було використано тест комунікативної толерантності В.В.Бойко (Додаток 3).

Ця методика дала змогу визначити рівень розвитку толерантності у студентів, адже толерантність – це повага, прийняття і правильне розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, наших форм самовираження і способів проявів людської індивідуальності. Студентам було запропоновано відповісти на 45 запитань, обравши один із чотирьох запропонованих варіантів відповідей. За кожну обрану респондентом відповідь нараховувалась певна кількість балів у відповідності до ключа. Отриману суму балів було співставлено з певними рівнями прояву толерантності, а саме: високий, середній та низький.

Результати тесту подано в таблиці 2.11.

Таблиця 2.11

**Результати діагностування готовності майбутніх учителів
початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за
показником «розвиненість толерантності» операційно-діяльнісного
компонента**

Тест комунікативної толрантності В.В.Бойко	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
	%	%	%
КГ	80	14	6
ЕГ	75	14	11

Згідно з отриманими даними, серед опитаних респондентів 80% контрольної та 75% експериментальної груп мають низький рівень прояву готовності до педагогічної взаємодії за показником «розвиненість толерантності». Студенти цього рівня не підтримують стосунки з людьми, які, на їх погляд, дивакуваті, важко пристосовуються до нових знайомих, довго тримають образи та не підтримують стосунки з людьми, які не розділяють їхній погляд та життєву позицію.

Респонденти із середнім рівнем розвиненості толерантності (14% КГ та ЕГ) мають здатність пристосовуватись до нових знайомств, але відчувають себе комфортно серед людей, які поділяють їхній погляд, засуджують людей, які скаржаться на долю, проте стосунків з ними не припиняють, досить легко йдуть на поступки та спілкуються з людьми, у яких «важкий характер». Студенти з високим рівнем сформованості толерантності (6% КГ та 11% ЕГ) характеризуються умінням сприймати іншу людину такою, якою вона є в житті, повчання не є їхнім головним правилом, невимушено почуватись в незнайомій компанії, легко сприймають заперечення та погоджуються з думками інших людей.

Для визначення рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за показником

«уміння обирати оптимальні методи, форми педагогічної взаємодії з сім'ями учнів» було проведено тест «Комунікативні та організаційні здібності» (за В. Синявським, Б. Федорищеним) (див. Додаток І). За допомогою цього тесту було виявлено у студентів вміння чітко і швидко встановлювати контакти з людьми, вміння впливати на людей, прагнення проявляти ініціативу, прагнення до розширення контактів.

Комунікативні та організаторські здібності виступають важливим компонентом і передумовою розвитку здібностей у тих видах діяльності, які пов'язані із спілкуванням з людьми, з організацією колективної роботи. А отже, вони виступають важливою ланкою в процесі організації педагогічної взаємодії учителів початкових класів з батьками учнів. Оцінка КОЗ здійснювалась на підставі аналізу відповідей (заперечних або позитивних) студентів на 40 запитань.

Система оцінювання студентів щодо наявності та ступеня розвиненості рівня комунікативних та організаційних здібностей відбувалась за такою шкалою:

- випробований, який отримав **1-2 бали** віднесений до **низького рівня**. Він не прагне до спілкування, почуває себе скутим, віддає перевагу проведенню часу наодинці, обмежує свої знайомства, зазнає труднощів у встановленні контактів з людьми, під час виступу перед аудиторією, погано орієнтується в незнайомій ситуації, не відстоює власну думку, тяжко переживає образи. У багатьох ситуаціях уникає самостійно приймати рішення, брати на себе ініціативу;

- **3-4 бали – середній рівень**. Намагається встановити контакти з людьми, не обмежує своє коло спілкування, відстоює власну думку, планує свою роботу, проте потенціал його схильний не відрізнитися високим рівнем стійкості. Він потребує в подальшому серйозної та планомірної виховної роботи щодо

формування і розвитку комунікативних і організаційних здібностей;

- випробовуваний, який отримав **5 балів** віднесений до **високого рівня**. Він активно прагне до комунікативної й організаційної діяльності, швидко орієнтується у складних ситуаціях, природно веде себе у новому колективі, ініціативний, самостійно приймає рішення у важливій справі або складній ситуації, відстоює власну позицію, намагається, щоб вона була прийнята іншими людьми. Може вносити пропозиції у незнайоме товариство, полюбляє організовувати різні заходи. Проявляє наполегливість у досягненні мети.

Оцінювання студентів за тестом «Комунікативно-організаційні здібності» подано у таблиці 2.12.

Таблиця 2.12

Результати діагностування студентів за показником «уміння планувати та здійснювати взаємодію вчителя з батьками учнів» (особливості прояву комунікативних та організаційних здібностей за Тест-КОЗ В.Синявського, Б.Федорищеня)

	Комунікативні здібності			Організаційні здібності			Середній показник		
	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
КГ	66	23	11	71	23	6	68	23	8
ЕГ	69	23	8	63	29	8	66	26	8

З таблиці 2.12 видно, що більшість студентів проявили низький рівень сформованості здібностей як у КГ 66% – комунікативні здібності, 71% – організаційні здібності, так і в ЕГ – 69% - комунікативні здібності, 63% – організаційні здібності. Вони не прагнуть до контактів з оточуючими, бажають більше часу проводити наодинці з книжками або переглядаючи телевізійні програми, ніж спілкуватися з друзями. Обмежують коло своїх

знайомих, важко встановлюють контакт з людьми. Не намагаються організувати різноманітних заходів. Почуваються скутими, коли потрібно виступати перед аудиторією з великою кількістю людей. Не вміють відстоювати власну думку, тяжко переживають критику своїх ідей.

Середній рівень сформованості комунікативних і організаційних здібностей у КГ проявили – 23%; та в ЕГ - 23% – комунікативні здібності, 29% – організаційні здібності. Вони прагнуть встановлювати контакти з оточуючими, їм подобається знаходитись в колі друзів. При виступах у присутності великої кількості людей намагаються відстоювати власні міркування, охоче беруть участь у колективній роботі, проте потенціал їх схильний не відрізнятись високим рівнем стійкості, що потребує подальшої планомірної роботи по формуванню комунікативних та організаційних здібностей.

До високого рівня сформованості віднесені – 11% – комунікативні здібності та 6% - організаційні здібності в КГ та 8% - комунікативні та організаційні здібності в ЕГ. Вони охоче спілкуються, мають багато друзів, часто опиняються в центрі уваги оточуючих. Полюбляють організувати різноманітні заходи, беручи на себе ініціативу у вирішенні складних питань. Відстоюють власні думки і позиції, намагаються, щоб вони були прийняті іншими людьми.

Розподіл студентів за рівнями сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за операційно-діяльнісним компонентом подано в таблиці 2.13.

З таблиці 2.13 бачимо, що до високого рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за операційно-діяльнісним компонентом в контрольній групі віднесено лише 8% студентів, в експериментальній – 12% студентів. Вони продемонстрували наявність необхідних умінь і навичок стосовно організації педагогічної взаємодії вчителів початкових класів з батьками учнів. Студенти цього рівня проявляли самостійність, рішучість, зацікавленість своєю

діяльністю, прагнення до певних професійних знань та власного вдосконалення. Виявляли гнучкість у спілкуванні з іншими людьми, вільно почувалися в колі незнайомих людей.

Таблиця 2.13

Рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за операційно-діяльнісним компонентом (в %)

	Сформованість умінь з педагогічної рефлексії			Розвиненість толерантності			Уміння обирати оптимальні методи, форми педагогічної взаємодії з сім'ями учнів			Середній показник за операційно-діяльнісним компонентом		
	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
КГ	75	14	11	80	14	6	68	23	8	75	17	8
ЕГ	63	20	17	75	14	11	66	26	8	68	20	12

Середнього рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за операційно-діяльнісним компонентом в контрольній групі досягли 17%, в експериментальній - 20% студентів. Студенти цього рівня характеризуються досить пасивним ставленням до вдосконалення власних професійних знань, умінь, навичок, відчують труднощі при плануванні своєї роботи. Дії студентів не завжди самостійні там, де треба відшукати оптимальний варіант вирішення проблеми. Вважають за потрібне здійснювати взаємодію з батьками учнів, проте не завжди спроможні спланувати її. Цей рівень характеризується проявами почуттів студентами та емоційною нестриманістю водночас.

До низького рівня віднесено 75% студентів КГ і 68% – ЕГ. Вони продемонстрували низький рівень здатності організувати педагогічну взаємодію з батьками учнів. У них виникали труднощі під час виконання завдань, відсутні пізнавальні стимули. Студенти не зацікавлені їхньою майбутньою професією, відрізнялися пасивним ставленням до набуття

професійних знань та власного вдосконалення. Не намагалися організувати різноманітних заходів.

Для вирахування загального рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів використовувалась така формула:

$$X_{\Gamma} = (X_{i-к} + X_{ц-м} + X_{о-д}) / 3 \quad (2.2)$$

де X_{Γ} – загальний коефіцієнт готовності,

$X_{i-к}$ – коефіцієнт інтелектуально-когнітивного компоненту,

$X_{ц-м}$ – коефіцієнт ціннісно-мотиваційного компоненту,

$X_{о-д}$ – коефіцієнт операційно-діяльнісного компоненту.

Результати рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів подано в таблиці 2.14.

Таблиця 2.14

Рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів (в %)

	Середні показники за інтелектуально-когнітивним компонентом			Середні показники за ціннісно-мотиваційним компонентом			Середні показники за операційно-діяльнісним компонентом			Середній показник готовності		
	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
КГ	69	23	8	67	21	12	75	17	8	70	20	10
ЕГ	65	29	6	67	22	11	68	20	12	66	24	10

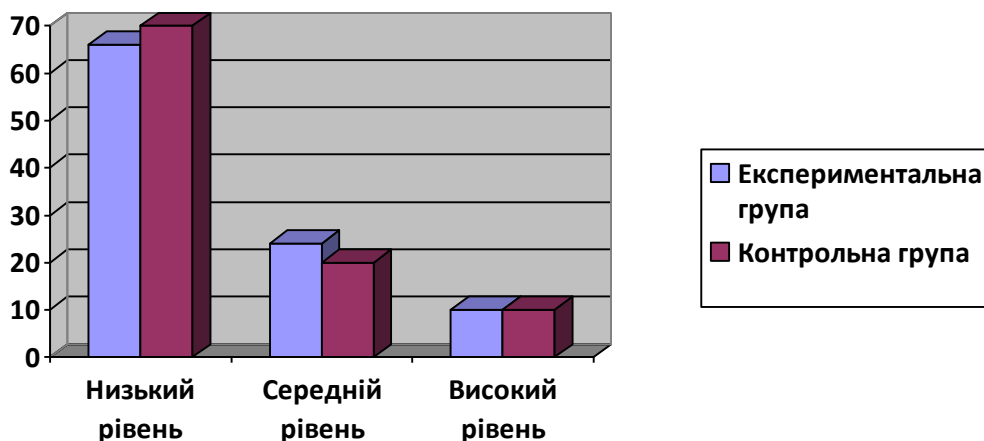
З таблиці 2.14 бачимо, що високий рівень готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів показали 10% студентів як контрольної, так і експериментальної груп. Середній рівень готовності визначено у 20% студентів КГ та 24% студентів ЕГ. До низького рівня сформованості готовності віднесено 70% студентів КГ та 66% студентів ЕГ.

Представимо результати визначення рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів у вигляді діаграми 2.1.

З діаграми 2.1 бачимо, що результати рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів у студентів контрольної та експериментальної груп майже не різняться між собою. Так, до високого рівня і в контрольній і в експериментальній групі було віднесено однакову кількість студентів, різниця даних щодо середнього й низького рівня склала 4%.

Діаграма 2.1

Рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів (констатувальний зріз)



Це доводить, що традиційний підхід до навчання не забезпечує формування готовності студентів до роботи з сім'ями й обґрунтовує необхідність створення методики формування готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів.

2.2. Модель та експериментальна методика підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів

Вирішення проблеми формування готовності студентів до педагогічної взаємодії з батьками вимагало, по-перше, розробити модель формування

готовності; по-друге, обґрунтувати зміст процесу формування даної готовності; по-третє, визначити організаційні форми і методи формування готовності студентів до педагогічної взаємодії з батьками.

Моделювання (з лат. - modeling) – спосіб дослідження будь-яких явищ, процесів або об'єктів шляхом побудови й аналізу їх моделей. У широкому розумінні, моделювання є однією з основних категорій теорії пізнання і чи не єдиним науково обґрунтованим методом наукових досліджень систем і процесів будь-якої природи в багатьох сферах людської діяльності [142]. Моделювання – дослідження об'єктів пізнання на їх моделях, а також побудова й вивчення моделей реальних явищ [133].

«Широке розповсюдження ... моделювання в педагогічних дослідженнях, – наголошує В. І. Михеєв, – пояснюється різноманіттям його гносеологічних функцій, що зумовлює вивчення педагогічних явищ і процесів на спеціальному об'єкті – моделі, яка є проміжною ланкою між суб'єктом – педагогом, дослідником і предметом дослідження, тобто певними властивостями і відношеннями між елементами навчально-виховного процесу» [97, с.5].

У загальноприйнятому трактуванні модель - це «схема, зображення або описання якого-небудь явища або процесу в природі і суспільстві» [104, с.325].

У педагогіці під моделлю розуміється уявна або матеріально реалізовувана система, яка відображає або відтворює об'єкт дослідження і здатна відображати його так, що вивчення дає повну інформацію про нього [169].

М. А. Панфілов зазначає, що педагогічна модель являє собою логічно послідовну систему елементів, а саме: мети освіти, її змісту, проектування педагогічних технологій та технологій керівництва освітнім процесом, побудови навчальних планів і програм [108]. Метою реалізації моделі є формування готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів.

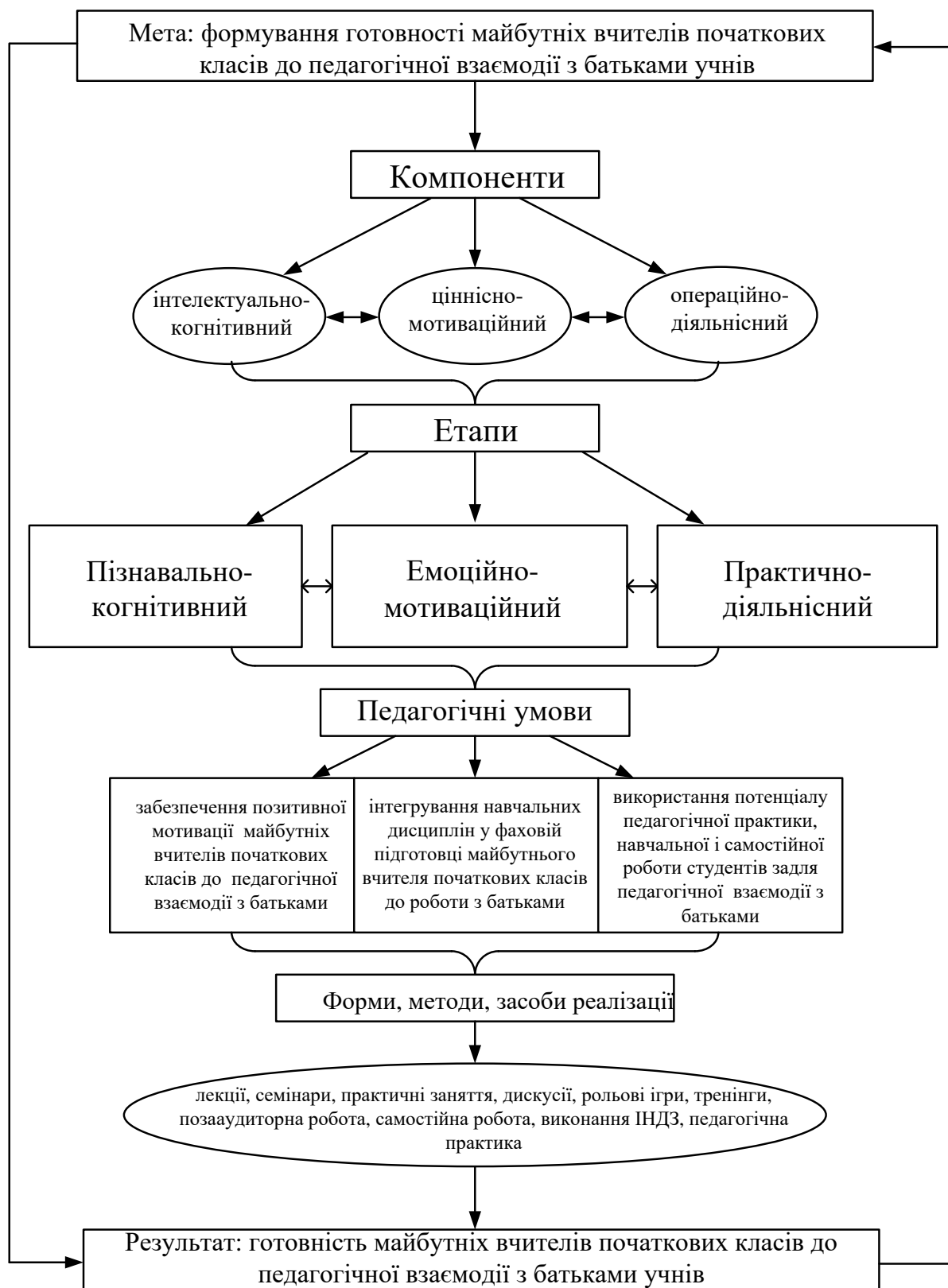


Рис. 1 Модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів

Експериментальна робота проводилася зі студентами експериментальної групи (ЕГ), тобто зі студентами факультету початкового навчання Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського» - всього 70 осіб. Контрольну групу (КГ) склали студенти Інституту педагогічної освіти, Миколаївського національного університету ім. В. О.Сухомлинського у кількості 70 осіб. Ці студенти навчалися за традиційною програмою.

Формувальний експеримент був спрямований на забезпечення етапів підготовки майбутнього вчителя початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів: пізнавально-когнітивного, мотиваційно-емоційного, практично-діяльнісного. Зазначимо, що етапи підготовки майбутнього вчителя початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів не розглядались як окремі, дискретні утворення. Визначені нами етапи тісно взаємопов'язані між собою, доповнюють один одного. На всіх етапах підготовки студентів до педагогічної взаємодії з батьками учнів впроваджувалися методи створення ситуацій, тренінги, бесіди, дискусії, диспути, і т. ін.

Так, пізнавально-когнітивний етап передбачав набуття майбутніми учителями необхідних знань щодо особливостей сімейного виховання і форм та методів організації педагогічної взаємодії. З цією метою було проведено лекції, диспути, дискусії, які були основані на ознайомленні з навчальним матеріалом під час інтеграції навчальних дисциплін, викладання спецкурсу, а також включали самостійну роботу студентів.

На емоційно-мотиваційному етапі здійснювалось формування професійних потреб, інтересу та практичних умінь організації педагогічної взаємодії, розвиток гуманістичної спрямованості шляхом упровадження активних методів навчання: тренінгів, рольових ігор, розв'язання педагогічних задач та вирішення педагогічних ситуацій, використання позааудиторної роботи.

Практично-діяльнісний етап передбачав застосування студентами здобутих знань та умінь безпосередньо під час проходження педагогічної практики та в ході виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань.

Відповідно до етапів формувального експерименту було реалізовано визначені нами педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів. На перших двох етапах (пізнавально-когнітивному та емоційно-мотиваційному) формувального експерименту реалізовувались дві педагогічні умови, а саме: забезпечення позитивної мотивації майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів; інтегрування навчальних дисциплін у фаховій підготовці майбутнього вчителя початкових класів до роботи з батьками учнів. Педагогічна умова, яка полягала в використанні потенціалу педагогічної практики, навчальної і самостійної роботи студентів задля педагогічної взаємодії з батьками учнів реалізувалась на третьому практично-діяльнісному етапі.

Цілеспрямована робота з формування готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів здійснювалась зі студентами ЕГ впродовж 2010 – 2012 навчальних років у ході інтеграції навчальних дисциплін у фаховій підготовці майбутнього вчителя початкових класів до роботи з батьками, викладання спецкурсу «Основи педагогічної взаємодії вчителя з сім'єю молодшого школяра» та використання потенціалу педагогічної практики, навчальної і самостійної роботи студентів задля педагогічної взаємодії з батьками учнів.

Перший, пізнавально-когнітивний, етап передбачав ознайомлення студентів з особливостями сім'ї та сімейного виховання, педагогічної взаємодії вчителів початкових класів із батьками учнів. З огляду на те, що у вищій школі, зорієнтованій на предметне навчання і блокову побудову дисциплін, сьогодні важко створити у студентів сучасне цілісне уявлення про науку, до проведення експериментальної роботи було залучено викладачів суміжних дисциплін. Тенденції розвитку вищої школи, які намітилися на

сучасному етапі і все ясніше розглядаються інтегративні процеси, сприяють становленню системного мислення на основі усвідомленого засвоєння, осмислення системних знань і блокового збереження знань у пам'яті. Так, при визначенні змісту навчальних дисциплін, йдеться не про їх зміну, а про їх вдосконалення, яке здійснюється виключно в рамках предмета дослідження. Нами були внесені корективи як на рівні змісту навчального предмета (внесення певних тем у розділи), так і на рівні наукового матеріалу. Завдання, які стояли перед кожним розділом навчальної дисципліни, виконувалися, але конкретизувалися відповідно до предмета дослідження.

Підвищення мотивації студентів у вивченні дисциплін загальнокультурної і загальнотеоретичної підготовки було пов'язане з посиленням професійної спрямованості цих курсів, їх вивчення будувалося на основі руху від практичних проблем до узагальнень, висновків, теорій.

Відомо, що в традиційній системі підготовки педагогів спостерігається, з одного боку, дублювання змісту навчання з різних навчальних дисциплін: психології (вікової, педагогічної, диференційованої), педагогіки (загальної, порівняльної, соціальної), історії України; культурології; соціології тощо. Так, практично у всіх курсах розглядаються загальні проблеми сім'ї та сімейних взаємин.

З іншого боку, практично не відпрацьовуються багато професійних умінь і навичок, тому що для цього бракує навчального часу. Вихід знаходиться у тому, щоб розглядати проблему сім'ї й сімейного виховання не автономно, а в єдиній системі, на основі змістової взаємодії викладачів, координування їхніх зусиль.

Проаналізувавши навчальні плани, встановили, що практично у змісті більшості досліджуваних дисциплін певною мірою розглядаються проблеми сім'ї. Так, соціальні питання сім'ї є предметом вивчення таких навчальних дисциплін, як соціологія, філософія, політологія, основи економічних теорій, сучасна українська мова, історія України та ін. Проблеми історії становлення сім'ї, як виховного інституту розглядалися в розділах історії України,

релігієзнавства, української та зарубіжної культури, педагогіки, літератури. Аспекти здоров'я і фізичного розвитку сім'ї в цілому й дітей зокрема висвітлювалися при вивченні таких дисциплін, як анатомія та фізіологія й патологія дітей, валеологія, педіатрія, основи гігієни, дефектологія, логопедія, психологія й педагогіка.

Значний інтерес у студентів до роботи з сім'єю виявлявся при вивченні психолого-педагогічних проблем сім'ї, що розглядаються в таких дисциплінах, як психологія (загальна вікова, педагогічна), педагогіка (загальна, соціальна, порівняльна). Усіх викладачів, залучених до роботи з експериментальною групою, було включено до спільної роботи з формування професійно важливих знань, умінь і навичок, необхідних для роботи з сім'ями учнів. Засвоєння сукупності певних знань неможливе в рамках одного навчального предмета. Щоб опанувати і закріпити їх на рівні навичок, необхідно ці вміння й навички постійно використовувати в наступній навчальній діяльності. Кожен викладач повинен бачити всю систему підготовки студента, знати, що вже відпрацьовано на інших заняттях, і включати ці вміння й навички у зміст курсу.

Одним із напрямів роботи щодо координації зусиль викладачів було узгодження загальної стратегії і загальнопедагогічних підходів до підготовки педагогів. Для реалізації цілей такої роботи спільно з викладачами, які працюють в експериментальній групі проводилися семінари, з метою обговорення та планування цілеспрямованої роботи зі студентами стосовно їхньої підготовки до педагогічної взаємодії із батьками учнів. Кожному викладачеві було запропоновано додаткові теми, які б висвітлювали питання сім'ї, сімейного виховання чи педагогічної взаємодії, розглядалися питання, пов'язані із загальними підходами до підготовки вчителів початкових класів для роботи з сім'ями учнів. З метою економії часу, було організовано інтерактивне спілкування з викладачами. Під час онлайн-консультацій (з використанням СКАЙП-можливостей) розглядалися поточні питання

організації навчального процесу в експериментальних групах, обговорювалися результати навчання студентів, корекції освітнього процесу.

Так, обговорення теми «Соціальні проблеми сім'ї в Україні» проводилось у формі «круглого столу» і організовувалось спільними зусиллями викладачів таких навчальних курсів, як соціологія, політологія, історія України, основи конституційного права, соціальна педагогіка. Під час обговорення розглядалися питання державної політики щодо українських сімей; конституційні права батьків і дітей у таких сім'ях; аналізувались урядові документи; розглядався зміст діяльності різних суспільних і державних інститутів, що опікуються проблемами сучасних сімей, і зміст їхньої діяльності; потенціал можливостей педагогів в організації корекції та підтримки сімей.

Проблема «Фізичне виховання дітей у сім'ї» також обговорювалася разом з викладачами анатомії і фізіології, психології, дефектології, валеології. Проводився аналіз наявних проблем здоров'я і фізичного виховання дітей на сучасному етапі з позицій різних фахівців.

Тематика інтегрованих занять щорічно узгоджувалася з викладачами, що працюють в експериментальних групах. Кожен викладач, залучений до підготовки й проведення інтегрованих занять, виділяв для цього у своїй робочій програмі другу годину.

Аналіз дозволив виявити, що найбільшими можливостями в аспекті формування готовності студентів до взаємодії із батьками учнів володіють такі дисципліни: «Вступ до педагогічної діяльності», «Основи педагогіки і психології», «Теорія виховання», «Педагогічні технології у початковій школі», «Основи педагогічної майстерності», «Педагогічна психологія», «Основи психодіагностики».

Аналізуючи результати роботи, було виявлено, як міждисциплінарна інтеграція вплинула на рівень формування професійних знань студентів експериментальної групи, тому що в контрольних групах процес навчання здійснювався з використанням традиційних методів і прийомів.

«Вступ до педагогічної діяльності» вивчається на першому курсі. На лекційному занятті «Своєрідність методів педагогічної взаємодії з сім'єю молодшого школяра», розповідаючи студентам про виникнення і становлення педагогічної професії, увага майбутніх учителів зверталася на своєрідність педагогічної професії і, розкриваючи функції педагогічної діяльності, акцентувалося на тому, що зміст педагогічної діяльності, яка передує педагогічній взаємодії із батьками, складають стосунки, взаємодії з іншими людьми (колегами, учнями, їхніми батьками і т.ін.), що педагогічна діяльність носить колективний характер: «У педагогічній професії складно вичленувати внесок кожного педагога, сім'ї та інших джерел впливів в якісне перетворення суб'єкта діяльності - вихованця» [141, с.15]. У зв'язку з тим, що кожен педагог привносить щось своє, індивідуальне, в теорії і практиці роботи шкіл сьогодні існує безліч варіантів навчально-виховного процесу, методів педагогічної взаємодії. На домашнє завдання студенти отримали вказівку розробити фрагмент сценарію батьківських зборів чи сімейного свята.

У ході лекції-бесіди «Організація психологічної і педагогічної допомоги батькам молодших школярів» увагу студентів було звернуто на те, що діяльність батьків і педагогів заради інтересів дитини буде успішною лише в тому випадку, якщо вони стануть союзниками, що надасть їм змогу краще пізнати дитину, побачити її в різних ситуаціях, допоможе дорослим усвідомити індивідуальні особливості дітей, розвивати їхні здібності, формувати ціннісні життєві орієнтири, попереджати негативні прояви в поведінці. Важливими завданнями в діяльності педагогів є налагодження партнерських взаємовідносин і спільних інтересів із сім'єю кожного учня, створення атмосфери довіри, взаєморозуміння, взаємодопомоги, співтворчості у вихованні та навчанні підростаючого покоління.

