

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

На правах рукопису

ВОРНИК МАРІЯ МИКОЛАЇВНА

УДК 371. 134 + 373.3.064.1 – 056.83 (043.5)

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
ДО СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ
З АСОЦІАЛЬНИМИ СІМ'ЯМИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Шоробура І. М.

Хмельницький –2014

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З АСОЦІАЛЬНИМИ СІМ'ЯМИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	13
1.1 Аналіз проблеми “асоціальної сім’ї” у педагогічній і психологічній літературі.....	13
1.2 Теоретичні засади соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.....	34
1.3 Особливості підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.....	48
Висновки до першого розділу	71
РОЗДІЛ 2. МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З АСОЦІАЛЬНИМИ СІМ'ЯМИ.....	73
2.1 Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.....	73
2.2 Модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.....	98
2.3 Зміст, форми та методи підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.....	106
Висновки до другого розділу	135
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З АСОЦІАЛЬНИМИ СІМ'ЯМИ.....	138
3.1 Організація і методика проведення педагогічного	

експерименту.....	138
3.2 Результати педагогічного експерименту та їх аналіз.....	64
Висновки до третього розділу	183
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	185
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	189
ДОДАТКИ.....	219

ВСТУП

У зв'язку з інтеграцією України в єдиний європейський простір відбуваються зміни у національній системі вищої освіти, що зумовлює необхідність дотримання європейських стандартів щодо організації процесу підготовки фахівців міжнародного рівня, конкурентоспроможних на теренах сучасного освітнього простору. За таких умов пріоритетними напрямками є вдосконалення та розвиток нових підходів до реалізації педагогічної діяльності, оскільки дидактичними умовами системи освіти визначено реалізацію виховної, просвітницької, соціокультурної та гуманістичної спрямованості соціально-педагогічної роботи майбутнього вчителя початкових класів.

В умовах складних соціально-економічних і політичних перетворень простежуються тенденції щодо зміни ролі та розвитку сімей, зокрема знижується рівень функціональних можливостей сімей, які характеризуються асоціальною поведінкою в суспільстві. У таких сім'ях дедалі частіше простежується дитяча бездоглядність, жорстоке ставлення з боку дорослих, насильство в сім'ї, злочини серед неповнолітніх, збільшується чисельність дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Порушується процес соціалізації молодших школярів, які зростають в асоціальних сім'ях, спостерігаються незадовільні навчально-виховні можливості, а також несформовані моральні, культурні та духовні цінності.

Виникає необхідність цілеспрямованої та системної соціально-педагогічної допомоги асоціальним сім'ям з боку вчителів початкових класів, оскільки саме на цьому етапі відбувається становлення та розвиток особистості молодшого школяра, формування його світогляду та потенційних можливостей.

Державного значення набуває соціально-правовий захист сім'ї у суспільстві, що знаходить своє відображення у сімейній політиці. Згідно з Конвенцією про права дитини [106], законами України “Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю” [84], “Про охорону дитинства” [83], Національною програмою “Діти України” [148], Національною доктриною розвитку освіти

України в ХХІ столітті [147], Програмою запобігання дитячій безпритульності та бездоглядності [68], Національним планом дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини на 2006-2016 рр. [149] активізується процес пошуку ефективних механізмів надання державної допомоги багатодітним, неповним і малозабезпеченим сім'ям, організація системи допомоги соціальних служб батькам із неблагополучних сімей.

Державними нормативними документами, які регулюють процес професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів є: закони України “Про освіту” [82], “Про загальну середню освіту” [81], “Про вищу освіту” [80], Державна програма “Вчитель” [60], Державна національна програма “Освіта” (“Україна ХХІ століття”) [66], Національна доктрина розвитку освіти [147] та ін.