Отже, по відношенню до сім'ї школа має бути консультативним і просвітницьким центром з психолого-педагогічних питань виховання. Додому студенти отримали завдання розробити проект «Педагогічна

скарбничка – ситуації з життя сім'ї». Форма презентації обиралась студентами самостійно.

У ході лекції «Педагогічне спілкування з батьками в період адаптації молодших школярів у школі» студенти ознайомились із формами і причинами шкільної дезадаптації, визначили роль учителя і значення сім'ї у процесі її попередження. Майбутні педагоги дискутували з приводу організації роботи з подолання дезадаптації молодших школярів. Їхня увага зверталась на те, наскільки важливо, щоб вимоги правил і норм поведінки не залежали від настрою дорослого і не були епізодичними. Наголошувалось, що вчитель із самого початку має роз'яснити учням, що від них вимагається, показати відмінність його нової позиції, прав, обов'язків від того, що було раніше, до школи. Але це зовсім не означає, що розмова про правила і норми поведінки учня, повинна обернутися переліком заборон та обов'язків, діти самі намагаються розібратися в необхідності правила, виділяти ті, які мають більше значення. Основний тягар цієї роботи - «зробити з дитини учня» - покладається на вчителя, адже йому доведеться менше думати «як змусити», а більше «як допомогти».

Підведення підсумків лекцій та продовження вивчення тем відбувалось на практичних заняттях, де студентам було запропоновано обіграти кілька ситуацій, які б вимагали наявності певних педагогічних вмінь, виділених ними на лекції. Покажемо на прикладі.

На практичному занятті «Конфлікт і взаємодія в педагогічному процесі» студентам була запропонована ситуація «Запрошення батьків до школи»:

«Кому я тут знадобився? - Високий чоловік обвів поглядом класну кімнату і зупинив погляд на вчительці.

- Ви, Петро Миколайович? - Назустріч йому піднялася літня жінка. – Доброго дня. Я вчитель Вашого Слави, Світлана Петрівна. Запросила Вас, щоб порадитись, як допомогти Славі покращити успіхи з математики.

- Вибачте. Ви - вчитель. Я Вам віддав свого сина. Ви його і вчіть. Математика - це Ваша робота. Я зі своєю роботою справляюся і нікого на підмогу не кличу.

- Охоче вірю. Однак виховання Вашого сина не тільки наша справа, але і Ваша. Школа не завжди може ...

- А я можу? Працюю по вісім годин на день. Моя справа годувати дитину, а Ваша вчити ... »[67, с.56-58]. Як бути?

У рамках «виходу» із ситуації здійснювався її аналіз, якому передували такі запитання: Чим зумовлений виклик батька до школи? Дайте оцінку педагогічних дій учителя. Дайте оцінку дій батька Слави.

У процесі спільного обговорення студенти дійшли висновку, що виклик батька до школи зумовлений насамперед бажанням вчителя допомогти Славі впоратися з відставанням з математики. Осмислення дій вчителя та батька дитини дозволило студентам подумки здійснити діагностику їхньої готовності до взаємодії один з одним. Студенти відзначили, що виклик батька до школи здійснювався педагогом на основі попередньої діагностики особистості дитини. В результаті діагностики педагог виявив можливі причини неуспішності Слави з математики. Одна з причин криється у специфіці внутрішньосімейних стосунків, сімейного виховання. Цей факт, на думку студентів, підтверджує діалог батька з педагогом: очевидно, що в силу своєї зайнятості («працюю по вісім годин») батько не приділяє вихованню сина достатнього часу, не знайомий з проблемами, інтересами своєї дитини. Майбутні вчителі акцентували увагу на несформованій готовності батька до взаємодії з педагогом і готовності педагога взаємодіяти з сім'єю Слави.

Зазначимо, що студенти по-різному ставились до вирішення цієї ситуації. Так, одні пропонували не звертати уваги на учня і не гальмувати процес навчання на уроці. «Адже орієнтуватись потрібно на кращих учнів. А в даному випадку вчитель, принаймі, намагалась щось вдіяти. Якщо батькам байдужі успіхи власної дитини, то чому вчитель має цим перейматися. Вона

для всіх однаково пояснює матеріал», - висказала свою точку зору Аліна П.; інші вважали, що необхідно все ж таки встановити контакт з батьками, з'ясувати скільки часу дитині відводиться на виконання домашнього завдання, чи контролює хтось з батьків цей процес. Обговорення даної ситуації спонукало студентів зробити наступні висновки: батьки зобов'язані поговорити зі Славком, з метою з'ясування причини неуспішності (запитати про те, що він вивчає в школі, і допомогти знайти зв'язок цих знань з повсякденним життям), - в результаті звичайної сімейної бесіди інтерес дитини, його знання і розуміння можуть розширитися; під час виховання дитини, батьки мають контролювати свої емоції, адже вони впливають на психологічний стан дитини, і можуть нашкодити (батьки багато в чому допомагають своїй дитині своїм власним ставленням; їх співчутливого інтересу і бажання допомогти іноді достатньо, щоб спонукати її до нових спроб); батьки також повинні допомогти дитині зрозуміти, що, хоча практично необхідно, щоб вона засвоїла математику, їй не обов'язково ставати математичним генієм, щоб завоювати їхню повагу або знайти своє місце в світі (адже, кожна дитина індивідуальна, і в неї є область, в якій вона може знайти найбільше задоволення і успіх); ласка і переконання мають стати помічниками, адже, похвала вигодовує успіх (необхідно старанно хвалити дитину, навіть якщо результати не дуже хороші); батьки і вчителі разом можуть допомогти дитині скласти графік приготування уроків (обов'язковим є врахування того, чому їй хочеться приділити час, крім занять); комп'ютер, телевізор та інші розваги повинні знати своє місце (батьки не мають дозволяти їх електронним душам занадто довго перебувати в центрі уваги дитини, якщо вона тільки не використовує їх для навчання).

На наступному практичному занятті студентів було розподілено на дві підгрупи. Вони демонстрували результати домашнього завдання, виконуючи рольову гру «Батьківські збори» та «Сімейне свято». Перша підгрупа розіграли фрагмент свята «Маленька країна – це моя родина», метою якої було розкрити «гостям», «батькам» і «дітям» зміст слова «сім'я», розповісти,

як з'явилася сім'я, чому сім'я - це найголовніше в житті кожної людини, виховувати в дітях почуття любові до батьків, родичів, вчити цінувати і берегти сім'ю. Студенти виділили поняття «Щаслива сім'я» (безпечна і спокійна гавань; саме в такій сім'ї діти відпочивають, отримують заряд бадьорості на наступний день) та «Здорова сім'я» (сім'я, в якій присутні взаєморозуміння і довіра). Друга підгрупа продемонструвала фрагмент батьківських зборів на самостійно обрану тему «Щоб не згасло родинне вогнище», де студенти обговорювали умови успішного виховання в сім'ї: єдність вимог дорослих до дітей, атмосфера злагоди і довіри; виховання самостійності, відповідальності молодшого школяра, важливість спільної діяльності батьків і дітей для формування морально-етичних цінностей. Після цього відбулась презентація розроблених проектів «Педагогічна скарбничка – ситуації з життя сім'ї». Студентами розробляли стінгазети, на яких вони прикріплювали фото з різних життєвих ситуацій їхньої сім'ї з коментарями; малювали малюнки, що демонстрували взаємовідносини їхньої сім'ї.

Педагогічну дисципліну «Основи педагогіки і психології» студенти вивчають на другому курсі. Проаналізувавши зміст курсу, дійшли висновку приділити увагу лекції з теми «Зарубіжний досвід взаємодії навчально-виховних закладів із сім'єю». Було розкрито зміст соціально-педагогічної роботи з сім'ями в Німеччині, Швеції, Росії; розглянуто питання регіональних особливостей сімейного виховання, пов'язаних з національним менталітетом народів (стосунки в сім'ях, гендерна ієрархія, ставлення до старших), полікультурності сучасного процесу виховання як у школі, так і в сім'ї.

У ході лекції з елементами дискусії «Участь батьків у навчально-виховному процесі початкової школи» було розкрито сутність і зміст поняття «педагогічний процес», розглянуто його функції. Значна увага приділялась структурі педагогічного процесу. Підкреслювалось, що розуміння структури педагогічного процесу залежить від структурного шару, який піддається аналізу. Так, на першому шарі розташовані суб'єкти педагогічного процесу, на другому шарі - їх взаємодія, яка і складає педагогічний процес.

Характеризуючи структуру педагогічного процесу з погляду суб'єктного складу, запропонували студентам встановити «джерела» виховних впливів, спонукальних впливів на дитину. Майбутні вчителі початкових класів назвали насамперед школу і сім'ю, потім, позашкільні освітні заклади, засоби масової інформації. Студенти вважали, що саме сім'я є головним джерелом виховних впливів і впливів на дитину, задаючих життєві орієнтири. При цьому майбутні педагоги відзначили, що існують різні типи сімей, отже, неоднаковим буде їх виховний вплив на дітей як за характером впливу, так і за спрямованістю. Характеризуючи такі суб'єкти педагогічного процесу (школа, культурно-освітні та позашкільні заклади тощо), визначаючи їх роль та місце в його структурі, підвели студентів до думки, що головним учасником педагогічного процесу, його основним суб'єктом є дитина. Роль дитини у педагогічному процесі як його учасника докорінно відрізняється від ролей інших суб'єктів: вона виступає одночасно і як об'єкт впливів всіх інших учасників педагогічного процесу (заради неї вони здійснюють свою діяльність), і як суб'єкт процесу, який є активним учасником формування своєї особистості, активно впливає на весь педагогічний процес. Ефективність взаємодії визначається потребами, мотивами здійснюваної учасниками діяльності і характером емоційних стосунків між вчителями, учнями та їхніми батьками. Студенти доходили висновку, що в залежності від взаємних оцінок суб'єктів педагогічного процесу взаємодія може приймати характер або сприяння, або протидії, що визначається як успішна або неуспішна взаємодія.

На практичному занятті було проведено вправу «Три відповіді». Метою цього завдання для студентів було розвиток умінь визначати адекватний спосіб поведінки при взаємодії. У вправі брали участь всі студенти групи. Кожен студент придумував ситуацію, в якій йому доводилось відповідати уявному співбесідникові. Цю ситуацію він повідомляв групі, а потім демонстрував три варіанти відповідей. Один з варіантів повинен був демонструвати впевнену поведінку, другий –

агресивне, напористе, наступальне ставлення, третій - невпевнене. Всі три варіанти демонструвались групі без попереднього попередження про те, який конкретно варіант зараз буде показаний. Після показу свої враження про почуті і побачені варіанти відповіді повідомляє група. Кожен зі студентів ділився своїми припущеннями з приводу того, який із трьох варіантів прозвучав. По завершенню вправи, студенти дійшли висновку, що впевнена відповідь розташовує людей до себе та сприяє налагодженню стосунків. Після агресивної відповіді в деяких студентів зникало бажання продовжувати розмову взагалі, або ж виникало бажання відповідати тим самим, що, саме по собі, сприяло б розвитку ситуації протистояння під час взаємодії. Невпевнена відповідь сприяла створенню враження некомпетентності, віддаленості від дійсності та скасуванні бажання звертатися до співрозмовника наступного разу.

Метою навчального курсу «Теорія виховання» є формування у студентів системи загальнопедагогічних знань, озброєння майбутніх учителів теорією виховної роботи. В рамках цього курсу студенти отримують уявлення про специфіку виховного процесу, про форми і методи виховної роботи в цілому, про особливості сучасної сім'ї, про специфіку сімейного виховання, про основні форми і методи роботи вчителя початкових класів, з батьками, зокрема; опановують уміння організовувати педагогічну взаємодію з батьками, застосовувати різноманітні методи і прийоми педагогічної освіти батьків.

Найбільш перспективними вважаємо теми «Особливості виховання дітей в сільській сім'ї», «Формування медіакультури сучасної сім'ї» та «Вплив основних стилів сімейного виховання на формування особистості дитини».

Лекційне заняття «Особливості виховання дітей в сільській сім'ї» було присвячене розгляду сільського соціального середовища і його виховного потенціалу як об'єкта сімейного виховання. Було виділено специфіку педагогічної роботи із сім'єю з урахуванням педагогічних можливостей

сільського соціуму: тісний і частий контакт учителя із сім'єю, здійснення постійного спостереження за її життєдіяльністю в соціумі, зумовлені локальністю сільського середовища, невеликою кількістю, малою щільністю населення та його стабільністю; використання особливостей міжособистісних взаємовідносин (тісні родинні і сусідські зв'язки, міжвікове спілкування, «публічність» життя, відкритість спілкування, особлива близькість взаємовідносин, велика роль громадської думки) як засобу отримання оперативної інформації про становище дитини в сім'ї, наявні проблеми, пов'язані з її вихованням; можливість залучення найближчих родичів (бабусь / дідусів, старших дітей та ін.) через більшу, ніж у місті, чисельність багатопокілних та багатодітних сімей до процесу сімейного виховання; необхідність приділяти більше уваги вирішенню проблеми дотримання в роботі з членами сільської родини необхідного рівня конфіденційності (зважаючи на локальність, відкритість, «прозорість» життя сім'ї, в тому числі і приватного життя самого педагога); врахування специфіки сільськогосподарської праці, якою переважно зайняті на виробництві сільські батьки (в першу чергу, її сезонність, ненормованість робочого дня), а також специфіки їхньої домашньої праці (догляд за домашніми тваринами, робота на присадибній ділянці, збір лісових ягід і грибів, заготівля дров і т.ін.) при організації роботи (виборі форм і методів, встановлення термінів і графіків проведення) з сім'єю.

Під час опрацювання теми «Формування медіакультури сучасної сім'ї» майбутні педагоги встановили, що одним із основних трансляторів створюваного іміджу шлюбу та сім'ї, безперечно, є засоби масової інформації. Спектр впливів медіапростору на загальнокультурний розвиток людини можна охарактеризувати як такий, що постійно зростає. Імідж сім'ї, пропагований в ЗМІ, багато в чому визначає актуальні моделі сімейної поведінки, активно бере участь у формуванні такого складного феномена, як мода, створює типізовані образи-еталони сім'ї, які згодом супроводжують людину все її життя, роблячи значний вплив на її світосприйняття. За

допомогою ідентифікації та проєкції людина неусвідомлено наслідує (процес клонування) образам сім'ї, рекламованим ЗМІ. Студенти дійшли висновку, що модель сім'ї, сформована ЗМІ, зазнала значних змін, що в першу чергу відбилося на формуванні сімейних установок і виборі шлюбного поведінки молоді та сформували рекомендації щодо зниження негативного впливу масмедіа на сімейні цінності: на законодавчому рівні обмежити діяльність ЗМІ, які ведуть антисемейну пропаганду; піддавати обов'язковій цензурі рекламні матеріали з метою оцінки впливу на формування сімейних цінностей; збільшити обсяг соціальної реклами просімейного характеру; використовувати ЗМІ для пропаганди традиційних сімейних цінностей та популяризації сімейного способу життя.

На лекційному занятті «Вплив основних стилів сімейного виховання на формування особистості дитини» було з'ясовано, що сімейне виховання - це цілеспрямовані, свідомі виховні впливи, що здійснюються батьками з метою формування певних якостей, умінь. А тому від того, яким чином ці впливи будуть здійснюватися, залежить розвиток дитини. Обраний стиль, як правило, визначає систему виховання, якій притаманне цілеспрямоване застосування методів і прийомів виховання, врахування того, що по відношенню до дитини можна допускати, а чого не можна, хоча не завжди усвідомлюється об'єктивно існуюча мінлива множинність цілей і завдань виховної роботи з дітьми. Відповідно прийнято виділяти такі стилі виховання в сім'ї: авторитарний, демократичний, хаотичний стиль (непослідовне керівництво), стиль потурання, стиль опіка.

На практичному занятті звернулись до проблеми взаємодії вчителя початкових класів з батьками учнів. Майбутнім учителям було запропоновано розподілити у дві графи «Сім'я» і «Школа», записані на дошці такі дії: «інформує», «приймає», «сприяє», «виражає ставлення», «виконує», «підтримує», «коригує», «діагностує», «залучає», «реагує», «контролює». Студенти розподілили функції таким чином: сім'я - «приймає», «реагує»,

«виконує», «виражає відношення», «виконує», «сприяє»; школа - «інформує», «контролює», «коригує», «діагностує», «залучає», «направляє».

У результаті роздумів студенти дійшли висновку, що позначені в традиційній педагогіці функції роботи педагога з батьками не сприяють, а «заважають» організації педагогічної взаємодії двох інститутів виховання. Розподіл функцій таким чином з самого початку ставить педагога в позицію суб'єкта, а батьки перебувають на позиції об'єкта, їм виділяється роль виконавців. Майбутні вчителі початкових класів вважають, що для організації продуктивної педагогічної взаємодії школи і сім'ї необхідно перерозподілити функції взаємодії, переглянути принципи цієї взаємодії. Студенти відзначили, що будь-яка форма взаємодії з батьками у своєму практичному втіленні повинна реалізувати сукупність таких умов: пріоритет суб'єкт-суб'єктної взаємодії, добровільність включення батьків в ту чи ту діяльність, пропонувану вчителем, внутрішня активність батьків у прагненні до самовиховання, самоосвіти і становленню батьківської компетентності. Наприклад, студентка Аліна Т. навіть запропонувала підписувати «угоду про взаємодію», основними положеннями якої мали б виступати: взаємодовіра та взаємоповага, взаємна відповідальність за результат діяльності, вислуховування та обговорення пропозицій обох сторін, розгляд можностей надання взаємної допомоги «школа - сім'ї», «сім'я - школі». У процесі спільних роздумів підвели студентів до думки про те, що в організації взаємодії школи і сім'ї найбільш важливим є не стільки питання форм, методів, прийомів взаємодії, скільки питання усвідомлення сенсу взаємодії, залученні іншого до свого досвіду і своїх цінностей, формування спільних цілей і цінностей взаємодії.

Наступним завданням було вирішення педагогічної задачі «Що робити, якщо...?». Студенти по черзі задавали один одному запитання, які починалися зі слів «Що робити, якщо...?». Наприклад: «Що робити, якщо дитина не слухається?», «Що робити, якщо дитина не хоче йти до школи?», «Що робити, якщо дитина обманює?» і т.ін. Таким чином майбутні вчителі

початкових класів мали змогу самостійно обміркувати спектр запитань, з якими вони могли б зіткнутися у своїй майбутній професійній діяльності та знайти правильну відповідь на них.

З метою орієнтації студентів на взаємодію та організацію практики взаємодії в педагогічній реальності, на практичному занятті було використано метод рольової гри. Студентам другого курсу було запропоновано організувати і провести гру «Ситуація мовної взаємодії з батьками». Завдання гри - навчити студентів орієнтуватися в різних ситуаціях взаємодії з батьками, давати об'єктивну оцінку своїм діям, а також діям батьків, сприймати і розуміти батьків, встановлювати педагогічно доцільні взаємовідносини з батьками, прогнозувати варіанти розвитку ситуації. Іншими словами, гра дала можливість кожному студенту побувати в ролі педагога, учня, батьків, глибше зрозуміти їх думки і почуття, сприяє розвитку емпатійних здібностей.

У процесі підготовки та проведення гри прагнули, щоб студенти усвідомили, що невід'ємною складовою роботи вчителя є його мовна взаємодія з батьками учнів. Така взаємодія відбувалась в різних ситуаціях: під час проведення батьківських зборів, індивідуальної зустрічі з батьками, в процесі спільної діяльності по вирішенню завдань виховання дитини. У залежності від цього вчитель вирішував різні комунікативні завдання. Серед них, такі як: роз'яснити батькам вікові особливості їхніх дітей і специфіку взаємодії з ними в цьому віці; узгодити вимоги сім'ї та школи у вихованні дітей; проконсультувати батьків з надання педагогічної підтримки дитині з конкретного питання; разом розібратися в конфліктній ситуації і т. ін. Так, студенти працювали у групах, готуючи можливий текст рішення кількох комунікативних завдань вчителя початкових класів у його взаємодії з батьками учнів у конкретній ситуації. Теми і ситуації студенти вибирали самостійно. Потім вони відтворювали зі своїми одногрупниками в ігровому режимі відповідну ситуацію взаємодії з батьками і апробували складений ними текст. В ході гри студенти відпрацьовували вміння сприймати і

розуміти іншу людину, встановлювати педагогічно доцільні взаємовідносини, вирішувати виникаючі конфлікти; вміння організовувати взаємодію, створювати обстановку довіри, терпимості до поглядів іншого, використовувати демократичний стиль спілкування.

Після гри відбулося її обговорення. Студенти-спостерігачі висловлювали свої думки стосовно того, наскільки вдало було вирішено поставлене завдання. Студенти-учасники ділилися враженнями, аналізували свої відчуття, переживання під час гри, роздумували над педагогічними ситуаціями, що виникали під час її проведення. У своїх виступах майбутні вчителі початкових класів відзначили, що подібна ігрова діяльність дозволяє виступити в активній ролі педагога, батька, психолога, допомагає зрозуміти іншого, вчить приймати іншого таким, який він є. На думку студентів, все це сприяє розвитку у них позитивного ставлення до педагогічної діяльності в цілому, до педагогічного взаємодії з батьками, зокрема.

«Педагогічна психологія» вивчається студентами на третьому курсі.

У процесі лекції (лекція з коментарями) з теми «Педагогічна взаємодія у вихованні» було розкрито студентам сутність педагогічної взаємодії. На початку заняття студентам було запропоновано подумати і в кінці заняття відповісти на запитання: «Чому сьогодні «педагогічна взаємодія» стала однією з базових категорій педагогіки?». В ході лекції студентам пропонувалось порівняти і прокоментувати різні визначення поняття «взаємодія»: 1) процес безпосереднього або опосередкованого впливу об'єктів (суб'єктів) один на одного, що породжує їх взаємну зумовленість і зв'язок [127, с.51]; 2) особливий тип зв'язку, взаємовідносини, які передбачають взаємні впливи сторін та взаємні зміни. В результаті роздумів студенти приходять до висновку, що педагогічна взаємодія передбачає щось більше, ніж взаємний вплив суб'єктів процесу один на одного: це вплив, що поєднує в собі і духовне, і відносне.

Як приклад, подамо деякі коментарі та міркування студентів: «Педагогічна взаємодія - це не будь-яка дія, а діяльність педагога,

спрямована на досягнення мети, яка відповідає їй і підпорядкована їй» (Марина К.). «У процесі взаємодії сторони висловлюють думки, обмінюються інформацією, діляться своїми оцінками, оцінюють, демонструють взаємні симпатії і антипатії» (Світлана А.). «У процесі взаємодії відбувається розкриття і трансляція індивідуального «Я» кожного із сторін взаємодії» (Олена С).

Характеризуючи стратегії педагогічної взаємодії, увага студентів акцентувалась на ідеї співпраці, діалогу, партнерства у взаємовідносинах суб'єктів освітнього процесу, що є однією з основних ідей у педагогіці останніх років. Однак її реалізація в практичній діяльності відбувається з великими труднощами. Вчителі здебільшого не вміють перебудувати свою діяльність. Розкривши дану проблему, студентам було запропоновано виявити і обґрунтувати причини, які, на їх погляд, ускладнюють реалізацію особистісно-орієнтованої взаємодії. В результаті міркувань вони дійшли висновку, що труднощі в організації даної взаємодії викликані відсутністю як у вчителів початкових класів, так і в батьків учнів необхідних знань, умінь і навичок у сфері взаємодії, недостатністю мотивації вчителів на взаємодію з батьками, неприйняттям ними батьків як суб'єктів взаємодії.

Підводячи підсумки лекційного заняття, було запропоновано студентам відповісти на запитання: «Чому в цей час «педагогічна взаємодія» стала однією з базових категорій педагогіки?». Студенти висловили думку про те, що змінилися цілі виховання: виховати особистість, здатну будувати життя, гідне людини, використовуючи традиційні форми і методи виховання і навчання, не представляється можливим. Активний однобічний вплив, прийнятий в авторитарній педагогіці, замінюється взаємодією, в основі якої лежать сприяння та співучасть, які породжують такі ефекти як співдопомога, співчуття, співучасть. Основними параметрами взаємодії, на думку студентів, є взаємоприйняття один одного, підтримка, довіра, доброзичливість, емпатія, зацікавленість у результаті спільної діяльності. Ми прагнули, щоб студенти, розкриваючи поняття «взаємодія», «педагогічна взаємодія», виявляли їх

зміст, сутність: взаємодія педагога з батьками має сенс лише в прийнятті цінностей один одного, в залученні іншого до свого досвіду, цінностей, що сприяє народженню нових цінностей.

На лекційному занятті «Психолого-педагогічні проблеми стосунків батьків і дітей молодшого шкільного віку», під час ознайомлення студентів з питаннями психології виховання, формування особистості, її світогляду в навчальній діяльності, було розкрито поняття «виховання». Разом зі студентами було проведено рівневий аналіз виховання: виховання в широкому соціальному значенні, у вузькому значенні, в загальному значенні. Взаємозв'язок виховання, формування, становлення та соціалізації. Визначення понять «індивід», «особистість», «суб'єкт», «індивідуальність». На занятті було розглянуто методи організації діяльності і формування поведінки: вправа, привчання, доручення, педагогічна вимога, виховні ситуації; методи формування почуттів і відносин: заохочення, осуд, покарання, створення ситуацій успіху, контроль, самоконтроль, оцінка і самооцінка; методи впливу: переконання, навіювання, зараження, наслідування.

Лекційне заняття «Конфлікти в стосунках педагогів і батьків. Шляхи їх вирішення» було присвячене ознайомленню студентів з профілактикою і вирішенням конфліктів (ситуацій, коли два або більше суб'єкта взаємодіє таким чином, що крок вперед у задоволенні інтересів, сприйняття, цінностей чи бажань одного з них означає крок назад для іншого). Щоб спрогнозувати конфлікт, треба спочатку розібратися, чи є проблема, яка виникає в тих випадках, коли є протиріччя, неузгодженість чогось з чимось. Педагогу досить часто не вистачає культури і техніки взаємодії з батьками, що призводить до взаємного відчуження. Людина з високою технікою спілкування характеризується прагненням не тільки правильно вирішувати конфлікт, але й зрозуміти його причини. Увага студентів зверталася на те, що для вирішення конфліктів доречним є метод переконання як шлях примирення сторін. У той же час педагоги, використовуючи цей метод,

допускають типову помилку, орієнтуючись тільки на логіку своїх доказів, не враховуючи поглядів і думок самих батьків. Підведення підсумків лекцій та продовження вивчення теми відбувалось на практичних заняттях, де студентам було запропоновано вирішити декілька педагогічних задач. Наведемо приклад однієї з них:

«Батьки Олега дуже забезпечені люди, але в родині розлад. Батько і мати хлопчика навіть не спілкуються один з одним і цілком зайняті своїми проблемами. Олег навчається в другому класі, має авторитет у своїх однокласників і вважається «крутим». Виховання батьками сина обмежується грошовими подарунками то з боку батька, то з боку матері. Батьки впевнені, що цього цілком достатньо для того, щоб їхня дитина виросла нормальною людиною». Студентам було запропоновано дати відповіді на такі запитання:

1. Чи згодні ви з позицією батьків Олега?
2. Чи можливо, обмежуючись лише матеріальним забезпеченням, виховати повноцінну у всіх відношеннях людину?
3. Як ви думаєте, до чого може призвести подібне виховання дитини?

Необхідно відзначити, що студенти досить однозначно подали вирішення цієї задачі. Одноставно вони висловили свою думку, що цю дитину можна тільки пожаліти. Потім у житті йому буде дуже важко, без нормальних людських відносин. У нього в майбутньому можуть бути «усі блага цивілізації», але «нікому буде води подати». Так само шкода тих людей, які опиняться поруч з ним. Їм так само буде важко розраховувати на нормальну відповідну реакцію з боку цієї людини: у матеріальному світі немає місця таким поняттям, як любов до ближнього, співчуття, та й просто банальна повага.

Курс «Основи педагогічної майстерності» дає можливість поставити у центр уваги особистість студента, але не тільки у суто психологічному плані, а й у безпосередньому зв'язку із змістом майбутньої професійної діяльності. У змісті педагогічної майстерності саме особистість вчителя розглядається як основний чинник впливу на розвиток дитини. Наповнення індивідуальних

особливостей студентів професійними знаннями і змістом, ознайомлення майбутніх учителів початкових класів із своєю індивідуальністю в її професійній проекції дозволяє розв'язати ряд важливих проблем: осмислення своїх недоліків і розробка компенсаторних прийомів; виявлення індивідуальних переваг і відпрацювання власного стилю діяльності; складання і реалізація програми професійного розвитку й саморозвитку.

Темами, які представляють для нас найбільший інтерес є: «Психолого-педагогічні умови майстерності взаємодії в педагогічному спілкуванні з батьками молодших школярів», «Індивідуальний підхід в організації педагогічної взаємодії із сім'єю».

На лекційному занятті «Психолого-педагогічні умови майстерності взаємодії в педагогічному спілкуванні з батьками молодших школярів» студенти ознайомились зі значенням особистості вчителя початкових класів як інструментом впливу в педагогічній взаємодії. Була подана характеристика перцептивного боку педагогічного спілкування. Розглядались способи комунікативного впливу переконання і навіювання.

Наступне лекційне заняття «Індивідуальний підхід в організації педагогічної взаємодії із сім'єю» було спрямоване на визначення стратегії взаємодії у спілкуванні як характеристики компонента педагогічної взаємодії. Індивідуальна бесіда розглядалась в якості моделі педагогічної взаємодії. Увага студентів зверталась на забезпечення психолого-педагогічного контакту на початку бесіди, особливо на роль невербальних засобів.

На практичному занятті тему було продовжено та значна увага приділялась культурі спілкування майбутніх учителів початкової школи. Так, зі студентами було проведено бесіду «Культура слова», метою якої було систематизувати й узагальнити знання майбутніх вчителів початкової школи про залежність поведінки людини від звичних форм мовлення. На прикладах двох діалогів студентам було запропоновано виявити найбільш прийнятний для педагога стиль спілкування.

Перший діалог:

- Ваш син лінується, не вчить уроків.
- Так, я знаю, він нероба.
- Ви простежте, щоб він виконував домашні завдання.
- Він мене вже не слухається ... Такий грубіян.
- Ви все-таки прийміть заходи ...

Другий діалог:

- Поки успіхи сина невисокі.
- Знаю, знаю, дивилася в щоденник.
- Але це не означає, що у нього низькі здібності.
- Звичайно. У нас тато дуже розумний.
- Давайте подумаємо, чим ми з вами могли б допомогти.
- Я ось помітила, що іноді він прямо з радістю береться за уроки ...
- Будь ласка, розкажіть докладніше, коли і як це буває ...

На першому етапі рішення задачі майбутні педагоги оцінювали дії вчителя в кожному із запропонованих варіантів, пояснюючи сутність позиції вчителя. Аналізуючи ці діалоги, студенти відзначили безглуздість і безкорисність першого діалогу, підставою якого є турбота про власне благополуччя вчителя, про зовнішній порядок в навчальній роботі. У цьому діалозі спостерігається певна відчуженість від дитини з боку педагога і, як наслідок, з боку батька. Студенти зазначили, що в практиці роботи школи такого роду діалоги доводиться фіксувати в безлічі випадків, тому що педагоги не бажають або не вміють продумувати, вибудовувати тактику своєї взаємодії з батьками. Отже, таку модель спілкування можна вважати непродуктивною.

Майбутні вчителі вважали, що другий діалог, навпаки, побудований на ідеї двобічної турботи про дитину. Цей діалог конструктивний, стратегія педагогічної взаємодії продумана, сконструйована і впливає з мети взаємодії - турбота про дитину, створення сприятливих умов для

особистісного розвитку і росту дітей. Як наслідок, ця стратегія приймається батьками.

З метою формування рефлексивних умінь було проведено вправу «Комісійний магазин». Мета вправи: формування навичок самоаналізу, саморозуміння і самокритики; виявлення значущих особистісних якостей для спільної роботи; поглиблення знань один про одного через розкриття якостей кожного учасника.

Студентам було запропоновано пограти в комісійний магазин. Товари, які приймав продавець - то людські якості. Наприклад: доброта, дурість, відкритість. Учасники записували на картку риси свого характеру, як позитивні, так і негативні. Потім пропонувалось здійснити торг, в якому кожен з учасників міг позбутись якись непотрібної якості, або її частини, і придбати що-небудь необхідне. Наприклад, комусь не вистачало для ефективного життя красномовства, і він міг запропонувати за нього якусь частину свого спокою і врівноваженості. По закінченню завдання підводились підсумки і обговорювались враження.

Дещо схожою була вправа «Чарівна крамниця». Ця вправа проводилась з метою формування у студентів комунікативної толерантності. Учасники групи мали уявити, що існує лавка, в якій є досить незвичайні «речі»: терпіння, поблажливість, прихильність до інших, почуття гумору, чуйність, довіра, альтруїзм, терпимість до відмінностей, вміння володіти собою, доброзичливість, схильність не засуджувати інших, гуманізм, вміння слухати, допитливість, здатність до співпереживання. Ведучий виступав в ролі продавця. Один з учасників викликався до «прилавка». Він просив у продавця яку-небудь річ: наприклад, «терпіння». Задачею продавця було з'ясувати, скільки йому потрібно «терпіння», навіщо воно йому, в яких випадках він хоче бути «терплячим».

На наступному занятті команди студентів виконували завдання експромтом: підготувати тест чи анкету для визначення рівня сформованості якості особистості. Наведемо приклад анкети студентки Дарини О.:

1. Як Ви вважаєте, чи правильно Ви виховуєте свою дитину?
2. Що Вам заважає її правильно виховувати?
3. Які якості особистості Вам вдається виховати у своєї дитини?
4. Які риси характеру Ви хотіли б сформувати?
5. Чи є у Вашого першокласника брат або сестра?»

Інша команда мала визначити, які завдання може вирішити вчитель за допомогою такої анкети? Як можна використати здобуту інформацію у роботі з дітьми та батьками?

Студенти досить активно включились у вирішення поставленої задачі та дійшли висновку, що завдяки цій анкеті вчитель може визначити ставлення батьків до проблеми виховання своїх дітей, а також хто ще приймає участь у вихованні або виховується з дитиною (питання про брата чи сестру), на які аспекти у вихованні слід звернути увагу батькам, дітям та самому вчителю, а також визначити, які поради у вихованні дитини можна надати батькам.

Майбутні вчителі також готували рекомендації для батьків серед яких були такі: виробіть єдину тактику спілкування всіх дорослих з дитиною в сім'ї; врахуйте, що навіть «зовсім дорослі діти» дуже люблять казку перед сном чи пісеньку; знайдіть протягом дня хоча б півгодини, коли ви повністю будете належати дитині, не відволікаючись на інші справи; у спілкуванні з дитиною намагайтеся уникати умов: «Якщо ти зробиш, то ...»; не потрібно робити свята для дітей, потрібно робити свята разом з дітьми.

Наступне завдання вимагало переробити визначені наукові ідеї чи цитати в такий спосіб, щоб інформація стала доступною іншим. Студентам було запропоновано обговорити записаний на дошці вислів «Якщо твої наміри розраховані на рік – сій жито, на десятиліття – саджай дерева, на віки – виховуй дітей» (Народна мудрість). Майбутні вчителі доходили висновку, що виховання гідних людей – це мета, процес, результат та мистецтво. Маргарита П. навіть процитувала думку А.С. Макаренка «виховання дітей – найважливіша галузь нашого життя. Правильне виховання – це наша щаслива

старість, погане виховання – це наше майбутнє горе, це наші сльози, це наша провина перед іншими людьми» [98, с.30].

Дисципліна «Педагогічні технології у початковій школі» вивчається студентами на четвертому курсі і передбачає освоєння студентами таких педагогічних категорій, як «педагогічна взаємодія», «технологія педагогічного спілкування», «педагогічна оцінка», «педагогічне завдання» та ін; формування умінь бачити в педагогічній ситуації проблему і формулювати її у вигляді педагогічного завдання, конкретизувати педагогічні завдання в поетапні й оперативні. Курс «Педагогічні технології в початковій школі» дозволяє, з одного боку, зорієнтувати студентів на взаємодію, з іншого боку, організувати практику взаємодії в модельованих ситуаціях педагогічної взаємодії.

Так, на лекційному занятті з теми «Педагогічні технології взаємодії початкової школи з сім'єю» було розширено уявлення студентів про педагогічну взаємодію, розкрито вимоги до організації взаємодії. В ході лекції, розглядаючи специфіку цієї технології, було відзначено, що технологія повинна визначати істотне, загальнозначуще, обов'язкове в кожному акті взаємодії, незалежно від того, хто його здійснює. Ще одна вимога до загальної технології - вона повинна слідувати «природному ходу» взаємодії з опорою на сутність педагогічної взаємодії. Термін «технологія» в буквальному перекладі з грецької означає «знання про майстерність». Технологія в науковій літературі визначається як конструювання процесу, як проект способу організації процесу з послідовною орієнтацією на чітко визначені цілі, як моделювання процесу, його кінцевого результату та способів його досягнення. Отже, в основі поняття «педагогічна технологія» лежать процеси конструювання, моделювання, прогнозування, проектування, програмування, тобто процеси упорядкування педагогічного середовища [110, с.52-53]. Студенти познайомились з основними умовами, що забезпечують проектування вчителем педагогічної взаємодії з батьками в рамках суб'єкт-суб'єктних відносин, серед яких основними було виділено

такі: чіткий розподіл індивідуальних дій між учасниками; погодження (координація) розподілених індивідуальних дій, тобто суворі послідовності їх виконання за певною програмою, що враховує діяльність кожного учасника; оцінка результату взаємодії та прогнозування майбутньої діяльності.

У ході лекційного заняття «Педагогічна тактика спілкування вчителя початкових класів із батьками учнів» студентами було встановлено, що основу педагогічної професії становлять пошук і встановлення контактів з різними людьми. Для будь-якого вчителя початкових класів спілкування з батьками – неминуча і не завжди проста частина роботи. Від цієї роботи нерідко залежать і обсяг навантаження педагога, і ефективність всієї його діяльності. Психологічно грамотне сприйняття вчителем батьків учня допоможе встановити взаєморозуміння й ефективну взаємодію. Увага студентів зверталась на етику педагогічного спілкування вчителя початкових класів, бар'єри спілкування та способи їх подолання, типові помилки спілкування, правила спілкування та поведінки дорослих, функції вчителя в спілкуванні.

До практичного заняття студенти отримали завдання: розробити проект організації взаємодії вчителя з батьками учнів «Методичні листи для вчителів початкових класів з організації роботи з сім'ями дітей молодшого шкільного віку». На практичному занятті з цієї теми розглядались і аналізувались розроблені студентами проекти. Шляхом порівняння, зіставлення запропонованих операцій і процедур, спільними зусиллями було вибудовано таку процедурно-операційну систему:

- формування мети взаємодії вчителя початкових класів з батьками учнів;
- планування взаємодії з орієнтацією на результат;
- відтворення процесу взаємодії і його результатів;
- отримання результатів запланованої діяльності;
- корекція процесу взаємодії;

- кінцевий результат та контроль педагогічної взаємодії.

Обґрунтовуючи цю процедуру, студенти відзначили, що підсумковий облік і контроль є, з одного боку, завершальним етапом циклу, з іншого боку, першим елементом нового циклу, оскільки на основі результатів взаємодії намічаються нові перспективи, розробляються нові програми.

Наступним завданням було підготувати «рекламу», яка б висвітлювала проблеми сімейного виховання. Слід відзначити, що майбутні педагоги досить творчо підійшли до виконання цієї справи. Розділившись на групи, вони переконували слухачів у тому, що сім'я є основою виховання дітей; чому сімейне виховання більш ефективне, ніж суспільне; чому повинна бути єдність вимог у вихованні як у сім'ї, так і в школі. Після кожної «реклами» відбувалось обговорення, студенти давали поради один одному, тим самим удосконалюючи свої знання.

Дисципліна «Основи психодіагностики» вивчається на четвертому курсі. Під час вивчення цього курсу у студентів формувалось розуміння теоретико-методологічних принципів діагностики особистості та інтелекту школяра, етичних норм психодіагностичного обстеження, розуміння психометричних вимог до психодіагностичного обстеження; студенти набували знань з конкретних методик, тестів діагностики психологічних особливостей, у них формується адекватне та критичне ставлення до психодіагностичних методик. У майбутніх педагогів формувались навички психодіагностичного обстеження, самостійного використання психодіагностичних методик при розв'язанні науково-пошукових та прикладних задач. Все це сприяє розвитку професійно-значимих властивостей особистості, творчого ставлення до професійної діяльності.

Під час лекційних занять з елементами дискусії «Сучасні підходи до вивчення сім'ї», «Методи психодіагностики сім'ї» у студентів формувалось загальне уявлення про психодіагностику та сфери її практичного застосування. Студенти дійшли висновку, що практично психодіагностика використовується в найрізноманітніших галузях діяльності вчителя, вчителя

початкових класів, зокрема: і тоді, коли він виступає як автор чи учасник прикладних психолого-педагогічних експериментів. І тоді, коли він зайнятий педагогічним консультуванням або психолого-педагогічною корекцією. Але найчастіше, принаймі, в роботі вчителя початкових класів, психодіагностика виступає як окрема, цілком самостійна сфера діяльності. Її метою є психологічний діагноз, тобто оцінка наявного психологічного стану людини. Особлива увага студентів зверталась на сучасні підходи до вивчення сім'ї, а саме діагностику внутрішньосімейних відносин, адже сім'я - один з найважливіших виховних інститутів, роль і значення якого у формуванні особистості важко переоцінити. У сім'ї тісно сплетені подружні, батьківські і дитячі взаємини. Діти гостро реагують на всі зміни в сім'ї. Вони особливо чутливі до оцінки дорослого, його позиції по відношенню до себе, до станів матері і батька, зміни стереотипів в повсякденному житті. Найбільш гостро діти переживають порушення контакту з батьками в результаті розлучення, тривалих поїздок одного або обох батьків, внутрішньосімейного конфлікту, відсутності батьківського тепла, відмови від дитини. Тому позитивне спілкування з батьками - найважливіший чинник нормального розвитку дитини. Детальне діагностичне обстеження психічного розвитку дитини передбачає вивчення змісту контактів батьків з дітьми. Щоб зрозуміти подружні конфлікти і причину напруженості в сім'ї, вчитель початкових класів повинен знати, як будується міжособистісне спілкування батьків і дітей. За допомогою яких методик діагностики дитячо-батьківських відносин він може отримати відомості про відхилення в психічному розвитку дитини, з'ясувати причини подружніх сварок і конфліктів. Студентам були представлені дві групи методик дослідження міжособистісних відносин в системі «батько-дитина»: перша - очима батьків, інша - очима дитини. Додому студенти отримали завдання розробити проект «Діагностичні методики сім'ї».

Продовження теми відбувалось на практичному занятті в процесі бесіди стосовно діагностики дитячо-батьківських відносин та її ролі в

організації педагогічної взаємодії вчителя початкових класів з батьками учнів. В ході заняття студенти представляли розроблені проекти, обговорювали підібрані методики та обґрунтовували свій вибір та доцільність застосування тієї чи іншої методики.

Майбутні педагоги дійшли висновку, що дослідження міжособистісних відносин у системі «батько-дитина» очима батьків є важливою сферою діяльності вчителя початкових класів. Вивчаючи міжособистісні відносини в системі «батько-дитина» очима батьків, учитель початкових класів звертає увагу на особливості сімейного виховання: батьківські настанові реакції, ставлення батьків до дитини і життя в сім'ї, порушення виховного процесу в сім'ї, причини відхилень у сімейному вихованні, типи виховання, рівень батьківської компетентності. Ці аспекти взаємовідносин батьків і дітей студенти вирішили досліджувати за допомогою таких методик:

Тест «Батьківсько-дитячі відносини» (БДВ) (за Е. З. Шефер, Р. К. Белл, в адаптації Т.Н. Нещерет); тест-питальник аналізу сімейного виховання та профілактики порушень виховання (АСВ) (Е. Г. Ейдемільер, В. В. Юстицкис) призначений для вивчення порушень у житті сім'ї та причин відхилень у сімейному вихованні; тест-питальник батьківського ставлення (ОБС) (А.Я. Варга, В.В. Столін) являє собою психодіагностичний інструмент, орієнтований на виявлення батьківського ставлення в осіб, що звертаються за психологічною допомогою з питань виховання дітей і спілкування з ними; питальник для дослідження емоційної сторони дитячо-батьківської взаємодії (Е.І.Захарова).

Стосовно методики дослідження міжособистісних відносин у системі «батько-дитина» очима дитини найбільш популярним студенти виділили графічний тест «Малюнок сім'ї», який широко використовується в численних дослідженнях міжособистісних відносин і практичних розробках завдяки простоті процедури проведення і точності показників, одержуваних у результаті роботи. Було виділено ігрові завдання, методику коментування картинок та методику завершення розповіді.

Серед запропонованих студентами методик також була проєктивна методика Р. Жилія, для дослідження міжособистісних відносин дитини та її сприйняття внутрішньосімейних відносин та методика А. Г. Лідерса і І. В. Анісімової «Діагностика емоційних відносин у сім'ї», яка розроблена для двох вікових груп: для дошкільнят та молодших школярів.

У процесі здійснення інтегрування навчальних дисциплін у фаховій підготовці майбутнього вчителя початкових класів до роботи з батьками суттєве значення мала підготовка студентів до усвідомлення структури взаємозв'язків між дисциплінами навчального плану, усвідомлення місця й ролі кожного курсу для майбутньої спеціальності.

Отже, міждисциплінарна інтеграція значно підвищила можливості формування цілісних уявлень у студентів про сім'ю та її проблеми; виявляти гнучкість і мобільність у використанні знань, умінь і навичок; інтегрувати і трансформувати професійну інформацію в площину практичної реалізації.

Емоційно-мотиваційний етап передбачав формування професійних потреб, інтересу, оволодіння майбутніми учителями початкових класів практичними вміннями й навичками щодо організації педагогічної взаємодії з батьками учнів у результаті впровадження в педагогічний процес спецкурсу «Основи педагогічної взаємодії вчителя з сім'єю молодшого школяра» (Додаток І), що сприяло систематизації наукових уявлень студентів про сім'ю та про виховну роботу з сім'єю. Спецкурс викладався на 2 курсі обсягом 36 годин, з яких 6 годин відводилося на лекції, 10 годин – на практичні заняття, 18 годин – на самостійну роботу студентів та 12 годин на індивідуальні творчі завдання. Мета спецкурсу полягала у формуванні в майбутніх учителів початкових класів готовності до педагогічної взаємодії з батьками учнів, розвиток особистісних та професійно важливих якостей, оволодіння необхідними знаннями, вміннями та навичками для здійснення даної взаємодії у процесі професійної підготовки.

Завданнями спецкурсу було формування у майбутніх учителів спрямованості на роботу з сім'ями учнів і допомогу батькам у вихованні дітей; поглиблення знань студентів про сім'ю, специфіку сімейного виховання, про особливості виховання в сім'ї дітей різного віку; формування знань про методики дослідження сімейних відносин; озброєння студентів знаннями про цілі, принципи, методи і форми взаємодії з батьками учнів.

Після вивчення спецкурсу студенти повинні оволодіти такими вміннями і навичками як здійснення диференційованого підходу до батьків учнів з різних типів сімей з метою підвищення їхньої педагогічної культури; використання різноманітних позитивних типів взаємодії, встановлення довірливого, ділового контакту з сім'єю; оволодіння навичками проведення індивідуальної та колективної роботи з батьками в школі і сім'ї; формування педагогічної рефлексії батьків.

Так, перша лекція «Сім'я як соціальний інститут. Сучасна сім'я та її функції» мала за мету ознайомити студентів з такими основними поняттями як «сім'я» та «шлюб», з виникнення сім'ї та її роллю в житті суспільства в різні історичні епохи. Студенти мали можливість усвідомити мотиви вступу до шлюбу та ознайомитися з особливостями молодої сім'ї та законодавством про сім'ю і шлюб. Їхня увага акцентувалась на функціях сучасної сім'ї та проблемах, які спричиняють кризу сім'ї. Разом було обговорено типи сімей та особливості родинних відносин в різних типах сімей.

Була організована дискусія з теми «Сучасна сім'я та її роль у суспільстві» в ході практичного заняття, що, у свою чергу, послугувало логічним продовженням лекції. Студентам було запропоновано низку запитань, у відповідь на які вони мали висловити свою думку: «Сучасна сім'я. Якою я її бачу?», «Система цінностей сучасної сім'ї», «Значення сім'ї для дитини молодшого шкільного віку», «Неповна та неблагополучна сім'я: право на існування».

Зауважимо, що студенти досить серйозно ставилися до дискусії, адже порушені питання стосувались не тільки їхньої майбутньої професійної

діяльності, а й особистого життя, адже майже всі студенти, які брали участь в експерименті, знаходились в тому віці, коли вони починали створювати власні сім'ї. Так, наприклад, студентка Світлана Ф. висловила таку думку «Кожна з нас - майбутня дружина і мати. А жінка, на мою думку, це той стрижень, на якому тримається побут і стосунки. І без знання законів існування сім'ї не може обійтися жодна зацікавлена в щасті жінка». У процесі дискусії студентка Олена Т. висловила думку, що для того, щоб краще розібратися в сім'ї учня, необхідно розширити власне розуміння сімейних стосунків, глибоке осмислення поняття сім'я; вивчення її впливу на дитину за допомогою здобуття психологічних знань про сім'ю. Необхідно ознайомитися з особливостями взаємин між членами сім'ї.

Наприкінці заняття спільними зусиллями студентів було визначено основні критерії, які характеризують благополучну та неблагополучну сім'ю для дитини молодшого шкільного віку. Більшість студентів висловили бачення благополучної сім'ї, як такої, в якій є взаєморозуміння між всіма членами сім'ї, повага, любов, сім'я повна, батьки люблять дитину, живуть її інтересами і вільний час проводять з нею. Батьки допомагають дітям, розуміють їх, дають поради в тій чи тій ситуації. Водночас неблагополучною для дитини є сім'я, в якій не задовольняються її потреби: природні, духовні, матеріальні, та насамперед потреба в любові. Неблагополучна, в педагогічному сенсі, сім'я не є єдиним цілим. І допомогти батькам у створенні збагаченого виховного середовища є завдання учителя.

На домашнє завдання студентам було запропоновано скласти власні правила-заповіді сімейного життя.

Друга лекція була присвячена особливостям виховання дітей у сім'ї. Студенти були ознайомлені з основами і завданнями сімейного виховання. Було розглянуто типи сімейного виховання та різні виховні підходи (авторитаризм, лібералізм, довіра і т.ін.). Разом зі студентами було встановлено типові недоліки сімейного виховання, що згодом переростають у проблеми, причиною чого є педагогічна безграмотність батьків (відсутність

цілеспрямованості виховання, безпринципність, суперечність у використанні методів виховання...). Упродовж лекції увагу студентів було акцентовано на дитячо-батьківських стосунках, профілактиці і вирішенні конфліктів у стосунках батьків з дітьми, насамперед молодшого шкільного віку. Увага студентів зверталась на те, що сімейне виховання неможливе без конфліктів у дитячо-батьківських відносинах і провідним завданням учителя початкових класів є профілактика і вирішення цих конфліктів.

Конфлікти у взаємодії батьків і дітей — одні із найрозповсюджених у повсякденному житті. Конфліктність характерна для будь-яких взаємовідносин. Більше того, конфлікт є моментом істини у взаєминах — це тест (випробування) здоров'я цих стосунків, це криза, яка може ослабити або зміцнити їх, цієї критичної події, яка може викликати тривале почуття образи, приховану ворожість, психологічні «шрами». Конфлікти можуть відштовхнути людей один від одного або втягнути їх у більш інтимний союз; вони містять як насіння деструкції, так і насіння великого союзу: можуть привести до боротьби або до глибшого взаємного розуміння. Разом зі студентами було виділено основні напрями профілактики конфліктів батьків і дітей: підвищення педагогічної культури батьків, що дозволяє враховувати вікові психологічні особливості дітей, їхні емоційні стани; організація сім'ї на колективних засадах (загальні перспективи, визначені трудові обов'язки, традиції взаємодопомоги, спільні захоплення); підкріплення словесних вимог обставинами виховного процесу; інтерес до внутрішнього світу дітей, їхніх турбот і захоплень. Адже грубість породжує грубість, крик — крик, а взаєморозуміння і доброзичливість — добро і злагоду в сім'ї. Запобігти конфліктам допомагають такі вміння: вміння слухати, доброзичливе та тепле спілкування, лагідний погляд.

Для проведення практичного заняття студенти отримали завдання з'ясувати такі поняття, як «виховання», «сімейне виховання», «перевиховання». У ході заняття увага студентів зверталась на те, що дитина є найвищою цінністю у процесі сімейного виховання. Здоров'я,

інтелектуальний, фізичний, естетичний та соціальний розвиток дитини це ті цінності, на які мають орієнтуватись як батьки, так і педагоги. В ході практичного заняття студенти визнали, що вміст поняття «цінність» характеризується через виділення ряду ознак, властивих всім формам суспільної свідомості: значущість, нормативність, корисність, необхідність, доцільність. Цінність - це те, що значимо для життя людини, це переважний об'єкт, присутність якого надає вплив на змістовний хід життя. Студенти доходять розуміння того, що цінність завжди духовна, не має наочної субстанції, її не можна виявити відчуттями і логічно обґрунтувати. Майбутні педагоги поповнили свої знання методами вивчення умов сімейного виховання і методами надання педагогічної допомоги сім'ї, ознайомились з принципами диференційованого підходу до роботи з сім'ями молодших школярів.

Наступною вправою було вирішення педагогічної задачі:

«Мати Славка скаржилась класному керівникові:

— Коли не запитаю у сина: «Ким ти будеш?», він відповідає: «Ким-небудь на селі: пастухом, конюхом або ветеринаром. Уявляєш, мамо, навколо трава, річка, високі дерева...». Ну, що мені з ним, базікою, робити? Це все від того, що вчиться він так собі.»

— Яку відповідь ви дали б матері Славка?

Студенти активно дискутували, як щодо позиції Славка, так і щодо позиції матері. Передусім вони відзначили позитивний момент в цій ситуації – мати спрямована на взаємодію з педагогом, адже перша звернулася за порадою до того, хто, на її думку, зможе допомогти. З позиції педагога студенти висловлювали різні думки, але сходились в одному: немає нічого поганого в тому, що дитина любить природу й хоче стати ветеринаром. Майбутні педагоги порадили б матері полюбити свого сина таким, який він є й приймати його таким, який він є, навіть якщо він «вчиться так собі». Оксана Б. висловила думку, що «можливо, у Славка присутній якийсь внутрішній протест проти нав'язування чужої думки. Дитина таким чином

виказує недостатність простору для самостійного прийняття рішень й намагається відстоювати свій погляд, і це, в жодному разі, не пов'язано з тим, як він вчиться».

На наступній лекції знайомили студентів зі змістом та формами роботи вчителя початкових класів із сім'єю. Вони отримали знання щодо здійснення педагогічної взаємодії із сім'єю молодшого школяра, підвищили свій професійний рівень як майбутнього вчителя початкових класів.

Взаємодія вчителя з батьками – важлива умова розкриття творчого потенціалу сім'ї. Дитина йде до школи - це найважливіша подія для неї, для батьків, для першого вчителя, який її зустрине. Розвиток особистості дитини через формування у неї потреби в досягненні успіху залежить від того, наскільки єдині у співпраці з дитиною сім'я і школа. Організатором такої співпраці і стає перший учитель.

Успіх в організації роботи з батьками значною мірою залежить від особистості та авторитету педагога, його професійності, високих моральних, людських якостей, вміння спілкуватися з батьками, колегами. Учитель початкових класів у цьому процесі посідає особливе місце, бо він є першим, хто встановлює контакт із сім'єю учня, і чия компетентність стає обличчям школи. Тому вчитель початкових класів має дбати про постійний розвиток своїх педагогічних знань, вдаючись до різних методів роботи, найпоширенішими серед яких є: педагогічний лекторій, позакласний педагогічний всеобуч, університет педагогічних знань, підсумкова річна науково-практична конференція батьків з проблем виховання, день відчинених дверей, відвідування батьків вдома, листування, консультації батькам, запрошення батьків до школи, тематичні вечори запитань і відповідей, ознайомлення батьків з психолого-педагогічною літературою.

Добре розуміючи, що багато проблем дитини кореняться в сім'ї, студенти відзначали необхідність спілкування з сім'ями молодших школярів для допомоги у вирішенні проблем учнів. Адже від психологічного клімату в сім'ї залежить і психосоматичний стан, і розвиток дитини, його відчуття себе

у світі. Саме це й має стати основним мотивом до успішного здійснення процесу педагогічної взаємодії.

На практичному занятті студенти продовжили вивчення теми педагогічної взаємодії вчителя початкових класів з батьками учнів. На початку заняття майбутні вчителі визначали основні помилки у стосунках учителів та батьків. Давали свої рекомендації. Серед основних помилок були визначені: недовіра виховним можливостям батьків, контроль та повчання з боку вчителя, критика виховання дитини, оцінка дитини (в основному її негативна поведінка та недоліки в навчанні), неадекватна батьківська позиція, невміння справитися з негативними емоціями з обох боків.

Основними умовами успішної взаємодії з батьками молодших школярів під час формування позитивної мотивації до педагогічної взаємодії з батьками було визначено: схвальне ставлення вчителів до ініціативи батьків; вираження готовності до надання допомоги сім'ї; конкретні рекомендації і поради батькам щодо їхніх запитань.

Після ознайомлення з основними формами роботи вчителя початкової школи з батьками учнів, студенти отримали домашнє завдання: обдумати нетрадиційну форму роботи та розробити фрагмент її організації. Слід зауважити, що студенти досить креативно підійшли до вирішення цього завдання та пропонували організацію онлайн-конференцій на теми «Моя дитина – моя власність?», «Організація відпочинку в сім'ї», скайп-консультації з тем «Статеворольова соціалізація дитини в сім'ї», «Учень – новий статус дитини», листування електронною поштою і т. ін.. Вони відзначили, що для спілкування з батьками використовувати можливості Інтернет необхідно, оскільки не у всіх батьків є час прийти до школи. А по електронній пошті або в мережевих спільнотах можна інформувати батьків про навчання та поведінку дитини. Можна проводити консультації з фахівцями з питань виховання та освіти дітей. Деякі студенти пропонували створити на сайті навчального закладу «гостьову книгу», де батьки могли б

задавати свої питання не виходячи з дому і в зручний для них час та отримувати на них відповіді.

З метою закріплення практичних знань студентів на практичному занятті було виконано кілька вправ. Студентів було поділено на дві групи. Учасникам першої групи було запропоновано завдання: Виберіть 10 з 30 особистісних якостей вчителя, які найбільш утрудняють, на ваш погляд, педагогічну взаємодію.

Список запропонованих якостей вчителя початкової школи: запальність, повільність, нещирість, прямолінійність, необов'язковість, дратівливість, квапливість, забудькуватість, благодушність, різкість, нерішучість, амбіційність, себелюбство, упередженість, злостивість, упертість, прискіпливість, агресивність, образливість, нетактовність, підозрілість, мстивість, брехливість, злопам'ятство, сухість, безпринципність, удавання, педантичність, лукавство, байдужість.

Учасники другої групи обирали 10 з 30 особистісних якостей вчителя початкової школи, які вони вважали найбільш сприятливими для організації педагогічної взаємодії.

Список запропонованих якостей вчителя початкової школи: справедливість, впевненість у собі, терпимість, ініціативність, тактовність, імпровізаційність, відповідальність, рішучість, оптимізм, доброзичливість, принциповість, терплячість, вимогливість до себе, артистизм, вимогливість до дитини, емпатійність, самоповага, цілеспрямованість, повага особистості дитини, любов до дітей, доброзичливість, акуратність, емоційність, енергійність, самовладання, діловитість, врівноваженість, альтруїзм, демократичність, великодушність.

Виконуючи це завдання, у групі вироблялась єдність думок з певного питання. Студенти вчилися відстоювати власну думку, або приймати позицію іншого. Висловитися мав кожен, висуваючи аргументи на користь вибору тієї чи тієї якості. Після завершення обговорення представник кожної групи зачитував груповий список обраних якостей, аргументуючи його.

Далі студенти виконували вправу «Погано - добре». Її метою було – розвинути вміння об'єктивно оцінювати ситуацію взаємодії. У ході виконання вправи кожен студент отримав аркуш паперу і ручку. Студентам було запропоновано пригадати проблему, ситуацію, яка їх тривожить (наприклад, екзамени, неприємна розмова і т.ін.). Аркуш паперу було розділено на дві половини. Ліворуч вони записували 10 позицій життєвої проблеми, які мали негативні наслідки для них, праворуч - 10 позицій, у яких відзначені позитивні риси цієї ситуації. При обговоренні вправи студенти дійшли висновку, що в кожній життєвій ситуації необхідно вміти знаходити позитивні сторони, за рахунок цього зберігати самовладання і спокій.

Наступне практичне заняття було присвячене проблемі спілкування та налагодження контактів. На початку заняття було застосовано метод «комунікативна атака»: кожен студент за 1,5 хвилини повинен був представити себе аудиторії. Подання своєрідної самореклами потребує підготовки, відбору тільки такої інформації, яка була б невідомою і змогла б зацікавити інших. Це допомагає сформувати такі відносини, коли враховуються інтереси інших учасників, що взаємодіють, а також їх почуття, емоції, переживання, визначається цінність особистості іншої людини.

Наступна вправа була присвячена розвитку емпатійних здібностей майбутніх учителів початкових класів. Адже, осмислення, відтворення та розуміння психічних станів іншої людини є запорукою успішного спілкування. Для цього студентам було запропоновано виконати вправу «Зрозумій іншого». Її завдання полягало в тому, що кожен учасник протягом двох-трьох хвилин описував настрій когось у групі. Необхідно було уявити собі, відчути людину, її стан, емоції, переживання і все це викласти на папері. Потім всі описи зачитувались вголос і підтверджувалась їх достовірність.

Наступна вправа «Німі сцени» допомогла учасникам потренуватись у виборі більш виразних засобів для того, щоб зобразити слово, а також розвинути свою фантазію, експресивність.

На спині одного з учасників прикріплювалась картку з написом (наприклад, *сон, весна, фараон, організм, ніч, радість* тощо). Він повинен був викликати будь-кого з групи для того, щоб дізнатися, що написано на картці. Учасники допомагали зрозуміти, який це напис, тільки невербальними засобами. Після проведення вправи відбувалось обговорення результатів роботи. Студенти дійшли висновку, що успіх будь-якого контакту в значній мірі залежить від уміння встановлювати довірливий контакт зі співбесідником, а такий контакт залежить не стільки від того, що ви говорите, скільки від того, як ви тримаєтесь. Саме тому особливу увагу слід звертати на манеру, позу і міміку співбесідника, а також на те, як він жестикулює. Знання мови жестів і рухів дозволяє не лише краще розуміти співбесідника, а й (що найважливіше) передбачити, яке враження справило на нього почуте ще до того, як він висловиться з цього приводу. Іншими словами, така безслівна мова може попередити про те, чи слід змінити свою поведінку чи зробити щось інше, щоб досягти потрібного результату.

Наступне практичне заняття було спрямовано на розвиток позитивної мотивації до здійснення педагогічної взаємодії вчителів початкових класів з батьками та розвиток умінь долати негативні емоції під час взаємодії чи спілкування. У ході заняття студенти виконували тренінгову вправу «Перетворюємо проблему в цілі». Метою цієї вправи було виявити проблеми, що існують у студентів при взаємодії з соціальним оточенням, і переформулювати їх у цілі.

Студенти отримали завдання скласти список проблем, які вони хотіли б якомога швидше вирішити. Для допомоги складання списку проблем студентам були запропоновані такі запитання:

1. Що я дійсно хочу зробити, що мати, чого досягти?
2. Що ще може доставити мені задоволення?
3. В яких сферах життя я хотів би вдосконалити свої здібності?
4. Що останнім часом займало мої думки, хвилювало чи сердило мене?
5. На що я найчастіше скаржуся?

6. Що створює мені найбільше турбот?
7. Що змушує мене відчувати себе тривожно чи напружено? Що дає мені можливість відчувати себе затишно?
8. Що мене найбільше засмучує?
9. Що стало останнім часом мене дратувати?
10. Що я хотів би змінити в моєму ставленні до самого себе?
11. Що мені треба змінити в собі?
12. На що в мене йде дуже багато часу?
13. Що мені дуже складно зробити? Від чого я швидко втомлююся?
14. Як я міг би краще розподіляти свій час?
15. Як я міг би розумніше витратити свої гроші?

Потім студенти обирали і описували проблему, яку вони хотіли б вирішити насамперед і представляли її якомога об'єктивніше.

Після опису проблеми учасники формулювали мету, якої вони могли б досягти, і відповідали на таке запитання: «Що мені необхідно зробити для того, щоб моя проблема перестала існувати або, принаймні, стала менш гострою?». Студенти записували необхідну почерговість дій, які є обов'язковими для виконання у процесі досягнення мети. Після цього відбувалось колективне обговорення та доповнення дій один одного.

Вправа «Тетяна Петрівна» сприяла розвитку внутрішніх засобів рольової децентрації студентів. Вправа виконувалась індивідуально, протягом 10-15 хвилин. Студентам давалось завдання: Уявіть собі вашу неприємну розмову, наприклад, із завучем. Умовно назвемо її Тетяною Петрівною, що дозволила собі нечемний тон у розмові з вами і несправедливі зауваження. Завершився робочий день і по дорозі додому ви ще раз згадуєте неприємну бесіду, і почуття образи захльостує вас. Це шкідливо для вашої психіки: на тлі психологічної втоми після робочого дня виникає психічна напруга. Ви намагаєтеся забути образу, але вам це не вдається. Спробуйте піти від протилежного. Замість того, щоб насильницьким чином викреслити Тетяну Петрівну зі своєї пам'яті, спробуйте, навпаки, максимально наблизити

її. Спробуйте по дорозі додому зіграти роль Тетяни Петрівни. Наслідуйте її ході, манері поводитися, програвайте її роздуми, її сімейну ситуацію, нарешті, її ставлення до розмови з вами. Через кілька хвилин такої гри ви відчуєте полегшення, спаде напруження. Зміниться ваше ставлення до конфлікту, до Тетяни Петрівни, ви побачите в ній багато позитивного, того, що не помічали раніше. По суті справи, ви ввійдете в ситуацію Тетяни Петрівни і зможете її зрозуміти. Наслідки такої гри виявлять себе на другий день, коли ви прийдете на роботу. Тетяна Петрівна з подивом відчує, що ви доброзичливі і спокійні, і сама, ймовірно, стане прагнути залагодити конфлікт.

По завершенні спецкурсу було проведено захист проектів «Пам'ятка для батьків». Майбутні вчителі на підставі отриманих знань повинні були придумати і захистити свій проект, що відображав би їхнє уявлення про ті поради, які вони могли б дати батькам у своїй майбутній професійній діяльності. Студентів було розподілено на групи. Форма презентації обиралась командою особисто (презентація, стінгазета, тека-пересувка).

Проведення такого виду діяльності сприяло більш поглибленому ознайомленню й усвідомленню майбутніми вчителями початкових класів щодо педагогічної взаємодії з батьками учнів. Крім того, спільна робота в групах сприяла налагодженню доброзичливої атмосфери, вмінню поважати думки інших, що є важливим у процесі взаємодії.

Третій практично-діяльнісний етап передбачав застосування набутих знань і умінь безпосередньо в умовах організації навчально-виховного процесу початкової школи. У теорії вищої педагогічної освіти вважається загальноприйнятим, що будь-який об'єкт краще виявляє свої властивості, якщо він піддається практичному впливу. Тому надто важливим у професійній підготовці студентів до взаємодії з сім'єю вважали моделювання педагогічної діяльності, включення студентів у процес взаємодії з сім'ями в ході педагогічної практики. Як і при проведенні занять з педагогічних дисциплін, так і в період практики, вважали за необхідне ставити перед

студентами чітку мету, що визначає оволодіння професійно-педагогічними вміннями, розкривали етапи їх формування, а також комплекс послідовних дій, що складають те чи те вміння.

Відомо, що педагогічна практика студентів в умовах вищої школи виконує такі функції:

- навчальну (актуалізація, поглиблення і поширення теоретичних знань, їх застосування у вирішенні конкретних педагогічних задач, формування педагогічних умінь і навичок взаємодії з дітьми);
- розвивальну (розвиток пізнавальної і творчої активності майбутніх педагогів, розвиток педагогічного мислення);
- виховну (формування соціально активної особистості педагога, наукового світогляду, стійкого інтересу і любові до професії);
- діагностичну (перевірка рівня професійної спрямованості майбутніх педагогів, ступеня професійної підготовленості і придатності до педагогічної діяльності взагалі і до взаємодії з сім'ями, зокрема).

З огляду на визначений зміст професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів, було доповнено завдання програми педагогічної практики. У контексті дослідження на педагогічній практиці реалізовувалися такі завдання:

- формування і розвиток у майбутніх фахівців професійно-значущих комунікативних умінь і особистісних якостей;
- пізнання закономірностей і принципів професійної взаємодії з батьками учнів;
- оволодіння способами установавлення взаємовідносин з сім'ями;
- вироблення творчого, дослідницького підходу до власної комунікативної діяльності;
- аналіз досвіду взаємодії і вироблення в студентів оптимального стилю взаємодії з батьками.

Педагогічна практика була організована переважно у двох напрямках:

- по-перше, були виявлені педагогічні умови і прийоми, що стимулювали застосування студентами психолого-педагогічної теорії у своїй практичній діяльності;

- по-друге, визначили форми й методи, що забезпечували ефективність озброєння студентів практичними вміннями.

Виходячи з того, що формування будь-яких умінь можливе тільки в процесі діяльності, головним завданням практики ставили включення студентів у найбільш придатні для цього види роботи. Однак для більш цілеспрямованого включення студентів у практичну діяльність було визнано за необхідне пред'явити студентам ретельно продуману систему завдань, у ході виконання яких вони вправлялися в різних діях, що сприяють виробленню певних умінь і навичок, необхідних для взаємодії з батьками учнів.

Поряд з обов'язковими розділами, програма педагогічної практики містила в собі розділ, що його складають самі студенти індивідуально. Пропонований нами нижче зміст такого розділу був зразковим, тому він конкретизувався самими студентами і мав бути розширеним. Включення того чи того пункту в програму коротко аргументували самі студенти. Результати виконання додаткового розділу за підсумками практики оформлялися окремо і здавалися разом з іншими документами.

Студентам усіх навчальних курсів було запропоновано парціальну програму педагогічної практики щодо взаємодії із сім'ями. Студентам були рекомендовані такі форми роботи з сім'єю.

Навчальна практика (2 курс):

- спостереження за взаємодією дітей з батьками;
- спостереження за способами включення вчителя початкових класів у спілкування з батьками і дітьми;
- підготовка матеріалів для бесіди з батьками.

Педагогічна практика (3 курс):

- вивчення типів сімей, відповідно до наукових чи навчальних інтересів;
- використання нових форм роботи з сім'єю відповідно до власних інтересів і програми професійного розвитку;
- підготовка матеріалів і проведення бесід з батьками;
- участь у методичних семінарах педагогів з проблем сім'ї (підготовка доповідей, надання матеріалу).

Методична практика (4 курс):

- проведення консультацій для вчителів і батьків (указати теми);
- підготовка і проведення педагогічної ради (указати тему);
- підготовка і проведення семінарів для вчителів початкових класів, батьківських зборів.

Змістове доповнення практики полягало в тому, що поряд з інваріантними розділами, програма включала додаткові, варіантні розділи, сформовані самими студентами, що ґрунтувалися на наших рекомендаціях. Це, як на нашу думку, дало можливість студентам набути перший педагогічний досвід не в умовах регламенту (змістового і методичного), а з урахуванням його власних професійно спрямованих інтересів, схильностей і можливостей.

Студентам на настановчій конференції було запропоновано такі методичні рекомендації:

1. Ознайомтесь з особливостями педагогічної взаємодії школи з сім'єю і проаналізуйте план і форми роботи з батьками щодо виконання принципів взаємодії. А саме:

- довірливість відносин; цей принцип припускає забезпечення віри батьків у професійну компетентність, тактовність і доброзичливість педагога, його вміння зрозуміти і допомогти вирішити проблеми сімейного виховання;
- особистісна зацікавленість батьків; визначаючи цей принцип, ми виходимо з постулату педагогічної діяльності, відповідно до якого «нікого нічого не можна змусити навчитися, людина повинна сама захотіти саме

цього і саме в мене навчитися», тобто у своїй педагогічній освіті батьки повинні побачити особистісний зміст, що допоможе їм правильно будувати загальну і спільну діяльність з дитиною, зробити педагогічну позицію адекватною, гнучкою, рухливою і прогностичною;

- підхід до батьків не як до об'єктів виховання, а як до активних суб'єктів процесу взаємодії; по-перше, визначаючи зміст, форми роботи з батьками, необхідно виходити з того, що саме останні для нас є соціальними замовниками; по-друге, вони для нас не учні, а партнери, і ми їм допомагаємо, а не вчимо виховувати їхніх власних дітей, і те, що ми їм пропонуємо, повинно бути цікавим і корисним;

- утвердження їхньої самоцінності; тільки поважаючи себе батьки можуть виховати здорову і вільну особистість – цей принцип, по-перше припускає прояв граничної поваги до кожного з батьків, визнання їхньої індивідуальності і неповторності, права на помилки; по-друге, відмова від суддівської позиції стосовно них, надання їм підтримки; по-третє, створення умов, за яких батьки зможуть найбільш максимально і плідно виявити свої позитивні якості та здібності;

- емансипація батьків; цей принцип припускає, по-перше, звільнення батьків від колишніх поглядів, настанов на виховання і саму дитину як на нетямуще маля, якому треба постійно підказувати, допомагати, поведінкою, якого треба керувати; по-друге, пробудження їхнього бажання краще пізнати самих себе, що кінець кінцем допоможе їм краще зрозуміти своїх дітей.

2. Підготуйте рекламу книг для батьків і вчителів початкових класів і проведіть їх презентацію на батьківських зборах і методичній нараді педагогічного колективу школи.

По завершенні педагогічної практики було проведено «круглий стіл» «Проблеми взаємодії педагога з батьками учнів». На обговорення виносились ситуації-труднощі, з якими зіткнулися студенти в період практики, аналізувались результати дослідження організації процесу

взаємодії вчителя з батьками в тій чи тій школі, оцінювались складені плани роботи з батьками. У процесі спільних роздумів майбутні вчителі початкових класів дійшли висновку, що в більшості шкіл продуктивність взаємодії педагогів з батьками невисока, взаємодія носить формальний характер: більшість батьків зустрічається з учителями лише за викликом; батьки звертаються до педагогів за допомогою і порадами щодо екстраординарних подій (погана поведінка школяра на уроках і вдома, прогули, запізнення, невиконання домашніх завдань, слабка успішність і т. д.). В якості можливих причин низької продуктивності взаємодії школи і сім'ї студенти виділяли, по-перше, погане знання сім'ї та сімейних відносин, цінностей сім'ї. Про це свідчить вислів Катерини С: «Ознайомлення з практикою роботи школи показує, що вивчення сім'ї обмежується збором анкетних даних при первинному записі в школу в дещо більшому обсязі, ніж це потрібно для оформлення особової справи учня та класного журналу. Згодом ці дані ніяк не аналізуються, а лише використовуються в тій їх частині, яка відображає можливості батьків надавати допомогу школі». Друга причина, позначена студентами, полягає в тому, що багато педагогів підходять до питань планування своєї роботи формально, не залучають батьків до планування. «Батькам властиво підтримувати будь-які зміни, якщо вони брали участь у їх підготовці. Всі ми готові слідувати власним рекомендаціям », - вважає Юлія М. По-третє, однією з причин недостатньо продуктивної взаємодії вчителя і батьків є нерозуміння (або непорозуміння) педагогом і батьками цілей взаємодії, неприйняття цінностей один одного. В результаті роздумів, аналізу досвіду взаємодії, студенти прийшли до висновку, що в ідеалі цілі взаємодії вчителя і батьків повинні виростати з спільного обговорення проблем та потреб дитини, а потім вже педагогів та батьків з урахуванням цінностей сім'ї. Взаємодія повинна організовуватися, виходячи з цілей, які свідомо прийняті усіма учасниками даного процесу, і завершуватися тоді, коли ці цілі досягнуті.

Отже, поетапна реалізація визначених педагогічних умов сприяла формуванню умінь організації педагогічної взаємодії майбутніх учителів початкових класів з батьками учнів.

2.3. Результати експериментального дослідження та їх аналіз

Аналіз результативності експериментальної методики і моделі формування готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів здійснювався на засадах виокремлених показників інтелектуально-когнітивного, ціннісно-мотиваційного та операційно-діяльнісного компонентів.

На прикінцевому етапі дослідження відповідно до кожного компонента були проведені контрольні зрізи за методиками, аналогічними констатувальному експерименту. Одержані результати аналізувались й зіставлялись з показниками, отриманими в ході проведення констатувального експерименту. Оцінювання рівня прояву готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за кожним з компонентів здійснювалось за трьома рівнями: низький, середній, високий.

Розподіл студентів за рівнями сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за інтелектуально-когнітивним компонентом (прикінцевий зріз) подано в таблиці 2.15.

Аналіз результатів, наведених у таблиці, засвідчує зміни за кожним з показників інтелектуально-комунікативного компонента. Проаналізуємо таблицю за рівневим показником. Високий рівень спеціальних знань про сім'ю як педагогічну систему показали 7% студентів КГ та 26% студентів ЕГ. Середній рівень продемонстрували 26% студентів КГ та 50% – ЕГ. Низький рівень спостерігаємо у 66% студентів КГ та 24% студентів ЕГ.

Таблиця 2.15

**Порівняльні дані діагностики рівнів сформованості готовності
майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з
батьками учнів за інтелектуально-когнітивним компонентом (у %)**

		Наявність спеціальних знань про сім'ю як педагогічну систему			Розвиток комунікативних умінь в системі учитель-батьки-учні			Наявність знань і умінь з організації педагогічної взаємодії			Середній показник за інтелектуально-когнітивним компонентом		
		Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
до	КГ	69	24	7	62	29	9	76	17	7	69	23	8
після		67	26	7	59	31	10	70	19	11	65	25	10
Показники змін		-2	+2	0	-3	+2	+1	-6	+2	+4	-4	+2	+2
до	ЕГ	69	25	6	57	37	6	67	26	7	65	29	6
після		24	50	26	21	51	28	25	54	21	23	52	25
Показники змін		-45	+25	+20	-36	+14	+22	-42	+28	+14	-42	+23	+19

Аналіз результатів, наведених у таблиці, засвідчує зміни за кожним з показників інтелектуально-комунікативного компонента. Проаналізуємо таблицю за рівневим показником. Високий рівень спеціальних знань про сім'ю як педагогічну систему показали 7% студентів КГ та 26% студентів ЕГ. Середній рівень продемонстрували 26% студентів КГ та 50% – ЕГ. Низький рівень спостерігаємо у 66% студентів КГ та 24% студентів ЕГ.

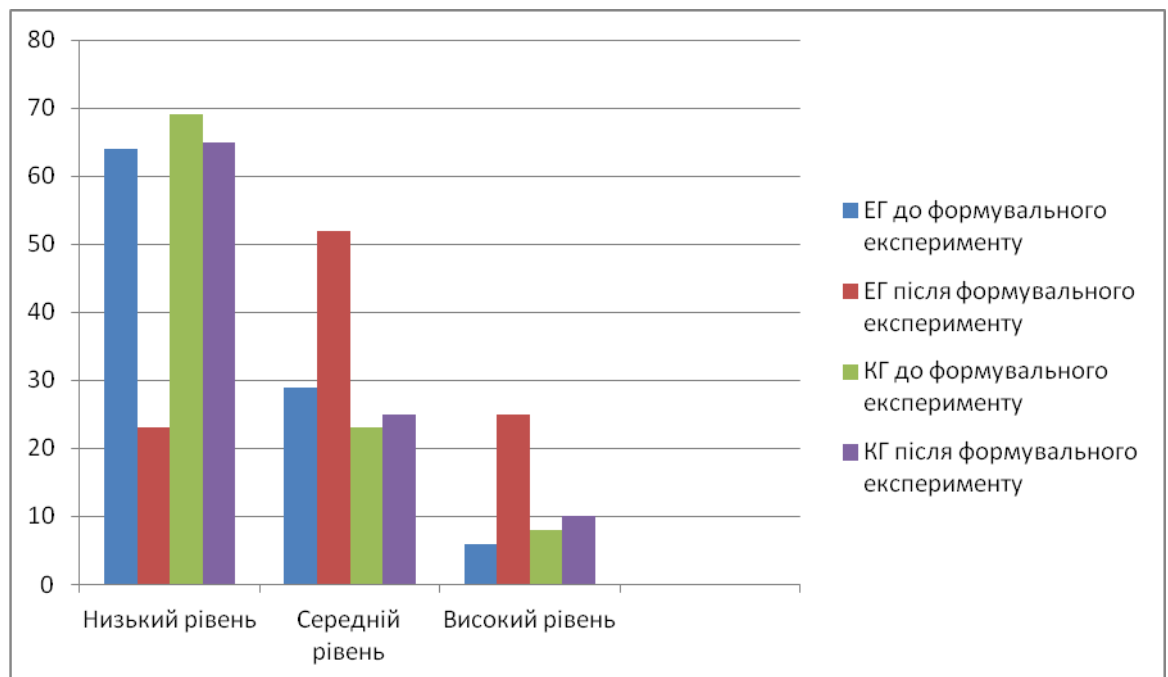
Сформованість готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за показником «розвиток комунікативних умінь в системі учитель-батьки-учні» на високому рівні продемонстрували 10% студенти КГ та 28% студентів ЕГ. Середній рівень сформованості даного показника було виявлено у 31% студентів КГ та 51% студентів ЕГ. Низький рівень спостерігався у 59% студентів КГ та 21% студентів ЕГ.

За показником «наявність знань і умінь з організації педагогічної взаємодії» було отримано наступні результати: високий рівень 11% – КГ, 21% – ЕГ; середній рівень 19% – КГ, 54% – ЕГ; низький рівень 70% – КГ, 25% – ЕГ.

Наочно динаміку змін у рівнях сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за інтелектуально-когнітивним компонентом до та після формувального експерименту подано в діаграмі 2.2

Діаграма 2.2

Динаміка змін результатів діагностики рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за інтелектуально-когнітивним компонентом



Як видно з діаграми 2.2, стосовно рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за інтелектуально-когнітивним компонентом, було зафіксовано збільшення показників на всіх рівнях. Середній показник сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з

батьками учнів за інтелектуально-когнітивним компонентом на високому рівні у студентів контрольної групи становить 10%, що на 2% більше, ніж до проведення формувального експерименту, в експериментальній групі відсотковий показник студентів з високим рівнем сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за інтелектуально-когнітивним компонентом значно вищий – 25%, що на 19% вище від показника, отриманого на констатувальному етапі експерименту. Ці студенти продемонстрували глибокі систематичні теоретичні знання та відрізнялись творчим різноплановим підходом до можливостей організації педагогічної взаємодії з батьками учнів.

Середній рівень сформованості готовності до педагогічної взаємодії з батьками учнів за інтелектуально-когнітивним компонентом у студентів контрольної групи становить 25%, що на 2% вище ніж до формувального експерименту, в експериментальній групі – 52%, відповідно з приростом у 23%. Студенти даного рівня продемонстрували наявність знань теоретичного характеру, хоча не завжди мали уявлення щодо різноманітних можливостей організації педагогічної взаємодії учителів початкових класів з батьками учнів та не завжди могли застосувати їх на практиці.

До низького рівня віднесли 65% студентів контрольної групи, на 4% менше ніж на констатувальному етапі, та 23% студентів експериментальної групи, що на 42% менше, ніж до формувального експерименту. Студенти цього рівня відчували труднощі у навчанні, їм важко давались теоретичні знання стосовно сучасних вимог щодо норм педагогічної взаємодії.

Розподіл студентів за рівнями сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за ціннісно-мотиваційним компонентом подано в таблиці 2.16.

У результаті повторного діагностування рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за ціннісно-мотиваційним компонентом були отримані наступні дані.

Таблиця 2.16

Порівняльні дані діагностики рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за ціннісно-мотиваційним компонентом (у %)

		Усвідомлення цінності взаємодії в системі школа-сім'я			Наявність інтересу і потреби щодо педагогічної взаємодії з батьками учнів			Прагнення до успішного здійснення процесу педагогічної взаємодії з батьками учнів			Середній показник за ціннісно-мотиваційним компонентом		
		Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
до	КГ	75	14	11	63	23	14	63	26	11	66	21	12
після		60	28	12	61	25	14	69	17	14	64	23	13
Показники змін		-15	+14	+1	-2	+2	0	+6	-9	+3	-2	+2	+1
до	ЕГ	69	17	14	66	23	11	66	26	8	66	22	11
після		19	50	31	21	50	29	23	52	26	21	50	29
Показники змін		-50	+33	+17	-45	+27	+18	-43	+26	+18	-45	+28	+18

Сформованість готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за показником «усвідомлення цінності взаємодії в системі «школа-сім'я» на високому рівні присутня у 12% студентів КГ та 31% студентів ЕГ. Середній рівень продемонстрували 28% студентів контрольної групи та 50% студентів ЕГ. Низький рівень показали 60% студентів КГ та 19% студентів ЕГ.

Високий рівень сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за показником «наявність інтересу і потреби щодо педагогічної взаємодії з батьками учнів» було виявлено в 14% студентів КГ та 29% студентів ЕГ. Середній рівень сформованості даного показника продемонстрували 25% студентів КГ та 50% – ЕГ. Низький рівень присутній в 61% студента КГ та 21% студентів ЕГ.

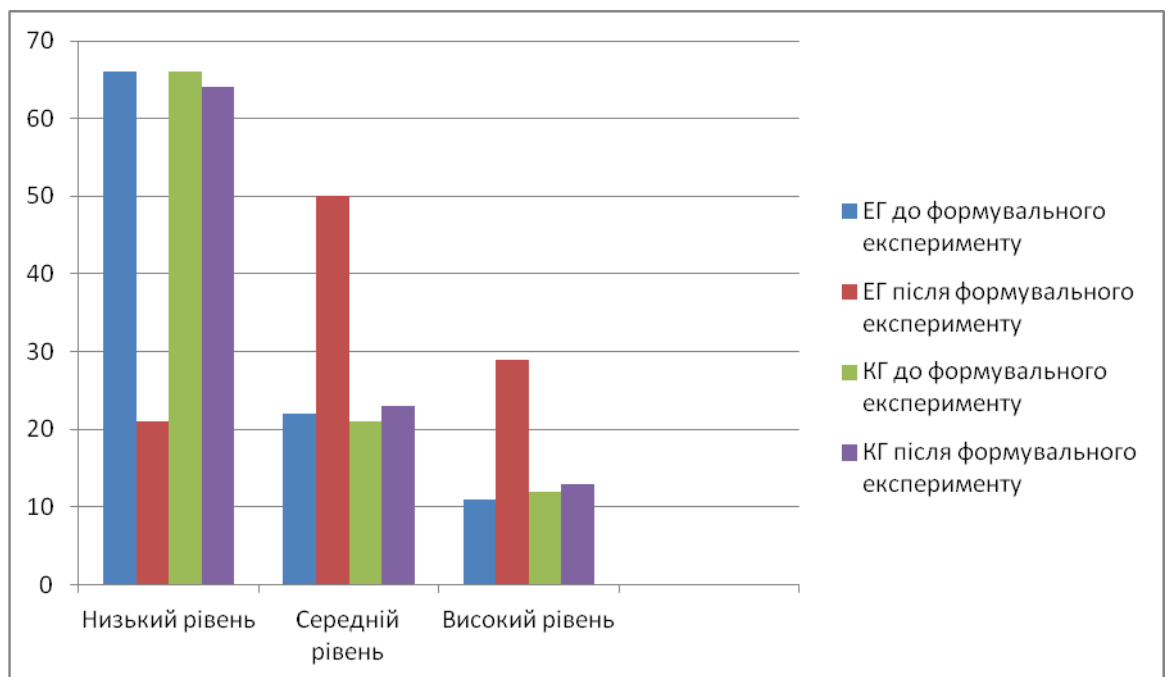
Прагнення до успішного здійснення процесу педагогічної взаємодії з батьками учнів на високому рівні продемонстрували 14% студентів КГ та

26% студентів ЕГ. Середній рівень показали 17% студентів КГ та 52% студентів ЕГ. Низький рівень було виявлено у 69% студентів контрольної групи та 23% студентів експериментальної групи.

Наочно динаміку змін у рівнях сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за ціннісно-мотиваційним компонентом до та після формувального експерименту подано в діаграмі 2.3.

Діаграма 2.3

Динаміка змін результатів діагностики рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за ціннісно-мотиваційним компонентом



Як бачимо з діаграми 2.3, середній показник сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за ціннісно-мотиваційним компонентом на високому рівні спостерігається у 13% студентів контрольної групи, на 1% вище, ніж на попередньому етапі, та 29% студентів експериментальної групи, що на 18% вище, ніж показник констатувального експерименту. Ці студенти

характеризувались наявністю бажання взаємодіяти з батьками учнів у своїй майбутній професійній діяльності, усвідомленістю можливості організації педагогічної взаємодії учителів початкових класів з батьками учнів, наявністю настанови на їх застосування в організації процесу взаємодії, прагненням вдосконалювати організацію процесу педагогічної взаємодії.

Середній рівень продемонстрували 23% студентів КГ, приріст склав 2%, та 50% студентів ЕГ, з приростом 28%. Студенти даного рівня характеризувались позитивно-пасивним ставленням до процесу фахової підготовки стосовно взаємодії з батьками учнів. Вони часто пасивно ставились до виконання професійних обов'язків по відношенню до взаємодії з батьками, але проявляли наявність професійної спрямованості та прагнення до впевненої поведінки, внутрішньої гармонії, бажання позбавитись внутрішніх суперечностей.

До низького рівня відносимо 64% студентів КГ, показник зменшився на 2%, та 21% студентів експериментальної групи, різницею -45%. Студенти цього рівня характеризувались наявністю абстрактних уявлень щодо можливостей організації педагогічної взаємодії вчителів початкових класів з батьками учнів, відсутністю прагнення удосконалювати процес педагогічної взаємодії, браком бажання взаємодіяти з батьками учнів.

Розподіл студентів за рівнями сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за операційно-діяльнісним компонентом подано в таблиці 2.17.

Отже, з отриманих даних, високий рівень сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за показником «сформованість умінь з педагогічної рефлексії» було зафіксовано у 11% студентів КГ та 30% студентів ЕГ. Середній рівень продемонстрували 15% студентів КГ та 50% – ЕГ. Низький рівень було виявлено у 74% студентів КГ та 20% студентів ЕГ.

Таблиця 2.17

Порівняльні дані діагностики рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за операційно-діяльнісним компонентом (у %)

		Сформованість умінь з педагогічної рефлексії			Розвиненість толерантності			Уміння обирати оптимальні методи, форми педагогічної взаємодії з сім'ями учнів			Середній показник за операційно-діяльнісним компонентом		
		Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
до	КГ	75	14	11	80	14	6	68	23	8	75	17	8
після		74	15	11	74	14	12	65	24	11	71	18	11
Показники змін		-1	+1	0	-6	0	+6	-3	+1	+3	-4	+1	+3
до	ЕГ	63	20	17	75	14	11	66	26	8	68	20	12
після		20	50	30	17	49	34	19	49	32	19	49	32
Показники змін		-43	+30	+13	-58	+35	+23	-47	+23	+24	-49	+29	+20

«Розвиненість толерантності» на високому рівні проявили 12% студентів КГ порівняно з 34% студентів ЕГ. Середній рівень сформованості готовності до педагогічної взаємодії за цим показником було виявлено в 14% студентів КГ та 49% студентів ЕГ. На низькому рівні зафіксовано 74% студентів КГ та 17% студентів ЕГ.

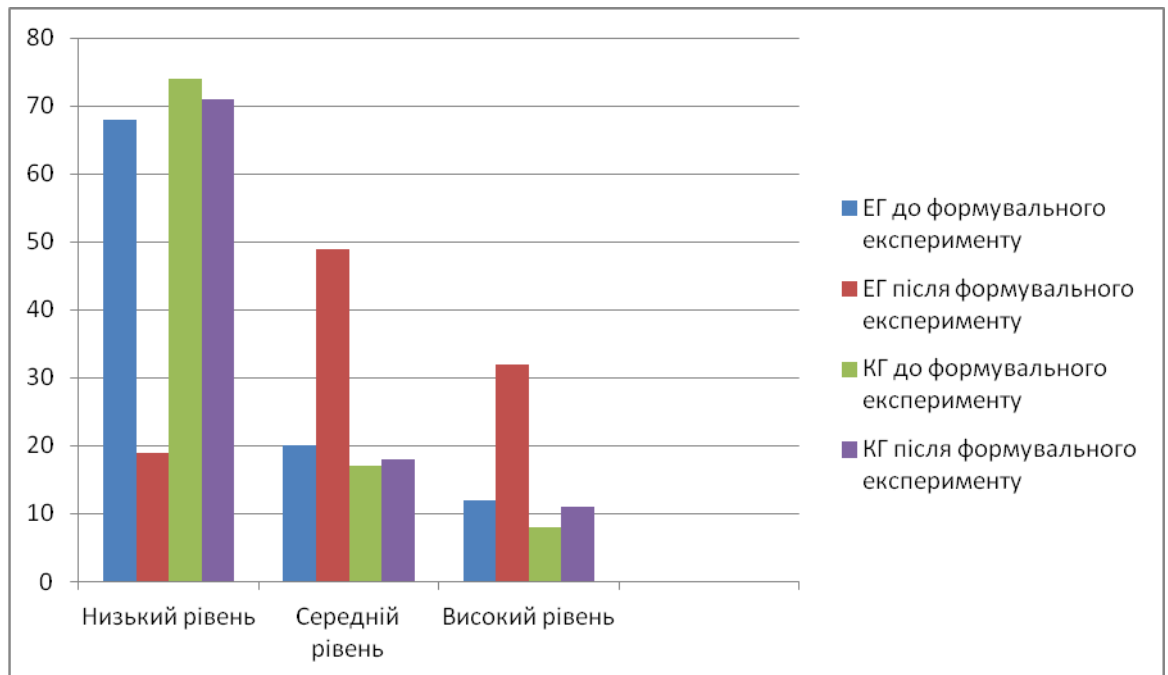
Після повторного діагностування було виявлено такі рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за показником «уміння обирати оптимальні методи, форми педагогічної взаємодії з сім'ями учнів»: високий рівень – 11% студентів КГ та 32% студентів ЕГ, середній рівень – 24% студентів КГ та 49% студентів ЕГ, низький рівень – 65% студентів КГ та 19% студентів ЕГ.

Наочно динаміку змін у рівнях сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за

операційно-діяльнiсним компонентом до та після формувального етапу експерименту подано в діаграмі 2.4.

Діаграма 2.4

**Динаміка змін результатів діагностики рівнів сформованості
готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної
взаємодії з батьками учнів за операційно-діяльнiсним компонентом**



Як видно з діаграми 2.4, середній показник сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів за операційно-діяльнiсним компонентом на високому рівні склав 11% - КГ (різниця попереднього етапу склала +3%), порівняно зі значно вищими результатами в експериментальній групі – 32% (з різницею з констатувальним етапом експерименту у +20%). Ці студенти характеризувались прагненням до виконання професійних обов'язків, стриманістю та самоконтролем у професійній діяльності, усвідомлювали необхідність постійного вдосконалення власних професійних знань, умінь, навичок, загальної культури, ерудиції. Вміли долати негативні емоції в роботі, критично мислити, усвідомлювати психічний стан співрозмовника.

Середній рівень сформованості готовності за цим компонентом було виявлено у 18% студентів КГ, що перевищило показник констатувального етапу лише на 1%, та 49% студентів ЕГ, що на 29% більше, ніж до проведення формувального експерименту. Студенти даного рівня часто пасивно ставились до виконання професійних обов'язків по відношенню до взаємодії з батьками, але проявляли наявність професійної спрямованості та прагнення до впевненої поведінки, внутрішньої гармонії, бажання позбавитись внутрішніх суперечностей; вміли реалізувати і аналізувати власні здібності, долати негативні емоції в роботі.

Низький рівень показали 71 % студентів КГ, що на 4% менше від отриманих результатів попереднього етапу, та 19% студентів ЕГ, що на 49% менше, від попередніх результатів. Студенти цього рівня відчували труднощі у навчанні, не вміли долати негативні емоції в роботі, критично мислити, усвідомлювати психічний стан співрозмовника, не самостійні під час виконання завдань, не мали пізнавальних цілей та пізнавальних стимулів. Не завжди рішучі та наполегливі, не вміли трансформувати набуті знання, не володіли знаннями про етику, правилами поведінки та стилем спілкування.

На підставі аналізу пропонуємо остаточні результати рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів (Таблиця 2.18).

З таблиці видно, що середні показники сформованості рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів в контрольній та експериментальній групах мають досить суттєві відмінності. Як бачимо з таблиці, в експериментальній групі відбулися суттєві позитивні зрушення в рівнях сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів: високий рівень засвідчили 29 % майбутніх учителів (було 10%), середній рівень виявили 50% студентів (було 24%), на низькому рівні знаходилися 21% студентів (було 66%).

Таблиця 2.18

Порівняльні дані діагностики рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів на констатувальному та прикінцевому етапах (у%)

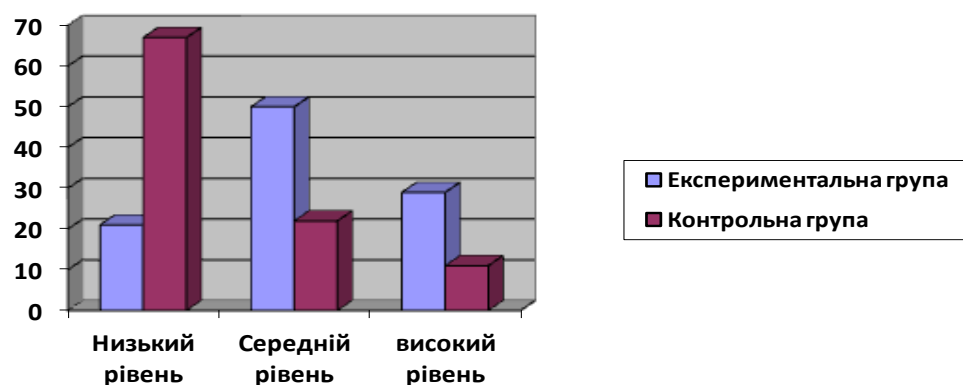
Група	Констатувальний зріз			Прикінцевий зріз		
	Високий	Середній	Низький	Високий	Середній	Низький
КГ	10	20	70	11	22	67
ЕГ	10	24	66	29	50	21

Щодо контрольної групи, то, як бачимо, суттєвих змін не відбулося: на високому рівні виявлено 11% студентів (було 10%), на середньому – 22% майбутніх учителів (було 20%), низький рівень виявили 67% майбутніх учителів початкових класів (було 70%).

Отримані дані представимо у вигляді діаграми (Діаграма 2.5)

Діаграма 2.5

Рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів

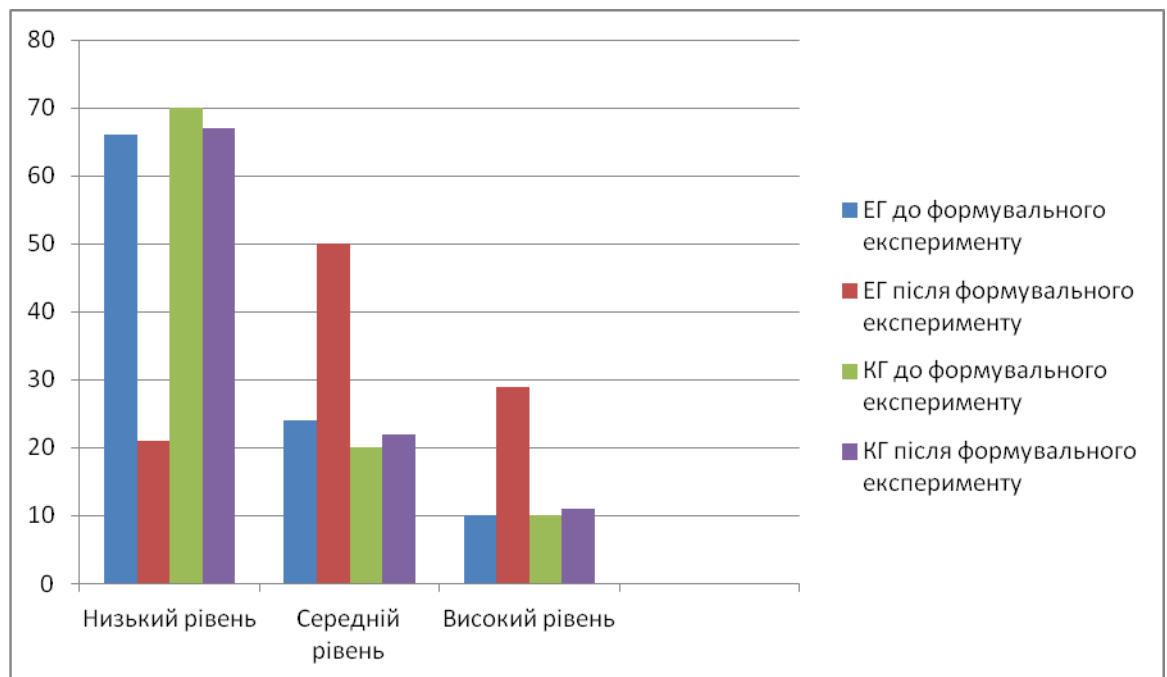


З діаграми 2.5 бачимо, що отримані дані вказують на суттєву різницю в кінцевих показниках експериментальної та контрольної груп.

Продемонструємо наочно рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів на початковому та завершальному етапах дослідження (Діаграма 2.6).

Діаграма 2.6

**Динаміка змін результатів діагностики рівнів сформованості
готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної
взаємодії з батьками учнів**



Так, з діаграми 2.6 видно, що в експериментальній групі за кожним з рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів відсоткові показники значно збільшено.

Встановлено, що високий рівень в експериментальній групі становить 29 %, що на 19% вище ніж до проведення формувального експерименту та на 18 % вище від кінцевих показників контрольної групи. За середнім рівнем також спостерігається значне покращення: відсотковий рівень в експериментальній групі становить 50%, що на 26% вище ніж до проведення формувального експерименту та на 28% вище від кінцевих показників контрольної групи. Порівняння даних за низьким рівнем знову вказує на суттєве розмежування відсоткових розрахунків. Так, в експериментальній групі з низьким рівнем готовності зафіксовано 21% студентів, що на 45%

нижче, ніж до проведення формувального експерименту та на 46 % нижче від кінцевих показників контрольної групи.

Обчислення значущості рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів ми проводили так:

Середнє арифметичне рівнів сформованої готовності ми обчислювали за формулою:

$$M(x) = \sum_{k=1}^v x_k \frac{n_k}{N},$$

де $M(x)$ – середнє арифметичне рівня готовності,

v – кількість рівнів,

n_k – значення k -го рівня,

x_k – кількість студентів на рівні k ,

N – загальна кількість студентів, які брали участь у дослідженні.

Середній рівень готовності контрольних груп у студентів на початок експерименту:

$$M_{\text{кп}}(x) = \frac{49*1 + 14*2 + 7*3}{70} = 1,4$$

Середній рівень готовності контрольних груп у студентів на кінець експерименту:

$$M_{\text{кк}}(x) = \frac{47*1 + 15*2 + 8*3}{70} = 1,44$$

Середній рівень готовності експериментальних груп у студентів на початок експерименту:

$$M_{\text{еп}}(x) = \frac{46*1 + 17*2 + 7*3}{70} = 1,44$$

Середній рівень готовності експериментальних груп у студентів на кінець експерименту:

$$M_{\text{ек}}(x) = \frac{15*1 + 35*2 + 20*3}{70} = 2,07$$

Отже, середній рівень сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів контрольних груп наприкінці експерименту складав 1,44 (було 1,4), в експериментальних – 2,07 (було 1,44), тобто середній рівень експериментальних груп збільшився. Значущість цього збільшення ми обчислювали як відношення відсотків математичного очікування. Відносну зміну рівнів сформованості означеної готовності в контрольній та експериментальній групах ми знаходили за формулою:

$$\Delta = \frac{M_2 - M_1}{M_1} * 100\%$$

Зміну рівнів сформованості означеної готовності в контрольній групі ми знаходили так: $\Delta_{\text{к}} = \frac{1,44 - 1,4}{1,4} * 100\% = 2,85\%$.

Зміну рівнів сформованості означеної готовності в експериментальній групі ми знаходили так: $\Delta_{\text{е}} = \frac{2,07 - 1,44}{1,44} * 100\% = 43,75\%$.

Отже, наведені дані свідчать про значне підвищення рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів в експериментальних групах.

Зрушення в бік більш високих рівнів може бути пояснене проведеною експериментальною роботою.

Обчислення коефіцієнту Стюдента проводилося за формулою:

$$Sd = \sqrt{S_x^2 + S_y^2} = \sqrt{\frac{\sum (x_i - \bar{x})^2 + \sum (y_i - \bar{y})^2}{(n-1) \cdot n}}$$

Результати формувального експерименту подано в таблиці:

Різниця за абсолютною величиною між середніми: $|\bar{X} - \bar{Y}| = 97$.

Підрахунок виразу має вигляд:

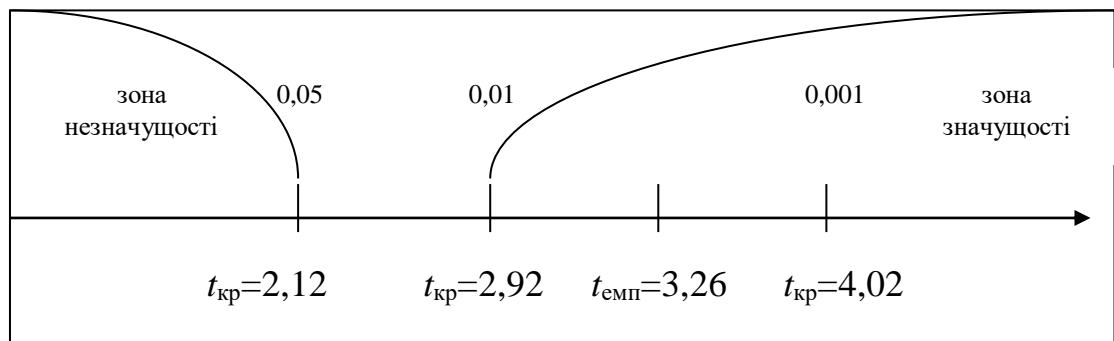
$$Sd = \sqrt{\frac{28632 + 35100}{(9-1) \cdot 9}} = \sqrt{\frac{63732}{72}} = \sqrt{885,16} = 29,75$$

Проте значення $t_{\text{емп}}$ ми знаходили так: $t_{\text{емп}} = \frac{97}{29,75} = 3,26$,

а число ступенів свободи $k=9+9-2=16$. За таблицею для даного числа ступенів свободи знаходимо, що

$$t_{кр} = \begin{cases} 2,12 \text{ для } P \leq 0,05 \\ 2,92 \text{ для } P \leq 0,01 \\ 4,02 \text{ для } P \leq 0,001 \end{cases}$$

Відповідно до «осі значущості», графік має такий вигляд:



Можемо зробити висновок про те, що знайдене нами значення $t_{\text{емп}}$ показує на ймовірність різниці результатів між експериментальною та контрольною групами, що підтверджує гіпотезу дослідження.

Отже, ефективність впровадженої на формувальному етапі дослідження методики з формування готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів є доведеною.

Висновки з другого розділу

У другому розділі розроблено, науково обґрунтовано та експериментально апробовано методику діагностування рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів; визначено компоненти, показники та рівні вищезначеного процесу; розроблено модель та експериментальну методику формування готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів, подано результати констатувального та прикінцевого етапів дослідження.

За діагностичними методиками й встановленими показниками було виокремлено рівні розвитку готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів: низький, середній, високий.

Для визначення рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів було визначено єдину діагностику, де, на підставі вивчення ступеня прояву ознак запропонованих показників, їх було віднесено до відповідного рівня:

- наявність спеціальних знань про сім'ю як педагогічну систему; розвиток комунікативних умінь у системі «вчитель-батьки-учні»; наявність знань і умінь з організації педагогічної взаємодії;
- усвідомлення цінності взаємодії в системі «школа-сім'я»; наявність інтересу щодо педагогічної взаємодії з батьками учнів; прагнення до успішного здійснення процесу педагогічної взаємодії з батьками учнів;

- сформованість умінь з педагогічної рефлексії; розвиненість толерантності; уміння обирати оптимальні методи, форми педагогічної взаємодії з сім'ями учнів.

Результати констатувального експерименту виявили, що в більшості студентів як контрольної, так і експериментальної груп готовність до педагогічної взаємодії з батьками учнів сформована на низькому рівні (70% студентів КГ та 66% студентів ЕГ) та середньому рівні (20% - КГ та 24% - ЕГ). Високий рівень було зафіксовано лише в 10% студентів як контрольної, так і експериментальної груп.

На підставі теоретичного дослідження та за результатами констатувального етапу експерименту була розроблена модель та експериментальна методика підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів.

Засобами підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів виступили спецкурс «Основи педагогічної взаємодії вчителя з сім'єю молодшого школяра», інтеграція навчальних дисциплін, самостійна робота студентів та педагогічна практика в початковій школі.

На прикінцевому етапі дослідження було проведено контрольні зрізи в експериментальній та контрольній групах. Результати підтвердили дієвість розробленої методики підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів на основі розробленої моделі. Аналіз результатів показав, що показники за всіма визначеними компонентами значно збільшився в експериментальній групі, де проводилась цілеспрямована робота зі студентами, на відміну від контрольної групи, де навчання здійснювалось за традиційною програмою. Після проведення формувального експерименту в експериментальній групі високого рівня досягли 29% студентів, середнього – 50% і лише 21% студентів продемонстрували низький рівень готовності до педагогічної взаємодії з батьками учнів. В результатах, продемонстрованих студентами контрольної

групи, також відбулись зміни, проте ці зміни, на відміну від показників експериментальної групи, не дуже суттєві. На прикінцевому етапі дослідження високого рівня досягли лише 11% студентів контрольної групи, 22% студентів продемонстрували середній рівень та 67% студентів контрольної групи залишились на низькому рівні.

Середньоарифметичні дані, які було одержано після проведення прикінцевого діагностування, свідчать про те, що впровадження визначених педагогічних умов сприяло більшій результативності процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів в експериментальній групі.

Як результат, ефективність впровадженої під час формувального етапу дослідження моделі та експериментальної методики підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів було доведено.

Матеріали другого розділу дисертації висвітлено в публікаціях автора: [17], [19], [20], [23], [26].

ВИСНОВКИ

У дисертації досліджено проблему підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів; розроблено й науково обґрунтовано модель та експериментальну методику підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів; визначено педагогічні умови, які забезпечують її ефективність.

1. Педагогічна взаємодія майбутнього вчителя початкових класів із батьками учнів – це спільна діяльність суб'єктів педагогічного процесу, що спрямована на використання педагогічних можливостей у процесі цілеспрямованого впливу на особистість дитини з метою створення сприятливих умов для її гармонійного розвитку.

Підготовку майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів розуміємо як цілісний процес формування позитивної гуманістичної спрямованості професійної діяльності, накопичення (здобування) студентами спеціальних знань, умінь і навичок, а також оволодіння ними практичним досвідом роботи у взаємодії з батьками учнів. Результатом підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів є їхня готовність, яку розуміємо як особистісне утворення, що включає мотиви, методичні знання та практичні вміння здійснювати педагогічну взаємодію і передбачає сформованість інтелектуально-когнітивного, ціннісно-мотиваційного та операційно-діяльнісного компонентів із показниками.

2. Структуру готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів становлять інтелектуально-когнітивний (показники: наявність спеціальних знань про сім'ю як педагогічну систему; розвиток комунікативних умінь у системі «вчитель-батьки-учні»; наявність знань і умінь з організації педагогічної взаємодії), ціннісно-мотиваційний (усвідомлення цінності взаємодії в системі «школа-сім'я»; наявність інтересу щодо педагогічної взаємодії з батьками учнів; прагнення до успішного здійснення педагогічної взаємодії з батьками учнів)

та операційно-діяльнісний (наявність педагогічної рефлексії; розвиненість толерантності; вміння обирати оптимальні методи, форми педагогічної взаємодії із сім'ями учнів) компоненти.

3. У дослідженні визначено педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів, а саме: забезпечення позитивної мотивації майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів; інтегрування навчальних дисциплін у фаховій підготовці майбутнього вчителя початкових класів до роботи з батьками учнів; використання потенціалу педагогічної практики, навчальної і самостійної роботи студентів у педагогічній взаємодії з батьками учнів.

4. На формувальному етапі було розроблено й апробовано модель та експериментальну методику підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів. Модель передбачала такі етапи: пізнавально-когнітивний, емоційно-мотиваційний та практично-діяльнісний, для яких було визначено навчальні цілі, методи і форми їх реалізації. Так, метою пізнавально-когнітивного етапу було набуття майбутніми вчителями необхідних знань щодо особливостей сімейного виховання і форм та методів організації педагогічної взаємодії. Емоційно-мотиваційний етап був спрямований на формування професійних потреб, інтересу та практичних умінь організації педагогічної взаємодії, розвиток гуманістичної спрямованості майбутніх учителів початкових класів. На практично-діяльнісному етапі студенти застосовували здобуті знання та вміння безпосередньо під час проходження педагогічної практики та в ході виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань. Проведена перевірка ефективності запропонованої моделі та експериментальної методики підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів підтвердила доцільність упровадження спецкурсу «Основи педагогічної взаємодії вчителя із сім'єю молодшого школяра».

5. Порівняльні дані діагностики рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками

учнів засвідчили, що високий рівень готовності виявили 29% студентів експериментальної (було 10%) та 11% контрольної груп (було 10%), середній – 50% експериментальної (було 24%) і 22% контрольної груп (було 20%), низького рівня досягли – 21% майбутніх учителів експериментальної (було 66%) і 67% - контрольної груп (було 70%).

Проведене дослідження дає можливість вирішувати питання організації ефективного процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів. Водночас його результати не вичерпують усієї повноти їх висвітлення і не претендують на всебічне розкриття зазначеної проблеми. Перспективу подальших наукових досліджень убачаємо в розробці і впровадженні інтегрованих курсів із формування готовності майбутніх учителів інших спеціальностей до взаємодії з батьками учнів; методики формування готовності майбутніх учителів початкових класів до взаємодії з різними типами сімей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О.А. *Общепедагогическая подготовка в системе высшего педагогического образования: Для пед. спец. высш. учеб. заведений.* – 2-ге изд. перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Акимов С.С. *Готовность бакалавров технологического образования к научно-исследовательской деятельности / С.С. Акимов // Информационные технологии в образовании: VIII открытая научно-практическая конференция студентов и аспирантов.* – М. : Издательство СПбГУИТМО, 2005. – 85 с.
3. Ананьев Б.Г. *Человек как предмет познания.* – Л. : Изд-во Лен. ун-та, 1968. – 339 с.
4. Андрущенко В.П. *Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю / В.П. Андрущенко.* – К. : Знання України, 2004. – 804 с.
5. Антонова О.Є. *Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування: [Монографія] / О.Є. Антонова.* – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 208 с.
6. Антонова О.Є. *Теоретичні та методичні засади навчання педагогічно обдарованих студентів: [Монографія] / О.Є. Антонова.* – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 472 с.
7. Байбородова Л.В. *Взаимодействие школы и семьи: Учебно-методическое пособие.* — Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2003. – 224 с.
8. Белоногова В.Н. *Особенности гуманизации взаимодействия школы и семьи. Методические рекомендации для учителей и родителей.* – Магнитогорск : МаГУ, 2000.- 55 с.
9. Бібік Н.М. *Формування пізнавальних інтересів молодших школярів: навч.-метод. посіб. для вчителів поч. кл. / Н. М. Бібік.* – К. : Інститут змісту і методів навчання, 1997. — 92 с.

10. Біла О.О. Психологія управління (соціально-психологічний контекст): Навчальний посібник// Серія «Управління навчальними закладами»/ За заг. ред. О. Я.Чебикіна. – Одеса :, 2008. – 219 с.
11. Богданова І. М. Модульний курс педагогіки: навч. посіб. / І. М. Богданова. – Одеса : Пальміра, 2007. – 232 с.
12. Бодалев А.А. Активные методы обучения педагогическому общению и его оптимизации. – М., 1986. – 240 с.
13. Большой толковый психологический словарь / Ребер А.С. т.2: Пер. англ. П-Я: М. : Вече, - АСТ, 2000. – 560 с.
14. Борин Г.В. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками дітей раннього віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Г.В. Борин. – Тернопіль, 2009. – 22 с.
15. Борисенко М. Міждисциплінарні зв'язки як засіб формування у студентів світоглядних поглядів // Вища школа. – 2004. – № 3. – С. 17 – 19.
16. Бугаєць Н.А. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів до роботи з сім'єю учня: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Н.А. Бугаєць. – Харків, 2002. – 18 с.
17. Буздуган О.А. Методичний супровід конструктивної взаємодії з батьками молодших школярів / О.А.Буздуган // Горизонти освіти: Психологія. Педагогіка: науково-методичний журнал. – Севастополь, 2012. - №3 (36). – С. 88-91.
18. Буздуган О.А. Освіченість як категорія соціалізації людини / О.А.Буздуган // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського: зб. наук. пр. – Одеса, 2011. - № 1-2. – С. 124-128.
19. Буздуган О.А. Педагогічна культура батьків як складова процесу виховання молодших школярів / О.А.Буздуган // Науковий вісник

- Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського: зб. наук. пр. – Одеса, 2010. - № 3-4. – С. 181-184.
20. Буздуган О.А. Підготовка до школи дітей старшого дошкільного віку в умовах сім'ї: матеріали першого міжнародного педагогічного конгресу [«Дошкільна, передшкільна та початкова ланки освіти: реалії та перспективи»], (30 червня – 2 липня 2011р.). – Одеса: ДЗ «ПНПУ ім.К.Д.Ушинського». – С. 33-34.
21. Буздуган О.А. Принципи реалізації взаємодії вчителів початкових класів з батьками учнів / О.А.Буздуган // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського: зб. наук. пр. – [Серія: Педагогічні науки]. – Миколаїв: МНУ імені В.О.Сухомлинського, 2012. – Випуск 1.37. – С. 59-62.
22. Буздуган О.А. Проблема взаємовідносин вчителя початкових класів з батьками: збірник матеріалів XIII Всеукраїнської наукової конференції молодих вчених [«Актуальні проблеми природничих та гуманітарних наук у дослідженнях молодих вчених «Родзинка 2011»], (14-15 квітня 2011р.). – Черкаси, 2011. – С. 196-197.
23. Буздуган О.А. Проблема наступності в роботі дошкільного навчального закладу та школи у взаємодії з батьками / О.А.Буздуган // Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Херсон, 2011. - Випуск LVIII. – Ч. I. – С. 208-212.
24. Буздуган О.А. Проблема психологічної готовності вчителя початкової школи до взаємодії з сім'єю учня: матеріали міжнародної науково-практичної конференції [«Становлення особистості професіонала: перспективи й розвиток»], (24-25 лютого 2012р.). – Одеса: Міжнародний гуманітарний університет. – С. 32-35.
25. Буздуган О.А. Проблема якості підготовки вчителів початкових класів до роботи з сім'єю / О.А.Буздуган // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім.

- К.Д. Ушинського: зб. наук. пр. – [Спецвипуск «Сучасні тенденції в педагогічній науці України та Ізраїлю: шлях до інтеграції»]. – Одеса, 2010. – С. 47-50.
26. Бuzдуган О.А. Формування творчих здібностей майбутніх вчителів початкових класів у процесі професійно-педагогічної підготовки / О.А.Бuzдуган // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. – [Серія 16]. – Київ, 2011. - № 14 (24). – С. 172-175.
27. Вашуленко М.С. Інтеграція змісту з навчання грамоти, математики та ознайомлення з навколишнім середовищем у початковій школі / М.С. Вашуленко, Н.М. Бібик, Л.П. Кочіна // Педагогіка і психологія. — 2000. — № 1(26). — С. 16-20.
28. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 170 000. / [Авт. і голов. ред. В.Т. Бусел] – К., Ірпінь : Перун, [2004] – Х, 1425, [1] с.
29. Велитченко Л.К. Педагогічна взаємодія: теоретичні основи психологічного аналізу : [Монографія] / Л.К. Велитченко. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2005. – 355 с.
30. Верхотурова Ю.А. Педагогическое взаимодействие родителей с детьми раннего возраста в учреждении дополнительного образования: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теория и методика дошкольного образования» / Ю.А. Верхотурова. – Челябинск, 2008. – 23 с.
31. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
32. Гавриш І.В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. — Харків, 2006. — 572 с.
33. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спец. 6.010100 – «Початкове навчання» /

- Розроб. В. І. Бондар, І. М. Шапошнікова, А.П. Каніщенко та ін.; за заг. ред. В. Бондаря. – К., 2006. – 140 с.
34. Гегель Г.В.Ф. Учение о сущности. – Соч. Т.5. – М.; Л., 1937. – 691 с.
35. Гущина Т.Ю. Формирование готовности будущего учителя к взаимодействию с неполной семьей школьника: автореф. дис... канд. пед. наук. Белгород, 1997. – 22 с.
36. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ ст.) – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.
37. Державний стандарт початкової загальної середньої освіти (зі змінами, затвердженими колегією МОН України від 20.10.2005 р. «Про підсумки переходу початкової школи на новий зміст та структуру навчання») // Початкова шк. – 2006. – № 2. – С. 1–44.
38. Деснова І.С. Формування педагогічної культури батьків дітей раннього віку в умовах дошкільного навчального закладу: дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Деснова Ірина Сергіївна. - Ялта, 2010. – 224 с.
39. Діордіященко, О. В. Самостійна робота студентів у ВНЗ // Педагогические науки / Проблемы подготовки специалистов
Електронний ресурс. Режим доступу:
http://www.rusnauka.com/ONG_2006/Pedagogica/17894.doc.htm. -
Заголовок з екрану.
40. Дмитренко Г.А. Механизм мотивации высокопроизводительного труда в рамках системного управления трудовым коллективом. – К. : Знання, УССР. – 1991. – 50 с.
41. Дмитренко А.К., Мармазинська П.Є., Тарновська О.С. Психологія сімейного виховання. – Чернівці : Прут. - 2001. – 165 с.
42. Довженко В.І. Інформаційно-аналітичні матеріали щодо сучасного становища сімей в Україні та формування державної сімейної політики. Матеріали науково-практичної конференції «Тенденції розвитку сучасної сім'ї в Україні» // Український соціум. – 2004. - №3(5). – С. 124-130.

43. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. диссерт. д-ра пед. наук : 13.00.01. – М., 1983. – 32 с.
44. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: Особенности деятельности преподавателей и студентов вузов. – Минск : Изд. БГУ, 1981. – 450 с.
45. Жаровцева Т.Г. Теоретико-методичні засади підготовки фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями: [Монографія] / Т.Г. Жаровцева; – Одеса: ПНЦ АПН України, 2006 – 367 с.
46. Закон України «Про вищу освіту» // Освіта. № 12–13. - 2002. – С. 5-12.
47. Закон України «Про освіту» // Освіта. № 31. – 1995. – С. 1–4.
48. Зверев П.Д. Максимова В.Н. Межпредметные связи в современной школе. – М. : Просвещение, 1981. – 160 с.
49. Зиновьева Н.О. Взаимодействие школьного психолога с родителями в ситуации сотрудничества семьи и школы: автореф. дис... канд. пед. наук. - Спб., 1999. – 19 с.
50. Зязюн І.А. Мотивації і мотиви людської поведінки // Початкова школа. – 1994. - №6. – С. 6-9.
51. Зязюн І.А. Основи педагогічної майстерності / І.А. Зязюн. – К., 1987.
52. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії : [Монографія] / І.А. Зязюн. – Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.
53. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб : Издательство «Питер», 2000. – 502 с.
54. Казанжи І.В. Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до позаурочної виховної роботи : автореф. дис. канд. наук : 13.00.04 / Казанжи Ірина Володимирівна. Одеса, 2002. – 22 с.

55. Казанжи І.В. Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до позаурочної виховної роботи : дис... канд. наук: 13.00.04 / Казанжи Ірина Володимирівна. Одеса, 2002. – 176 с.
56. Калейдоскоп родительских собраний. Методические разработки под ред. Степанова Е.Н. Выпуск 1. - М. : ТЦ Сфера, 2001. — 138 с.
57. Калягин Ю. М., Алексеенко О. М. Интеграция школьного обучения // Начальная школа. – 2000. – № 1. – С. 28 – 29.
58. Картель Т. М. Самостійна робота студентів як умова їх професійного становлення / Т. М. Картель. – Електрон. ресурс. Режим доступу: <http://bibl.mk.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2006/50-37-13.pdf>. - Заголовок з екрану.
59. Кикнадзе Д.А. Потребности. Поведение. Воспитание. / Д.А. Кикнадзе. – М. : Мысль, 1968. – 150 с.
60. Кіян О.І. Батьківсько-вчительська взаємодія як чинник морально-духовного виховання молодших підлітків : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / О. І. Кіян; Ін-т пробл. виховання НАПН України. — К., 2010. — 19 с.
61. Ковалев С.В. Психология современной семьи. - М. : Просвещение, 1988. – 206 с.
62. Колбіна Л.А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л.А. Колбіна. – Одеса, 2008. – 21 с.
63. Коломинский Я.Л. Изучение педагогического взаимодействия // Советская педагогіка. – 1991. - №10. – С. 36 – 42.
64. Коменский Я.А. Избр. пед. соч., Т. 1. – М. : Учпедгиз, 1955, С. 161–376.
65. Кондрашова Л.В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності. – Київ: «Вища школа». – 1987. – 56 с.

66. Кондрашова Л.В. Процесс обучения в высшей школе : учебное пособие / Лидия Валентиновна Кондрашова. - Кривой Рог : КГПУ, 2007. - 318 с.
67. Кондрашова Л.В. Сборник педагогических задач: Учебное пособие для студентов пед. институтов. - М. : Просвещение, 1977. - 144 с.
68. Костюк Н. Т., Лутай В. С., Белогуб В. Д. Интеграция современного научного знания: методологический анализ. – К. : Радянська школа, 1984. – 317 с.
69. Костюк Н. Т. Об'єктивна зумовленість і діалектика інтеграції сучасного наукового знання. – К. : Вища школа, 1998. – 327 с.
70. Костюшко Ю.О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04«Теорія та методика професійної освіти» / Ю.О. Костюшко - Житомир, 2005. - 20 с.
71. Кравченко Т.В. Вчителі і батьки – вихователі. – К., НДІ педагогіки УРСР, 1990. – 190 с.
72. Крупская Н.К. Педагогические сочинения : в 6 т. / Н.К. Крупская; [ред. А.М. Арсеньев]. – М., 1978–1980.
73. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Наука, 1990. – 119 с.
74. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. - М. : Академия, 1999. – 230 с.
75. Кучай О. В. Роль сімейного виховання у дошкільному віці / О. В. Кучай // Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки. Випуск № 3(256). – 2013. – С. 54-56.
76. Левитов Н.Д. О психологических состояниях человека / Н.Д. Левитов. – М., 1964. – С. 103-142.

77. Левчук З.С. Формирование готовности к профессиональному творчеству у студентов педвуза : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / З.С. Левчук. – Минск, 1992. – 19 с.
78. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
79. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1971. — 40 с.
80. Леонтьев В.Г. Мотивация и психологические механизмы ее формирования / В.Г. Леонтьев. – Новосибирск : ГП Новосибирский полиграфкомбинат, 2002. – 264 с.
81. Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение / П.Ф. Лесгафт. – М. : Педагогика, 1991. – 174 с.
82. Линенко А. Ф. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності / Педагогіка і психологія. - 1995. - № 1. - С. 125-132.
83. Линенко А. Ф. Теорія та практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності : дис. доктора пед. наук: 13.00.01, 13.00.04 / А. Ф. Ліненко. - К., 1996. - 378 с.
84. 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.
85. Лихачев Б.Т. Философия воспитания. Спец. курс. Учеб. Пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М. : Прометей, 1995. – 282 с.
86. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання : навчальний посібник / В.І. Лозова, Г.В. Троцько. – Харків : ОВС, 2002. – 400 с.
87. Макаревич О. Мотивація як підґрунтя дій особистості / О. Макаревич // Соціальна психологія. - 2006. - № 2 (16). - С. 134-141.
88. Макаренко А.С. Общие вопросы теории педагогики // Соч. : В 7 т. – М. : АПН РСФСР, 1957-1958. – т. 5. – 588 с.

89. Максименко С.Д., Пелех О.М. Фахівця потрібно моделювати (Наукові основи готовності випусника педвузу до педагогічної діяльності) // Рідна школа, 1994. - №3-4. – С. 68-72.
90. Максимова В. М. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе современной школы. – М. : Просвещение, 1986. – 236 с.
91. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова – М. : Междунар. гуманит. фонд «Знание», 1996. – 308 с.
92. Маркова А. К. Психология труда учителя / А.К. Маркова – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.
93. Мартиненко С.М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів : теорія і практика : [Монографія] / С.М. Мартиненко. – К. : КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2008. – 434 с.
94. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі : навч. посіб. / С. У. Гончаренко, П.М. Олійник, В.К. Федорченко [та ін.]; за ред. С. У. Гончаренка, П. М. Олійника. – К. : Вища шк., 2003. – 323 с.
95. Миляева В.Р. Психолого-педагогическая технология взаимодействия семьи и школы : автореф. дис.канд. психол. наук.. - Иркутск, 1998. - 22 с.
96. Минияров В.М. Психология семейного воспитания (диагностико - коррекционный аспект). - М. : МПСИ, 2000. – 248 с.
97. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике [текст]: – 3-е изд., стереотип. / В. И. Михеев. – М. :
98. Мірошник В.І. Родинне виховання в сучасних умовах / Розкажіть онуку. №19-20. – 2005. – 128 с.
99. Мясищев В.Н. Психология отношений. М. : НПО «Модек», 1995. – 356 с.
100. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті // Освіта України. – 2001. – 18 лип., № 29. – С. 4–6.

101. Нестерова И.Ф. Теоретические и практические вопросы взаимодействия и сотрудничества учителя с современной семьей: [Учеб. пособие] – Тверь : Твер. гос. ун-т, 2000. – 80 с.
102. Нірмайер Райнер Мотивация / Райнер Нірмайер, Манюель Зайферт. – М. : ОМЕГА-Л, 2006. – 124 с.
103. Овчарова Р.В. Взаимодействие семьи, детского сада и школы в предупреждении педагогической запущенности детей. — Архангельск : изд-во Архангельского областного института переподготовки и повышения квалификации работников образования, 1994. – 285 с.
104. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. - М. : Рус. яз., 1994. -612 с.
105. Отич О.М. Підготовка вчителя початкових класів до виховної роботи в школі (на матеріалі пісенного фольклору) : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Отич Олена Миколаївна. - К., 1997. – 256 с.
106. Падалка Г.М. Музична педагогіка: [курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти] / Г. М. Падалка. – Херсон : ХДП, 1995. – 104 с.
107. Пальшкова І.О. Проблема формування професійно-педагогічної культури майбутніх учителів початкової школи в процесі підготовки у вищій школі. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://www.intellect-invest.org>. – Заголовок з екрану.
108. Панфилов М. А. Знаково-символическое моделирование учебной информации в вузе / М. А. Панфилов // Педагогика. – 2005. – № 9. – С. 51–56.
109. Педагогіка вищої школи: Навч. посібник /І.А. Бартенєва,І.М. Богданова; І.А. Бужина; Н.І. Дідусь; З.Н. Курлянд; І.А. Левіна, В.Г. Орищенко; Р.І. Хмельюк; О.С. Цокур; Н.А. Шевченко; О.М. Яцій. – Одеса : ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2002. - 344 с.

110. Педагогіка: навч. посібник / І.М. Богданова; І.А. Бужина; Н.І. Дідусь; Н.А. Кавалерова; З.Н. Курлянд; В.Г. Орищенко; Р.І. Хмелюк; О.С. Цокур; Н.А. Шевченко; О.М. Яцій. – Одеса : ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2001. - 358 с.
111. Педагогика профессионального образования / под ред. В.А. Сластенина. - М. : Издательский центр «Академия», 2004. - 368 с.
112. Педагогика : учеб. пособ. для студ. пед. учеб. завед. / [В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко и др.]. – М. : Школа-Пресс, 1998. – 512 с.
113. Педагогическая энциклопедия / Гл. редактор Каирова А.И. – М. : Сов. Энциклопедия, 1988. – Т.3. – 880 с.
114. Педагогічна практика студентів : Інструктивні матеріали / Уклад. Д.Д. Герцюк, Т.В. Равчина, С.Б. Цюра, Х.П. Мазепа. – Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2003. – 80 с.
115. Песталоцци И.Г. Избр. произв. в 3-х т. – М. : Изд-во АПН СССР, 1961, т. 1, С. 537–542.
116. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін : [Монографія] / В. А. Петрук. – Вінниця : УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2006. – 292 с.
117. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя : дис. доктора пед. наук : 13.00.04 / Е. Н. Пехота. - К, 1997. – 401 с.
118. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения / Н.И. Пирогов. – М. : Педагогика, 1985. – 496 с.
119. Пискарева И.Е. Формирование готовности студентов педагогического вуза к инновационной деятельности : дис. канд. пед. наук. — Кострома, 1999. — 150 с.

120. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий: [учеб. пособие для учеб. заведений проф.-технического образования] / К. К. Платонов. – М. : Высшая школа, 1984. – 174 с.
121. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс : В 2 кн. М. : Педагогика, 2002. Кн. 1. – 576 с.
122. Положення про проведення практики студентів вищих закладів освіти України № 351 // Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту. – К., 1994. – С. 139-193.
123. Постанова Кабінету Міністрів України від 20.04.2011 р. № 462 «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти».
124. Про затвердження Цільової комплексної програми «Вчитель» : Рішення колегії МО України і президії АПН України від 29 жовт. 1997 р. № 20/6-5, №1-7/10-103; Цільова комплексна програма «Вчитель» // ІЗ МО України. - 1997. - № 24. - С. 11-25.
125. Психоаналитические термины и понятия : словарь / [под ред. Борнесса Э. Мура и Бернарда Д. Фаина]. – М. : Независимая фирма «Класс», 2000. – 304 с.
126. Психологический словарь [под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова]. – М. : Педагогика-Пресс, 1999. – 440 с.
127. Психология. Словарь. / Под общ. Ред. А. В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - М. : Политиздат, 1990.- 494 с.
128. Психология человека от рождения до смерти / [под ред. А.А. Реана]. – СПб. : Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2002. – 656 с.
129. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. – СПб., 2000. – С. 234-235.
130. Роботова А.С. Директору школы о сотрудничестве с родителями / Директор школы. №3. - 2001 . – 175 с.

131. Рогозина Г.М. Взаимодействие родителей и детей в общеобразовательной школе : автореф. дис... канд. пед. наук. - Спб., 1993. – 16 с.
132. Савченко О. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів / Олександра Савченко // Почат. шк. – 2001. – № 7. – С. 1-4.
133. Самарский А.А. Математическое моделирование. Идеи, методы, примеры [2-е изд., испр.] / А.А. Самарский, А.П. Михайлов. – М. : Физматиздат, 2001.- 316 с.
134. Семенов В.Д. Педагогика среды : Учеб. пособие. – Екатеринбург, 1993. – 63 с.
135. Семиченко В.А. Психологические основы процесса профессиональной подготовки студентов вуза : [Учебное пособие] – Полтава, 1989. – 86 с.
136. Семья и школа : диктат или сотрудничество. - Спб. : С-петербург. гос. ун-т пед. мастерства, 1997. – 59 с.
137. Сімейний кодекс України / Верховна Рада України; Кодекс України, Кодекс, Закон від 10.01.2002 № 2947-III.
138. Слостенин В.А., Мажар Н.Е. Диагностика профессиональной пригодности молодежи к педагогической деятельности / В.А. Слостенин, Н.Е. Мажар - М. : Изд-во «Прометей» МПГУ им. В.И. Ленина, 1991. – 142 с.
139. Слостенин В.А. Педагогика. – М. : Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
140. Слостенин В.А. Психология и педагогика / В.А. Слостенин, В.П. Каширин. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 480 с.
141. Слостенин В.А. Социальный педагог : готовность к профессиональной деятельности // Научные труды. Сер. Психолого-педагогические науки. - М. : МГПУ, 1995. - 163 с.
142. Создание единого информационного пространства системы образования / Школа – семинар : Серия материалов / Под общей

- редакцией д.т.н., проф. Н.А.Селезневой и д.т.н., проф. И.И. Дзегеленка. – М., 3-5 ноября 1998 г. КомКнига, 2006. – 200 с.
143. Сорокин Н.А. Дидактическое значение межпредметных связей. – Советская педагогика, 1971.
144. Спириин Л.Ф. Профессиограмма общепедагогическая. - М. : Российское педагогическое агентство, 1997. – 34 с.
145. Стельмахович М.Г. Українська рoдинна педагогіка / М.Г. Стельмахович. – К., 1996. – 288 с.
146. Страхова Л.М. Учитель как источник эмоционального влияния на младших школьников // Учебная деятельность и психическое развитие школьников : сборник научных трудов.- Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. Пед. ин-та, 1994. – С. 118-125.
147. Стрекалова Н.И. Взаимодействие школы и семьи по профилактике нарушений психического здоровья ребенка младшего школьного возраста : автореф. дис... канд. пед. наук. - М., 1995. – 19 с.
148. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения / Под ред. А.Г. Джзевина: В 5 т. – К. Рад. шк., 1980. – 639 с.
149. Сухомлинский В.А. Родительская педагогика / В.А. Сухомлинский. – М. : Рад. школа, 1978. – 376 с.
150. Терещенко О. Рoдинні збори в дитячoму садку // Дошкільне виховання, 2007. - №2, - С. 18-20
151. Тлумачний словник сучасної української мови: Близько 50 000 сл. / Уклад. І.М. Забіяка. – К. : Арій, 2007. – 512 с.
152. Троцко Г.В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. доктора пед. наук / Г. В. Троцко; Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПНУ. - К., 1997. – 54 с.
153. Узнадзе Д.Н. Психология установки / Д.Н. Узнадзе. – С. ПБ. : Питер, 2001. – 416 с.

154. Указ Президента України № 609/2012 «Про Національну стратегію профілактики соціального сирітства на період до 2020 року»
155. Українська енциклопедія. У 3-х т. – Т.2. – К. : Укр. Енциклопедія, 1976.
156. Українсько-російський психологічний тлумачний словник / Авт. упор. В.М. Копоруліна. – Харків : Факт, 2006. – 400 с.
157. Ушинский К.Д. Воспитание человека. Избранное / К.Д. Ушинский; [сост. С.Ф. Егоров]. – М. : Карапуз, 2000. – 256 с.
158. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології / Вибр. тв. : В 2 т.– К. : Рад. шк., 1983. – Т.1. – С. 192-472.
159. Філософський енциклопедичний словник. – К. : Арабіс, 2002. – 744 с.
160. Франко І.Я. Жінка – мати / І.Я. Франко // Друг. – 1875. – № 24. – С. 532–555.
161. Хомич Л.О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Хомич Лідія Олексіївна. - К., 1998. – 443 с.
162. Цыганенко Г. П. Этимологический словарь русского языка : Более 5000 слов. – К. : Рад. шк., 1989. – 511 с.
163. Шанскова Т.І. Соціально орієнтована підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи з батьками : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Шанскова Тетяна Ігорівна. – Житомир, 2002. – 23 с.
164. Шанскова Т.І. Соціально орієнтована підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи з батьками : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Шанскова Тетяна Ігорівна. – Житомир, 2002. – 210 с.
165. Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник / В.Б. Шапар. – Харків : Прапор, 2004. – 640 с.
166. Шаповал Ю.Д. Педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до особистісно-

орієнтованого навчання молодших школярів : дис.. на здобуття наукового ступеня канд.. пед.. наук: 13.00.04 / Шаповал Юлія Дмитрівна. – Харків, 2007. – 189 с.

167. Шостакович О.А. Формирование профессиональной готовности студентов университета к педагогическому взаимодействию с семьей учащегося : автореф. дис... канд. пед. наук. - Иркутск, 2000. – 27 с.
168. Шулдик Г. О., Шулдик В. І. Педагогічна практика : Навчальний посібник для студентів педагогічних вузів. – К. : Науковий світ, 2000. – 143 с.
169. Энциклопедия профессионального образования : В 3 т. / Под ред. С.Я. Батышева.- М. : АПО, 1999. - 440 с.

ДОДАТОК А

Анкета для вчителів початкових класів

Шановний педагог! Уважно прочитайте питання та виберіть той чи інший варіант відповіді, котрий відповідає Вашій думці чи запишіть власне бачення проблеми. Ваша думка є важливою для нас. Анкета анонімна. Результати анкети будуть використані лише в узагальненому вигляді.

Запитання:

1. Ваш повний вік на момент заповнення: _____ років.
2. Освіта:
 - а) неповна середня
 - б) середня
 - в) середня спеціальна
 - г) вища
 спеціальність (по диплому) _____
3. Ваша категорія (якщо є): _____
4. Ваш педагогічний стаж (повна к-ть років) _____
5. Скільки дітей в класі _____, з них _____ хлопчиків, _____ дівчаток
6. Яким формам взаємодії Ви надаєте перевагу, якщо прагнете підвищити свій професійний рівень:
 - а) семінари
 - в) практикуми
 - г) індивідуальні консультації
 - д) Ваш варіант _____
7. Яку інформацію ви бажали б отримати:
 - а) методичні рекомендації стосовно викладання певних дисциплін
 - б) сучасні підходи в вихованні
 - в) про нові форми взаємодії з батьками

г) Ваш варіант _____

8. Які досягнення дитини, на Ваш погляд, найбільше цікавлять батьків:

- а) навчальні досягнення
- б) фізичне здоров'я дитини
- в) розвиток рис характеру
- г) Ваш варіант _____

9. Яким формам взаємодії з батьками Ви надаєте перевагу в повсякденній роботі:

- а) індивідуальні консультації
- б) папки-пересувки
- в) виставки
- г) бесіди
- д) відвідування сім'ї вдома
- е) Ваш варіант _____

10. Які з перекислених форм педагогічної просвіти батьків Ви використовуєте:

- а) тренінги
- б) дискусії
- в) листування
- д) не використовую жодної
- е) Ваш варіант _____

11. Якщо Ви не використовували раніше жодної з перерахованих вище форм педагогічної взаємодії, вкажіть з якої причини:

- а) погана обізнаність
- б) брак часу
- в) виникали труднощі в організації та проведенні
- г) не чув (ла) про такі раніше
- д) Ваш варіант _____

12. З якими труднощами Ви зустрічались при взаємодії з батьками:

- а) відсутність інтересу до теми бесіди

- б) небажання змінювати погляди на виховання дитини
- в) брак часу у Вас чи батьків
- г) Ваш варіант _____

13. Що, на Вашу думку, потрібно робити, аби батьки приділяли більше уваги вихованню дитини:

- а) навчати спілкуватися з дитиною
- б) урізноманітнити форми просвіти батьків
- в) підвищувати рівень педагогічної освіченості батьків
- г) Ваш варіант _____

14. З питаннями якого характеру Ви найчастіше звертаєтесь до батьків

- а) поведінка дитини в школі
- б) здоров'я дитини
- в) досягнення в навчанні
- г) розвиток дитини
- д) Ваш варіант _____

15. Якщо виникають труднощі з вихованням дитини, то до кого Ви звертаєтесь:

- а) до методиста школи
- б) до батьків
- в) до більш досвідчених педагогів
- г) займаюся самоосвітою
- д) Ваш варіант _____

Дякуємо за щирі відповіді!

ДОДАТОК Б

Анкета для батьків учнів початкових класів

Шановні батьки! Уважно прочитайте питання та виберіть той чи інший варіант відповіді, котрий відповідає Вашій думці чи запишіть власне бачення проблеми. Ваша думка є важливою для нас. Анкета анонімна. Результати анкети будуть використані лише в узагальненому вигляді.

Запитання

1. Ваш повний вік на момент заповнення: _____ років.
2. Ким Ви доводитеся дитині:
 - а) батько
 - б) мати
 - в) бабуся
 - г) дідусь
3. Освіта:
 - а) неповна середня
 - б) середня
 - в) середня спеціальна
 - г) вища спеціальність (по диплому) _____
4. Скільки дітей в сім'ї _____, з них _____ хлопчиків, _____ дівчаток
5. Як Ви проводите спільний час з дитиною:
 - а) гуляєте
 - б) читаєте дитині казки або розмовляєте
 - в) граєте з дитиною
 - г) Ваш варіант _____
6. На основі яких знань Ви виховуєте дитину:
 - а) дивитесь передачі по телевізору
 - б) читаєте відповідну літературу
 - в) відвідуєте лекції для батьків

- г) використовуєте рекомендації вчителів
- д) використовуєте власний життєвий досвід
- е) використовуєте досвід своїх батьків чи знайомих
- є) Ваш варіант _____

7. У вихованні дитини Ви використовуєте:

- а) заохочення
- б) покарання
- в) вимоги
- г) Ваш варіант _____

8. Хто з членів сім'ї в основному займається вихованням дитини:

- а) Ви
- б) дідусь
- в) чоловік (дружина)
- г) бабуся
- д) обоє батьків.
- е) Ваш варіант _____

9. Які проблеми, пов'язані з дитиною, викликають (можуть викликати) у Вас неспокій:

- а) навчальні досягнення
- б) фізичне здоров'я дитини
- в) розвиток рис характеру
- г) Ваш варіант _____

10. До кого Ви можете звернутися за допомогою (порадою), якщо не будете знати, як реагувати на поведінку дитини:

- а) до знайомих з такою ж проблемою
- б) до кого-небудь з членів сім'ї
- в) до вчителя Вашої дитини
- г) Ваш варіант _____

11. У яких шкільних заходах Ви хотіли б приймати участь:

- а) батьківські збори

- б) бесіди
- в) індивідуальні консультації
- г) свята
- д) Ваш варіант _____

12. З якими питаннями Ви зверталися (звернулися б) до вчителя:

- а) поведінка дитини в школі
- б) здоров'я дитини
- в) досягнення в навчанні
- г) розвиток дитини
- д) Ваш варіант _____

13. Що Вас приваблює в вчителя початкових класів, який навчає Вашу дитину:

- а) професіоналізм
- б) культура педагога
- в) доброзичливе ставлення до дитини
- г) зовнішня привабливість
- д) вік (молодий, зрілий, похилий).
- е) Ваш варіант _____

14. Які досягнення дитини цікавлять Вас найбільше:

- а) навчальні досягнення
- б) фізичне здоров'я дитини
- в) розвиток рис характеру
- г) Ваш варіант _____

15. Що заважає Вам займатися вихованням дитини:

- а) відсутність часу
- б) брак педагогічних знань
- в) впевненість в тому, що виховувати повинна школа
- г) Ваш варіант _____

Дякуємо за щирі відповіді!

ДОДАТОК В

Тестове завдання для студентів з метою виявлення спеціальних знань про сім'ю як педагогічну систему

1. Метою освіти є:
 - а) всебічний розвиток людини, як особистості та найвищої цінності суспільства;
 - б) створення найкращих умов для розвитку особистості;
 - в) дати кожному учневі базову освіту та культуру.
2. До основних функцій навчання відносять (викресліть зайве): освітню, розвивальну, корекційну, виховну.
3. Встановіть відповідність у вигляді комбінацій цифр і букв:

Поняття	Визначення
1. Людина – це	а) (від лат. неподільний) людина як цілісний неповторний представник людського роду з психофізіологічними якостями, які є передумовою розвитку особистості й індивідуальності
1. Індивід – це	б) суб'єкт соціальних стосунків й свідомої діяльності, який формується в процесі діяльності й спілкування, має стійку систему соціально-значущих рис, установок, мотивів
2. Особистість – це	в) мисляча свідома істота, в якій розвинута мова, здатність до продуктивної праці
3. Індивідуальність – це	г) своєрідність психіки особистості індивіда, її неповторність. Виявляється в особливостях темпераменту, рисах характеру, в емоційних, вольових, інтелектуальних сферах, інтересах і здібностях людини

1___; 2___; 3___; 4___.

4. Особистість дитини характеризується:

- а) сукупністю рис, якостей, своєрідністю психіки, поведінки й діяльності, що підкреслюють її самобутність, неповторність;
- б) фізіологічними ознаками: прямою ходою, розвиненими черепною коробкою, передніми кінцівками та ін.;
- в) рівнем розвитку психіки, здатністю до засвоєння соціального досвіду, можливістю спілкуватися з іншими людьми.

5. Доповніть фразу «до факторів розвитку відносять»:

- а)
- б) середовище
- в)
- г) активність особистості

6. Взаємодія – це

- а) спосіб організації спільної діяльності, що здійснюється на підставі соціальної перцепції та за допомогою спілкування;
- б) спілкування «на рівних», де ніхто не має привілею вказувати, контролювати, оцінювати;
- в) пристосування організму, чи особистості у групі до зміни зовнішніх умов.

7. Сім'я - це

- а) форма спільності людей, що склалася з поєднаного шлюбом подружжя, їхніх дітей (власних чи усиновлених), а також, у деяких випадках, з інших осіб, поєднаних родинними зв'язками;
- б) юридично оформлений, добровільний союз чоловіка і жінки, заснований на їхній взаємній прихильності та укладений з метою створення сім'ї, народження і виховання дітей;
- в) ряд поколінь людей, що походять від одного предка, між якими встановлюються багатосторонні родинні стосунки, відображені й закріплені у традиціях, обрядах, святах, родоводі.

8. Дайте визначення поняттю виховання:

а) у широкому суспільному значенні _____

б) у широкому педагогічному значенні _____

в) у вузькому педагогічному значенні _____

9. Встановіть відповідність у вигляді комбінації цифр і букв:

Поняття	Визначення
1. Метод виховання – це	а) інструментарій матеріальної і духовної культури, який використовується для розв'язання виховних завдань;
2. Засіб виховання – це	б) частина методу, його конкретне застосування у практиці;
3. Прийом виховання – це	в) наукове проектування, система методів, прийомів, засобів, відтворення яких гарантує успіх педагогічних дій;
4. Технологія виховання – це	г) сукупність способів, прийомів виховання, спрямованих на розвиток мотиваційної сфери і свідомості дітей, вироблення навичок і звичок поведінки, їх корекцію і удосконалення.

1 ___; 2 ___; 3 ___; 4 ___.

10. Доповніть загальні методи сімейного виховання:

а) переконання (навіювання, роз'яснення, порада);

б)

в)

г)

д) заохочення (похвала, подарунки, цікава для дітей перспектива)

е)

є)

11. Дайте визначення поняття «педагогічна культура батьків» _____

12. Педагогічна освіта сім'ї – це _____

13. За якими напрямками здійснюється педагогічна допомога сім'ї _____

14. Перелічіть основні форми роботи педагога з сім'єю: _____

15. Які типи взаємодії ви можете назвати: _____

Дякуємо за щирі відповіді!

ДОДАТОК Г

Анкета для студентів з метою виявлення розвитку комунікативних умінь (за методикою «Комунікативні вміння» Л. Міхельсона (у перекладі та адаптації Ю. Гільбуха))

Уважно прочитайте кожен з описаних ситуацій та виберіть той варіант поведінки, котрий найбільш характерний Вам. Анкета анонімна. Результати анкети будуть використані лише в узагальненому вигляді.

Запитання:

1. Хтось каже Вам: «Мені здається, що Ви чудова людина.» Ви зазвичай в подібних ситуаціях:

- а) Говорите: «Ні, що Ви! Я таким не є.»
- б) Говорите з посмішкою: «Спасибі, я дійсно людина видатна.»
- в) Говорите: «Спасибі.»
- г) Нічого не говорите і при цьому червонієте.
- д) Говорите: «Так, я думаю, що відрізняюся від інших і в кращу сторону.»

2. Хто-небудь вчиняє дію або вчинок, які, на Вашу думку, є чудовими. У таких випадках Ви зазвичай:

- а) Чините так, якби ця дія не була настільки чудовою, і при цьому говорите: «Нормально!»
- б) Говорите: «Це було відмінно, але я бачив результати трохи краще.»
- в) Нічого не говорите.
- г) Говорите: «Я можу зробити набагато краще.»
- д) Говорите: «Це дійсно чудово!»

3. Ви займаєтеся справою, яка Вам подобається, і думаєте, що вона у Вас виходить дуже добре. Хтось каже: «Мені це не подобається!» Зазвичай в таких випадках Ви:

- а) Говорите: «Ви - бовдур!»
- б) Говорите: «Я все ж думаю, що це заслуговує гарної оцінки.»

- в) Говорите: «Ви праві», хоча насправді не згодні з цим.
- г) Говорите: «Я думаю, що це видатний рівень. Що Ви в цьому розумієте.»
- д) Почуваєте себе ображеним і нічого не говорите у відповідь.

4. Ви забули взяти з собою якийсь предмет, а думали, що принесли його, і хтось говорить Вам: «Ви такий тюхтій! Ви забули б і свою голову, якби вона не була прикріплена до плечей». Зазвичай Ви у відповідь:

- а) Говорите: «У всякому разі, я розумніший від Вас. Крім того, що Ви в цьому розумієте!»
- б) Говорите: «Так, Ви праві. Іноді я веду себе як тюхтій.»
- в) Говорите: «Якщо хто-небудь розтяпа, то це Ви.»
- г) Говорите: «У всіх людей є недоліки. Я не заслуговую такої оцінки тільки за те, що забув щось.»
- д) Нічого не говорите або взагалі ігноруєте цю заяву.

5. Хтось, з ким Ви домовилися зустрітися, запізнився на 30 хвилин, і це Вас засмутило, причому людина ця не дає ніяких пояснень своєму запізненню. У відповідь Ви зазвичай:

- а) Говорите: «Я засмучений тим, що Ви змусили мене стільки чекати.»
- б) Говорите: «Я все думав, коли ж Ви прийдете.»
- в) Говорите: «Це був останній раз, коли я змусив себе чекати Вас.»
- г) Нічого не говорите цій людині.
- д) Говорите: «Ви ж обіцяли! Як Ви сміли так спізнюватися!»

6. Вам потрібно, щоб хто-небудь зробив для Вас одну річ. Зазвичай в таких випадках Ви:

- а) Нікого ні про що не просите.
- б) Говорите: «Ви повинні зробити це для мене.»
- в) Говорите: «Не могли б Ви зробити для мене одну річ?», після цього пояснюєте суть справи.
- г) Злегка натякаєте, що Вам потрібна послуга цієї людини.

д) Говорите: «Я дуже хочу, щоб Ви зробили це для мене.»

7. Ви знаєте, що хтось відчуває себе засмученим. Зазвичай у таких ситуаціях Ви:

а) Говорите: «Ви виглядаєте засмученим. Я можу чимось допомогти?»

б) Знаходячись поряд з цією людиною, не заводите розмови про його стан.

в) Говорите: «У Вас якась неприємність?»

г) Нічого не говорите і залишаєте цю людину наодинці з собою.

д) Сміючись говорите: «Ви просто як велика дитина!»

8. Ви відчуваєте себе засмученим, а хтось каже: «Ви виглядаєте засмученим». Зазвичай у таких ситуаціях Ви:

а) Негативно качаєте головою або ніяк не реагуєте.

б) Говорите: «Це не Ваша справа!»

в) Говорите: «Так, я трохи засмучений. Спасибі за участь.»

г) Говорите: «Дурниці.»

д) Говорите: «Я засмучений, залиште мене одного.»

9. Хтось засуджує Вас за помилку, здійснену іншими. У таких випадках Ви зазвичай:

а) Говорите: «Ви з глузду з'їхали!»

б) Говорите: «Це не моя вина. Цю помилку зробив хтось інший.»

в) Говорите: «Я не думаю, що це моя вина.»

г) Говорите: «Залиште мене в спокої, Ви не знаєте, що Ви говорите.»

д) Приймаєте свою провину або не говорите нічого.

10. Хтось просить Вас зробити що-небудь, але Ви не знаєте, чому це повинно бути зроблено. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Говорите: «Це не має ніякого сенсу, я не хочу це робити.»

б) Виконуєте прохання і нічого не говорите.

в) Говорите: «Це дурість, бо я не збираюся цього робити.»

г) Перш ніж виконати прохання, говорите: «Поясніть, будь ласка, чому це повинно бути зроблено.»

д) Говорите: «Якщо Ви цього хочете ...», після чого виконуєте прохання.

11. Хтось говорить Вам, що на його думку, те, що Ви зробили, чудово.

У таких випадках Ви зазвичай:

а) Говорите: «Так, я звичайно це роблю краще, ніж більшість інших людей.»

б) Говорите: «Ні, це не було настільки здорово.»

в) Говорите: «Правильно, я дійсно це роблю краще за всіх.»

г) Говорите: «Спасибі.»

д) Ігноруєте почуте і нічого не відповідаєте.

12. Хто-небудь був дуже люб'язний з Вами. Зазвичай в таких випадках

Ви:

а) Говорите: «Ви дійсно були дуже люб'язні по відношенню до мене.»

б) Дієте так, ніби ця людина не була настільки люб'язна до Вас, і говорите: «Так, спасибі.»

в) Говорите: «Ви поводитися відносно мене цілком нормально, але я заслуговую більшого.»

г) Ігноруєте цей факт і нічого не говорите.

д) Говорите: «Ви поводитися відносно мене недостатньо добре.»

13. Ви розмовляєте з приятелем дуже голосно, і хтось говорить Вам:

«Вибачте, але Ви поводите себе дуже шумно». У таких випадках Ви зазвичай:

а) Негайно припиняєте бесіду.

б) Говорите: «Якщо Вам це не подобається, провалюйте звідси.»

в) Говорите: «Вибачте, я буду говорити тихіше», після чого ведеться бесіда приглушеним голосом.

г) Говорите: «Вибачте» і припиняєте бесіду.

д) Говорите: «Все в порядку» і продовжуєте голосно розмовляти.

14. Ви стоїте в черзі, і хтось стає попереду Вас. Зазвичай в таких випадках Ви:

- а) Неголосно коментуєте це, ні до кого не звертаючись, наприклад:
«Деякі люди поводяться дуже нервово.»
- б) Говорите: «Ставайте в хвіст черги!»
- в) Нічого не говорите цьому типу.
- г) Говорите голосно: «Вийди з черги, ти, нахаба!»
- д) Говорите: «Я зайняв чергу раніше Вас. Будь ласка, станьте в кінець черги.»

15. Хтось робить щось таке, що Вам не подобається і викликає у Вас сильне роздратування. Зазвичай в таких випадках Ви:

- а) Вигукуєте: «Ви бовдур, я ненавиджу Вас!»
- б) Говорите: «Я сердитий на Вас. Мені не подобається те, що Ви робите.»
- в) Дієте так, щоб зашкодити цій справі, але нічого цьому типу не говорите.
- г) Говорите: «Я розсерджений. Ви мені не подобаєтесь»
- д) Ігноруєте цю подію і нічого не говорите цьому типу.

16. Хтось має щось таке, чим Ви хотіли б користуватися. Зазвичай в таких випадках Ви:

- а) Говорите цій людині, щоб вона дала Вам цю річ.
- б) Утримуєтеся від всяких прохань.
- в) Відбираєте цю річ.
- г) Говорите цій людині, що Ви хотіли б користуватися даним предметом, і потім просите його у неї.
- д) Розмірковуєте про цей предмет, але не просите його для користування.

17. Хтось запитує, чи може він отримати у Вас певний предмет для тимчасового користування, але так як це новий предмет, Вам не хочеться його позичати. У таких випадках Ви зазвичай:

- а) Говорите: «Ні, я тільки що дістав його і не хочу з ним розлучатися; може бути коли-небудь потім.»

- б) Говорите: «Взагалі-то я не хотів би його давати, але Ви можете покористуватися ним.»
- в) Говорите: «Ні, здобувайте свій!»
- г) Позичаєте цей предмет всупереч своєму небажання.
- д) Говорите: «Ви з глузду з'їхали!»

18. Якісь люди ведуть бесіду про хобі, яке подобається і Вам, і Ви хотіли б приєднатися до розмови. У таких випадках Ви зазвичай:

- а) Не говорите нічого.
- б) Перериваєте розмову і відразу ж починаєте розповідати про свої успіхи в цьому хобі.
- в) Підходите ближче до групи і при слушній нагоді вступаєте в розмову.
- г) Підходите ближче і чекаєте, коли співрозмовники звернуть на Вас увагу.
- д) Перериваєте бесіду і негайно починаєте говорити про те, як сильно Вам подобається це хобі.

19. Ви займаєтесь своїм хобі, а хто-небудь запитусь: «Що Ви робите?»

Зазвичай Ви:

- а) Говорите: «О, це дрібниця». Або: «Та нічого особливого.»
- б) Говорите: «Не заважайте, хіба Ви не бачите, що я зайнятий?»
- в) Продовжуєте мовчки працювати.
- г) Говорите: «Це зовсім Вас не стосується».
- д) Припиняєте роботу і пояснюєте, що саме Ви робите.

20. Ви бачите людину, яка спіткнулась і падає. У таких випадках Ви:

- а) Посміявшись, говорите: «Чому Ви не дивитесь під ноги?»
- б) Говорите: «У Вас все в порядку? Може я щось можу для Вас зробити?»
- в) Питаєте: «Що трапилося?»
- г) Говорите: «Це все ковбані в тротуарі.»
- д) Ніяк не реагуєте на цю подію.

21. Ви стукнулися головою об полку та набили шишку. Хтось каже: «З Вами все гаразд?» Зазвичай Ви:

- а) Говорите: «Я прекрасно себе почуваю. Залиште мене у спокої!»
- б) Нічого не говорите, ігноруючи цю людину.
- в) Говорите: «Чому Ви не займаєтеся своєю справою?»
- г) Говорите: «Ні, я забив голову, спасибі за увагу до мене».
- д) Говорите: «Дурниці, у мене все буде о'кей».

22. Ви допустили помилку, але провина за неї покладена на когось іншого. Зазвичай в таких випадках Ви:

- а) Не говорите нічого.
- б) Говорите: «Це їхня помилка!»
- в) Говорите: «Цю помилку допустив Я».
- г) Говорите: «Я не думаю, що це зробила ця людина».
- д) Говорите: «Це їхня гірка доля».

23. Ви відчуваєте себе ображеним словами, сказаними кимось у Вашу адресу. У таких випадках Ви зазвичай:

- а) Ідете геть від цієї людини, не сказавши їй, що вона засмутила Вас.
- б) Заявляєте цій людині, щоб вона не сміла більше цього робити.
- в) Нічого не говорите цій людині, хоча відчуваєте себе скривдженим.
- г) У свою чергу ображаєте цю людину, називаючи її по імені.
- д) Заявляєте цій людині, що Вам не подобається те, що вона сказала, і що вона не повинна цього робити знову.

24. Хтось часто перебиває, коли Ви говорите. Зазвичай в таких випадках Ви:

- а) Говорите: «Вибачте, але я хотів би закінчити те, про що розповідав».
- б) Говорите: «Так не роблять. Можу я продовжити свою розповідь?»
- в) Перериваєте цю людину, відновлюючи свою розповідь.
- г) Нічого не говорите, дозволяючи іншій людині продовжувати свою промову.
- д) Говорите: «Замовкніть! Ви мене перебили!»

25. Хтось просить Вас зробити що-небудь, що перешкодило б Вам здійснити свої плани. У цих умовах Ви зазвичай:

- а) Говорите: «Я дійсно мав інші плани, але я зроблю те, що Ви хочете».
- б) Говорите: «Ні в якому разі! Пошукайте когось ще».
- в) Говорите: «Добре, я зроблю те, що Ви хочете».
- г) Говорите: «Відійдіть, залиште мене в спокої».
- д) Говорите: «Я вже приступив до здійснення інших планів. Може бути, коли-небудь потім».

26. Ви бачите когось, з ким хотіли б зустрітися і познайомитися. У цій ситуації Ви зазвичай:

- а) Радісно гукаєте цю людину і йдете їй назустріч.
- б) Підходите до цієї людини, представляєтеся і починаєте з нею розмову.
- в) Підходите до цієї людини і чекаєте, коли вона заговорить з Вами.
- г) Підходите до цієї людини і починаєте розповідати про великі справи, скоєні Вами.
- д) Нічого не говорите цій людині.

27. Хтось, кого Ви раніше не зустрічали, зупиняється і окликає Вас вигуком «Привіт!» У таких випадках Ви зазвичай:

- а) Говорите: «Що Вам потрібно?»
- б) Не говорите нічого.
- в) Говорите: «Залиште мене у спокої».
- г) Вимовляєте у відповідь «Привіт!», представляєтеся і просите цю людину представитися у свою чергу.
- д) Киваєте головою, вимовляєте «Привіт!» і проходите мимо.

Дякуємо за щирі відповіді!

ДОДАТОК Д

Контрольна робота для студентів з метою виявлення знань і умінь з організації педагогічної взаємодії

Шановний студенте! Дайте, будь ласка, відповіді на запитання!

1. Чи належить, на Вашу думку, учителям початкових класів організовувати процес взаємодії з батьками учнів?
2. Які типи взаємодії вчителя з батьками учнів Ви знаєте?
3. Чому, на Вашу думку, взаємодія школи з сім'єю є необхідною? (Чому ні?)
4. Яким чином можна вивчати (діагностувати) сім'ю?
5. Яким, на Вашу думку, має бути втручання педагога в сім'ю?

ДОДАТОК Е

Анкета для студентів з метою виявлення потреби щодо педагогічної взаємодії з батьками учнів

Шановний студенте!

Просимо Вас відповісти на запитання, обравши саме той із запропонованих варіантів відповідей, що найбільш адекватно віддзеркалює Вашу думку.

1. Ви вирішили одержати професію вчителя тому, що:

а) є бажання передати власні знання іншим, присвятити себе навчанню та вихованню дітей;

б) є бажання одержати вище освіти;

в) так склалися обставини;

г) Ваш варіант _____

2. Чи подобається Вам майбутня професія вчителя?

а) професія вчителя дуже подобається;

б) професія скоріш подобається, ніж ні;

в) до професії вчителя ставлюся байдуже;

г) ще не можу сказати.

3. Вам подобається відвідувати педагогічну практику в школі?

а) так, мені дуже подобається;

б) ні, практика мене не задовольняє;

в) Ваш варіант _____

4. Що Вас задовольняє в організації педагогічного процесу сучасної початкової школи? _____

5. Що Вас не задовольняє в організації педагогічного процесу сучасної початкової школи? _____

6. Чи вважаєте Ви важливим організацію педагогічної взаємодії вчителя початкових класів з батьками учнів? _____

7. Чи відчуваєте Ви потребу в наданні вчителем допомоги батькам для підвищення виховного потенціалу сім'ї? _____

8. На Вашу думку, чи повинен вчитель брати активну участь у вихованні учнів? _____

9. Як Ви вважаєте, чи повинен сучасний вчитель володіти знаннями і вміннями щодо організації педагогічної взаємодії? _____

10. Ви брали участь у проведенні заходів стосовно педагогічної взаємодії з батьками учнів (якщо так, вкажіть яких)? _____

11. Чи знайомі Ви з формами і методами організації педагогічної роботи з батьками (якщо так, вкажіть основні вимоги до організації спільної педагогічної роботи початкової школи з сім'єю)? _____

12. На Вашу думку, чи повинен вчитель сприяти створенню в сім'ях учнів доброзичливої психологічної атмосфери щодо виховання дітей? _____

13. Чи вважаєте Ви важливими вміння вчителя початкових класів, в разі потреби, регулювати взаєностосунки між батьками та дітьми? _____

14. Чи є у Вас бажання розширити знання в сфері організації педагогічної взаємодії вчителів початкових класів з батьками учнів? _____

15. Чи плануєте Ви удосконалювати процес педагогічної взаємодії вчителя початкових класів з батьками учнів? _____

Дякуємо за щирі відповіді!

ДОДАТОК Ж

Анкета для студентів з метою виявлення прагнення до успішного здійснення процесу педагогічної взаємодії з батьками учнів (за методикою «Мотивація до успіху» Т. Елерса)

Уважно прочитайте твердження та дайте відповіді «так» або «ні»
Анкета анонімна. Результати анкети будуть використані лише в узагальненому вигляді.

№	Твердження	Відповідь
1.	Якщо є вибір між двома варіантами, то його краще зробити відразу, ніж залишати вибір на пізніше	
2.	Я легко нервую, якщо помічаю, що не можу виконати завдання на 100%	
3.	Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту	
4.	Коли виникає проблемна ситуація, частіше всього я приймаю рішення одним із останніх	
5.	Коли я не маю чим зайнятися уже другий день, то я втрачаю спокій	
6.	В деякі дні мої успіхи нижчі за середні	
7.	По відношенню до себе я більш суворий, ніж по відношенню до інших	
8.	Я більш доброзичливий, ніж інші	
9.	Коли я відмовляюся від важкого завдання, то потім суворо себе засуджую, оскільки знаю, що у цій справі я мав би успіх	
10.	В процесі роботи я потребую невеликих перерв для відпочинку	
11.	Наполегливість – не головна моя риса характеру	
12.	Мої успіхи по роботі не завжди однакові	
13.	Мені більше подобається інша робота, ніж та якою я	

	займаюся	
14.	Критика стимулює мене більше, ніж похвала	
15.	Я знаю, що мої колеги вважають мене людиною справи	
16.	Перепони роблять мої рішення більш рішучими	
17.	У мене легко визвати честолюбство	
18.	Коли я працюю без натхнення – це зазвичай помітно	
19.	При виконанні роботи, я зазвичай не розраховую на інших	
20.	Іноколи я відкладаю те, що повинний зробити зараз	
21.	Потрібно покладатися лише на себе	
22.	В житті мало речей більш важливих, ніж гроші	
23.	Завжди, коли мені потрібно виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю	
24.	Я менш честолюбивий, ніж інші	
25.	В кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу	
26.	Коли я налаштований на роботу, я роблю її краще і кваліфікованіше, ніж інші	
27.	Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть наполегливо працювати	
28.	Коли я не маю справ, я відчуваю що мені ніяково	
29.	Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше від інших	
30.	Коли мені доводиться ухвалювати рішення, я прагну зробити це якнайкраще	
31.	Мої друзі іноді вважають мене найкращим	
32.	Мої успіхи деякою мірою залежать від моїх колег	
33.	Безглуздо протидіяти волі керівника	
34.	Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати	
35.	Коли щось не ладнається – я нетерплячий	

36.	Я зазвичай майже не звертаю увагу на свої досягнення	
37.	Коли я працюю разом з іншими, то моя робота має більший результат, ніж робота інших	
38.	Багато справ, за які я беруся – не доводжу до кінця	
39.	Я заздрю людям, які не завантажені роботою	
40.	Я не заздрю тим, хто прагне до влади	
41.	Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, то для доказу своєї правоти я йду на крайні заходи	

Дякуємо за щирі відповіді!

ДОДАТОК 3

**Анкета для студентів з метою виявлення умінь з педагогічної рефлексії
(за методикою визначення рівня сформованості педагогічної рефлексії**

(за О.В.Калашніковою))

Шановний студенте

З метою більш глибокого пізнання самого себе Вам пропонується відповісти на ряд запитань. Відповідаючи на них, позначайте в реєстраційному бланку свою згоду знаком «+», а незгоду - знаком «-».

1. Чи були у Вас випадки, коли аналіз Вашого вчинку примиряв Вас з вашими близькими?
2. Чи змінювались Ваші духовні цінності після того, як Ви, проаналізувавши свої недоліки, приходили до рішення змінити їх?
3. Чи часто Ви вдаєтеся до аналізу своєї поведінки в конфліктних ситуаціях?
4. Чи часто буває так, що Ваша поведінка в конфліктній ситуації залежить від емоційного стану?
5. Чи ставите Ви себе у своїй уяві на місце які-небудь незнайомі Вам невдачливої людини?
6. Чи аналізуєте Ви причини своїх невдач?
7. Чи довго Ви згадуєте зустріч з людиною-невдахою?
8. Чи намагаєтесь Ви аналізувати свою поведінку, якщо у Вас довгий час не виникало проблемних ситуацій?
9. Як Ви вважаєте, це пов'язано з особистісною потребою розібратися в собі?
10. Ви аналізуєте свою поведінку, щоб порівняти себе з іншими?
11. Чи були у Вас випадки, коли аналіз ситуації приводив до зміни рішень, прийнятих Вами раніше, зміни Вашої точки зору або переоцінці самого себе?
12. Чи часто Ви усвідомлюєте причини власних вчинків?
13. Чи часто Ви аналізуєте поведінку оточуючих Вас людей, уникаючи аналізувати свою?

14. Чи намагаєтеся Ви виявити для себе причини своєї поведінки?
15. Чи вважаєте Ви однозначною і беззаперечно правильною для себе думку людини, авторитетного в проблемі, яка Вас цікавить?
16. Чи намагаєтеся Ви аналізувати думки авторитетних людей?
17. Чи піддаєте Ви критичному аналізу позицію авторитетної людини, групи людей?
18. Чи протиставляєте Ви думку авторитетної людини своїм добре обдуманим аргументам проти?
19. Чи збігається, як правило, Ваш погляд на якусь проблему з думкою авторитетної людини в цій галузі?
20. Чи намагаєтесь Ви знайти причину будь-яких невирішених життєвих протиріч, що відносяться до Вас?
21. Чи буває так, що людські цінності, прийняті в суспільстві, Ви піддаєте критичному аналізу?
22. Чи часто громадська думка здатна диктувати Вам певний хід думок?
23. Чи вважаєте Ви, що вміння аналізувати Вами свою поведінку завжди призводить до прийняття єдино правильного рішення?
24. Чи намагаєтеся Ви аналізувати свою або чужу поведінку, якщо розумієте, що це може призвести до виникнення негативних емоцій, неприємних для Вас?
25. Чи замислюєтеся Ви над поведінкою сторонніх Вам людей, порівнюючи їх з собою?
26. Чи намагаєтесь Ви зайняти позицію сторонньої Вам людини в конфліктній ситуації, намагаючись зіставити її з власною?
27. Чи вели Ви коли-небудь щоденники, куди записували свої думки, переживання?
28. Аналізуючи свої невдачі, чи схиляєтеся Ви до оцінки своєї поведінки?
29. Чи часто, аналізуючи свої невдачі, Ви більшою мірою доходите висновку, що винен безлад у соціальному житті?
30. Чи властива аналізу Вашої поведінки більшою мірою емоційна оцінка?

31. Чи присутній в аналізі власної поведінки більшою мірою чітка словесна логіка?
32. Чи часто суспільство здатне нав'язати Вам певну манеру поведінки?
33. Чи вважаєте Ви обов'язковим для себе дотримуватися всіх рекомендацій моди, певного стилю одягу і т.ін.?
34. Чи часто буває так, що, проаналізувавши свою поведінку, Ви змінюєте свій стиль спілкування з людьми?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34

Дякуємо за щирі відповіді!

ДОДАТОК И

Анкета для студентів з метою виявлення розвитку толерантності (за тестом комунікативної толерантності В. В. Бойко)

Уважно прочитайте питання та виберіть той чи інший варіант відповіді, котрий відповідає Вашій думці. Заповніть бланк відповідей кількістю балів, яка відповідає Вашій відповіді. Анкета анонімна. Результати анкети будуть використані лише в узагальненому вигляді.

- 0 - зовсім невірно
- 1- частіше не вірно
- 2 - частіше вірно
- 3 - завжди вірно

- 1) Мене дратують метушливі, непосидючі люди
- 2) Галасливі ігри переношу важко
- 3) Яскраві особистості діють на мене негативно
- 4) Бездоганна людина - насторожує
- 5) Мене зазвичай виводить з рівноваги некмітливий співрозмовник
- 6) Мене дратують любителі поговорити
- 7) Я б обтяжувався розмовою з байдужим для мене попутником, якщо він проявить ініціативу
- 8) Я б обтяжувався розмовою з випадковим попутником, який поступається мені по знаннях
- 9) Я б обтяжувався розмовою з людиною іншого інтелектуального рівня
- 10) Мені не симпатичні: Молодь (зачіски, мода)
- 11) «Нові росіяни» (безкультур'я, рвацтво)
- 12) Представники деяких національностей
- 13) Тип чоловіка (жінки)
- 14) Однокласники з низьким рівнем успішності
- 15) Вважаю, що на грубість треба відповідати тим же

- 16) Важко приховати, якщо людина чимось неприємна
- 17) Дратують ті, хто в суперечці стоїть на своєму
- 18) Неприємні самовпевнені люди
- 19) Важко втриматися від зауважень в адресу людини, яка штовхається в транспорті, в черзі
- 20) Маю звичку повчати оточуючих
- 21) Невиховані люди обурюють мене
- 22) Я часто ловлю себе на тому, що намагаюсь виховувати кого-небудь
- 23) За звичкою постійно роблю кому-небудь зауваження
- 24) Люблю командувати близькими
- 25) Мене дратують: люди похилого віку в час пік в магазинах і транспорті
- 26) Кімната на двох з незнайомою
- 27) Незгода інших з моєю правильною позицією
- 28) Коли мені заперечують
- 29) Інші роблять не так, як мені хочеться
- 30) Завжди сподіваюсь, що кривдник отримає по заслугах
- 31) Мене часто дорікають у буркотливості
- 32) Довго пам'ятаю образи, які мені завдали ті кого я ціную і поважаю
- 33) Не можна пробачати однокласникам нетактовні жарти
- 34) Якщо друг навмисно зачепить моє самолюбство, я на нього ображусь
- 35) Я засуджую людей, які плакали в чужу жилетку
- 36) Чи не схвалюю людей, які при нагоді розповідають про свої хвороби
- 37) Йду від розмови, якщо хтось скаржиться на стосунки в сім'ї
- 38) Без особливої уваги вислуховую сповіді друзів
- 39) Іноді подобається позлити кого-небудь із рідних
- 40) Мені важко, як правило, йти на поступки іншим
- 41) Важко ладити з людьми, у яких поганий характер
- 42) Важко пристосовуюсь до нових знайомих, однокласників
- 43) Не підтримую стосунків з дивними людьми

44) Найчастіше з принципу наполягаю на своєму, навіть якщо розумію, що партнер правий

45) Повільні люди зазвичай дратують мене

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45

Дякуємо за щирі відповіді!

ДОДАТОК К

Анкета для студентів з метою виявлення умінь обирати оптимальні методи, форми педагогічної взаємодії з сім'ями учнів (за тестом – КОЗ (за В. Синявським, Б. Федоришиним))

Уважно прочитайте запитання та дайте відповіді «так» чи «ні» на кожне з них. Анкета анонімна. Результати анкети будуть використані лише в узагальненому вигляді.

Запитання:

1. Чи багато у тебе друзів, з якими ти спілкуєшся постійно?
2. Тобі часто вдається схилити друзів до прийняття твоєї ідеї?
3. Чи довго ти тримаєш образу?
4. Чи важко тобі орієнтуватися в складній ситуації?
5. Чи охоче ти заводиш нові знайомства?
6. Чи подобається тобі займатися громадською роботою?
7. Чи правда, що приємніше проводити час з книгою, ніж в приємній компанії?
8. Якщо на твоєму шляху до мети виникає перепона, ти легко долаєш її?
9. Чи легко ти встановлюєш контакт з людьми, які набагато старші від тебе?
10. Чи подобається тобі вигадувати та організовувати зі своїми друзями ігри та розваги?
11. Тобі важко увійти в нову компанію?
12. Ти часто дієш за правилом «Не роби сьогодні того, що можна зробити завтра»?
13. Чи легко ти встановлюєш контакт з незнайомими людьми?
14. Чи прагнеш ти добитися, щоб товариші діяли за твоїм планом?
15. Чи важко тобі прижитися в новій компанії?
16. Ти не конфліктуєш з товаришами через їхнє недотримання обіцянок?
17. Чи стараєшся ти використати першу ліпшу нагоду, щоб познайомитися з новою людиною?

18. Ти часто береш на себе ініціативу у вирішенні складних питань?
19. Чи дратують тебе оточуючі, чи хочеш ти в такому випадку побути на самоті?
20. Правда, що, зазвичай, тобі важко зорієнтуватись у незнайомій обстановці?
21. Чи подобається тобі постійно знаходитись серед людей?
22. Чи дратуєшся ти, якщо не вдається закінчити розпочату справу?
23. Чи виникає у тебе відчуття незручності, ніяковіття, якщо приходиться проявляти ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Правда, що ти втомлюєшся від частого спілкування з друзями?
25. Чи подобається тобі брати участь у колективних іграх?
26. Часто ти проявляєш ініціативу під час вирішення питань, що стосуються твоїх друзів?
27. Правда, що ти ніяковієш серед малознайомих людей?
28. Правда, що ти рідко прагнеш довести власну правоту?
29. Чи вважаєш ти, що оживити малознайому компанію доволі нескладно?
30. Чи береш ти участь у громадській роботі своєї групи?
31. Чи намагаєшся ти обмежити спілкування лише кількома друзями, яким ти найбільше довіряєш і симпатизуєш?
32. Правда, що ти намагаєшся відстояти власну думку, якщо вона не була прийнята друзями?
33. Чи вільно ти почувашся в компанії незнайомих людей?
34. Чи охоче ти берешся до організації та проведення заходу для своїх друзів?
35. Чи правда, що ти почувашся ніяково, коли потрібно виступати у присутності великої кількості людей?
36. Ти часто запізнюєшся на побачення, зустріч?
37. Правда, що у тебе багато знайомих?
38. Часто ти опиняєшся в центрі уваги своїх товаришів?
39. Часто ти ніяковієш у присутності малознайомих людей?

40. Правда, що ти відчуваєшся ніяково в оточенні великої групи своїх товаришів?

1	5	9	13	17	21	25	29	33	37
2	6	10	14	18	22	26	30	34	38
3	7	11	15	19	23	27	31	35	39
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40

Дякуємо за щирі відповіді!

ДОДАТОК Л
СТРУКТУРА ПРОГРАМИ З НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ
«ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ З СІМ'ЄЮ
МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА»

ОПИС ПРЕДМЕТА КУРСУ

Курс: Підготовка (бакалаврів)	Галузь, напрям, спеціальність, освітньо- кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
Кількість кредитів, відповідних ЄКТС: 1	Галузь: Педагогічна освіта Напрямок: 6.01.01.02 Спеціальність: Початкове навчання	Вибіркова дисципліна Рік підготовки: 2009-2012
Кількість модулів: 1	Спеціалізація: Початкове навчання	Лекції (теоретична підготовка): 6 годин
Навчальний проект ІНДЗ: 12	освітньо- кваліфікаційний рівень: Бакалавр	Семінарські та практичні заняття: 10 годин
Змістових модулів: 1		Самостійна робота: 18 годин
Загальна кількість годин: 36		ІНДЗ: 12 години
Тижневих годин: 2		Вид контролю: залік 2 години
Кількість аудиторних годин: 36		

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Процеси європейської інтеграції охоплюють дедалі більше сфер життєдіяльності. Включаючи вищу освіту. Україна чітко визначила орієнтир на входження в освітній і науковий простір Європи, здійснює модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог, дедалі наполегливіше працює над практичним приєднанням до Болонського процесу.

Лісабонська угода, прийнята у 1997 році, декларує наявність і цінність різноманітних освітніх систем і ставить за мету створення умов, за яких більша кількість людей, скориставшись усіма цінностями і здобутками національної системи і науки, зможуть бути мобільними на європейському ринку праці.

Підписана у 2001 році Сорбонська декларація спрямована на створення відкритого європейського простору вищої освіти, який має стати більш конкурентно-спроможним на світовому ринку освітніх послуг. Основна ідея цих документів – двоступенева структура вищої освіти. Використання системи кредитів (ECTS), міжнародне визначення бакалавра як рівня вищої освіти, надає особі кваліфікацію та право продовжувати навчання за програмами магістра відповідно до положень Лісабонської угоди.

Таким чином створюються умови для інтегративних процесів у сфері вищої освіти європейських країн, а Україна виступає активним учасником цих процесів. Обрані шляхи модернізації вищої освіти України співзвучні загальноєвропейським підходам. Принципи Болонської декларації повною мірою вирішено запровадити у 2010 році, а 2005-й визначено як проміжний етап моніторингу зробленого.

Основним завданням на цей період є запровадження систем академічних кредитів, які розглядаються як засіб підвищення мобільності студентів щодо переходу з однієї навчальної програми на іншу.

Визначення змістових модулів навчання, узгодження кредитних систем оцінювання досягнень студента повинно стати основою для вирішення ще однієї задекларованої в Болоньї мети – створення умов для вільного переміщення студентів на теренах Європи.

На сучасному етапі розвитку України в системі вищої педагогічної освіти необхідні істотні зміни, зумовлені глибокими соціально-політичними і економічними перетвореннями в країні.

Сучасний вчитель початкових класів, який навчає і виховує молодших школярів, поряд з батьками, стає дуже значущим дорослим для дитини, тому

від його вміння взаємодіяти з сім'єю учня багато в чому залежить ефективність формування особистості учня.

Однак у багатьох вчителів мають місце суттєві недоліки в спілкуванні з батьками, деякі педагоги-початківці відчувають страх перед батьками, і це сковує їх дії, приводить до небажання взаємодіяти з сім'єю учня. Набирає сили процес відчуження і батьків від школи. Повсякденні турботи, переорієнтування свідомості дорослого покоління на інші цінності, падіння соціального статусу вчителя призводять до все більшої неузгодженості дій двох соціальних інститутів - сім'ї і школи. Зміни соціального становища сім'ї, її структури, взаємовідносин батьків та дітей, віддалення сім'ї від школи вимагають суттєвої перебудови теоретичних і методичних основ організації роботи вчителя з сім'ями учнів, а, отже, і вдосконалення професійної вузівської підготовки вчителя до взаємодії з сім'єю молодшого школяра.

Усвідомлення єдності суспільного й сімейного виховання позначилося й на підготовці фахівців. Однак педагогічний потенціал сім'ї використовується на сучасному етапі не в повній мірі, а тому надавати педагогічну допомогу батькам повинні насамперед педагоги-професіонали з числа працівників початкової освіти.

Підвищення ефективності навчання має забезпечити кредитно-модульна система.

Спецкурс "Основи педагогічної взаємодії вчителя з сім'єю молодшого школяра" – важлива частина системи підготовки вчителів початкової школи. Він спрямований на формування у студентів інтересу до проблем сімейного виховання, осмислення перспектив розвитку сучасної сім'ї та процесу взаємодії вчителя початкових класів з батьками учнів.

Зміст спецкурсу: спецкурс призначений для професійної підготовки вчителів початкових класів і спрямований на формування їхньої професійної

компетентності до здійснення взаємодії з батьками. Важливою складовою спецкурсу є розвиток у студентів умінь психолого-педагогічної діагностики сімейного виховання, аналізу проблемних ситуацій і здатності до творчого їх вирішення.

Програма дисципліни включає: лекційні заняття, практичні та семінарські заняття, самостійну роботу студентів, контрольне випробування.

Мета спецкурсу: формування в майбутніх вчителів готовності до педагогічної взаємодії з батьками учнів початкових класів, розвиток особистісних та професійно важливих якостей, оволодіння необхідними знаннями, вміннями та навичками для здійснення даної взаємодії у процесі професійної підготовки.

Завдання спецкурсу:

- формування у майбутніх вчителів спрямованості на роботу з сім'ями учнів і допомогу батькам у вихованні дітей;
- поглиблення знань студентів про сім'ю, специфіку сімейного виховання, про особливості виховання дітей різного віку в сім'ї;
- формування знань про методики дослідження сімейних відносин;
- озброєння студентів знаннями про цілі, принципи, методи і форми взаємодії з батьками учнів.

У результаті проходження спецкурсу “Основи педагогічної взаємодії вчителя з сім'єю молодшого школяра” студенти повинні оволодіти **знаннями:**

- про сім'ю як важливий соціальний фактор розвитку особистості школяра;
- про цілі, зміст, специфіку педагогічної взаємодії вчителя з сім'єю учня;
- про особливості поведінки суб'єктів педагогічної

взаємодії;

- про бар'єри взаємодії вчителя з батьками та шляхи їх подолання;
- про форми надання сім'ї диференційованої педагогічної допомоги;

уміннями та навичками:

- здійснювати диференційований підхід до батьків учнів з різних типів сімей з метою підвищення їх педагогічної культури;
- використовувати різноманітні позитивні типи взаємодії, встановлювати довірчий, діловий контакт з сім'єю;
- володіти навичками проведення індивідуальної та колективної роботи з батьками в школі і сім'ї;
- формувати педагогічну рефлексію батьків.

СТРУКТУРА ЗАЛІКОВОГО КРЕДИТУ КУРСУ

№ п/п	Тема	Кількість годин, відведених на:				
		Всього годин	Лекції	Семінарські та практичні заняття	Самостійна робота	ІНДЗ
Змістовий модуль І						
1.	Сім'я як соціальний інститут. Сучасна сім'я та її функції.	8	2	2	4	
2.	Особливості виховання дітей у сім'ї.	8	2	2	4	
3	Зміст та форми роботи вчителя початкових класів з сім'єю.	18	2	6	10	
		34	6	10	18	

ЗМІСТ СЕМІНАРСЬКИХ ТА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

№ п/п	ТЕМИ ЗАНЯТЬ	Кількість годин
1.	Сучасна сім'я та її роль в суспільстві. Сім'я як інститут соціалізації дитини. Типи і структура сім'ї як соціально-педагогічна проблема.	2 год.
2.	Сімейне виховання як об'єкт психолого-педагогічного вивчення. Сучасні підходи до вивчення сім'ї. Особливості взаємовідносин батьків і дітей у сім'ї і проблеми сімейного виховання. Проблема «неефективності батьківських зусиль» та шляхи її подолання. Принципи диференційованого підходу до роботи з сім'ями молодших школярів.	2 год.
3.	Єдність суспільних та сімейних зусиль щодо визначення процесу виховання молодших школярів. Вчитель початкової школи і батьки: проблеми стосунків. Умови успішної співпраці з батьками молодших школярів. Педагогічні форми взаємодії вчителя початкових класів з батьками учнів.	2 год.
4.	Спілкування у взаємодії. Об'єктивна оцінка взаємодії як основа успіху. Тренінгова вправа «Зрозумій іншого»	2 год.
5.	Роль емоційної саморегуляції у процесі взаємодії.	2 год.
Всього		10 год.

САМОСТІЙНА РОБОТА

№ п/п	ТЕМИ ЗАНЯТЬ	Кількість годин
1.	Підготовка до проведення семінарів, дискусій, практичних занять (самостійна робота в бібліотеці, з пошуковими сайтами Інтернету)	4
2.	Розробка позакласних виховних заходів	6

3.	Підготовка конспектів занять з батьками молодших школярів	4
4.	Підготовка творчих завдань	4
Всього:		18 год

НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЕКТ

(Індивідуальне навчально-дослідне завдання)

МЕТА: розуміння й усвідомлення студентами педагогічної взаємодії вчителя початкових класів з батьками учнів.

ЗАВДАННЯ: складання портфоліо (тести, презентації, плакати)

№	Теми	Кількість годин
1.	Скласти власні правила-заповіді сімейного життя	3
2.	Розробити проект «Пам'ятка для батьків»	3
3.	Розробити фрагмент батьківських зборів та фрагмент індивідуальної консультації	3
4.	Підібрати методики вивчення сім'ї та внутрішньосімейних відносин.	3

Визначення рейтингу навчальної діяльності студента з дисципліни «Основи педагогічної взаємодії вчителя з сім'єю молодшого школяра»

Модуль (поточне тестування)			ІНДЗ	Всього
T1	T2	T3		
20	20	30	30	100

Підсумкове оцінювання з дисципліни

«Основи педагогічної взаємодії вчителя з сім'єю молодшого школяра»

За шкалою ЄКТС	За національною шкалою	За шкалою університету (к-ть балів)
A	<i>відмінно</i>	90-100
BC	<i>добре</i>	74-79
DE	<i>задовільно</i>	60-73

FX	<i>незадовільно</i> з можливістю повторного складання	35-59
F	<i>незадовільно</i> з обов'язковим повторним курсом	1-34

КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ

Рівні навчальних досягнень	Бали			Критерії оцінювання навчальних досягнень	
	За національною шкалою	Шкала ЄКТС		Теоретична підготовка	Практична підготовка
		2...5	1...100	F... A	Студент
Високий	5	90 ... 100	A	Вільно володіє навчальним матеріалом, 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 нові інформаційні технології для поповнення власних знань	Може аргументовано обрати раціональний спосіб виконання 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 ...	BC	Вільно володіє навчальним матеріалом, застосовує знання на практиці; узагальнює і систематизує навчальну інформацію, але допускає незначні огріхи у порівняннях,	За зразком самостійно виконує практичні завдання, передбачені програмою; має стійкі навички виконання

		89		формулюванні висновків, застосуванні теоретичних знань на практиці	завдання
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 сформовані уміння та навички; під час відповіді допускаються суттєві помилки	Планує та виконує частину завдання за допомогою викладача
Незадовільний	2	1 ... 34	F	Студент не володіє навчальним матеріалом	Виконує лише елементи завдання, потребує постійної допомоги викладача

Рекомендована література:

1. Алешина Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. - М. : Класс, 2000. - 203 с.
2. Алферова Г.В. Взаимодействие педагога с семьями учащихся: Методические рекомендации. - Астрахань: Изд-во Астрах. Гос. Пед. ун-та, 200.-22 с.
3. Арнаутова Е. П., Иванова В. М. Общение с родителями: Зачем? Как? / Науч. ред. В. М. Иванова. – М., 1993. – 230 с.

4. Байбородова Л. В. Взаимодействие школы и семьи: Учебно-методическое пособие. - Ярославль: Академия развития, Академия холдинг, 2003. – 224 с.
5. Белоногова В. Н. Особенности гуманизации взаимодействия школы и семьи: Метод, рекомендации для учителей и родителей. — Магнитогорск: МаГУ, 2000. -55 с.
6. Гаврилова Т.П. Учитель и семья школьника. — М. : Знание, 1988. - 79 с.
7. Зверева О. Л., Ганичева А. Н. Семейная педагогика и домашнее воспитание: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. - М. :Академия, 2000.-157 с.
8. Калейдоскоп родительских собраний: Методические разработки /Под ред. Степанова Е. Н. Выпуск 1. - М. : ТЦ Сфера, 2001.-138 с.
9. Карцева Л. В. Социальная работа с семьей: психолого-педагогический анализ: Учебное пособие в 2-х частях. 4.1. — Казань, 1998.-87 с.
10. Коулмен П. Как сказать ребенку о.../Перев. С англ. О. Цветковой.- М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002.-399 с.
11. Маленкова Л. И. Педагоги, родители, дети: Метод, пособие для воспитателей, кл. руководителей. - М. : Пед. о-во России, 2000. -303 с.
12. Родинно-сімейна енциклопедія. – К. : Богдан, 1996. – 438 с.
13. Савченко О. Я. Сімейне виховання. Молодші школярі. – К. : Рад. школа, 1979. – 141 с.
14. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. К. : Рад. Шк., 1978. – 110с.
15. Урбанская О. Н. Работа с родителями младших школьников. - М. : Просвещение, 1986
16. Ушинський К. Д. Про сімейне виховання. – К. : Рад. Шк., 1974.