Дослідження в галузі професійної підготовки майбутнього вчителя у вищому педагогічному навчальному закладі обґрунтовані А. Алексюк [7], О. Гомонюк [57], С. Гончаренком [58], Р. Гуревичем [62], І. Зязюном [91], А. Коломієць [62], Н. Ничкало [152], Ю. Сенько [207], О. Савченко [198; 196], С. Сисоевою [211; 214], Г. Тарасенко [240], О. Пехотою [170], Л. Хомич [265], В. Шаховим [277], О. Шестопалюком [281], І. Шоробурою [283] та ін.

Особливості підготовки майбутніх учителів початкових класів з питань гуманістичного виховання учнів досліджували І. Бужина [25; 26], Д. Пащенко [163]; з виховної роботи – І. Казанжи [97], О. Отич [157]; технологічну складову процесу підготовки розглядала Л. Коваль [101]; удосконалення роботи з молодшими школярами висвітлювала О. Біда [17; 18], Л. Мацук [140]; формування етичної компетентності майбутніх учителів вивчала Л. Хоружа [268]; соціально-педагогічна робота знайшла відображення в працях С. Литвиненко [127], В. Сорочинської [219], І. Трубавіної [254], Т. Шанскової [274], М. Шубович [285] та ін.; на роботі з батьками молодших школярів акцентувала увагу Н. Стрельнікова [232], з неблагополучними сім'ями – О. Гуляр [61] та ін.

Теоретичне обґрунтування концептуальних положень щодо соціально-педагогічної роботи з сім'єю здійснювали: Т. Алексєєнко [224; 185], Н. Грабовенко [59], А. Капська [98], З. Шевців [280]; із вразливими сім'ями – З. Кияниця [99]; з неблагополучними сім'ями – В. Ремезова [190]; з дітьми та молоддю – І. Зверєва [87], О. Безпалько [12], Г. Лактіонова [125], Т. Лях [130], О. Панагушина [159], Ю. Поліщук [177], М. Рудь [195] та ін.; з постраждалими від насильства у сім'ї – С. Тунтуєва [255]; з профілактики адиктивної поведінки студентів – Г. Золотова [89] та ін. У дослідженнях висвітлено проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів, окреслено шляхи поліпшення роботи майбутніх учителів з батьками молодших школярів, здійснено аналіз соціально-педагогічної роботи, проте не виявлено обґрунтування проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, які своєю поведінкою становлять потенційну загрозу повноцінному розвитку підростаючого покоління молодших школярів.

З'ясовано, що соціально-педагогічна робота з асоціальними сім'ями здійснюється в середніх загальноосвітніх школах першого ступеня фрагментарно, що зумовлено неготовністю вчителів до означеного виду діяльності та недостатньою спрямованістю процесу підготовки у вищих навчальних закладах до формування знань, умінь, навичок і професійних якостей особистості майбутнього вчителя до соціально-педагогічної роботи в початковій школі. Виникають певні *суперечності* між:

- зростаючими вимогами суспільства до якості здійснення соціально-педагогічної роботи майбутніми вчителями початкової школи та традиційною системою їхньої професійної підготовки;
- тенденцією до збільшення кількості асоціальних сімей у суспільстві, їхнього негативного впливу на особистість молодшого школяра та недостатньою готовністю педагогів до соціально-педагогічної роботи з ними;
- об'єктивною потребою соціально-педагогічного спрямування сучасної освіти та відсутності організаційно-методичної системи її практичної реалізації.

Потреба у формуванні готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, наявність означених суперечностей і недостатність теоретичних та методичних напрацювань із вказаної проблеми зумовлюють актуальність теми нашого дослідження “Підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями”.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертаційного дослідження входить до тематичного плану науково-дослідної роботи Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії як складова загальної наукової проблеми “Професійна ступенева підготовка педагогів початкової ланки освіти” (держ. реєст. № 0107U003323). Тема дисертації затверджена вченою радою Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (протокол № 1 від 30.01.2008 р.) та узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 4 від 22.04.2008 р.).

Мета дослідження – розробити, теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови та модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Об'єкт дослідження – підготовка майбутніх учителів початкових класів.

Предмет дослідження – педагогічні умови та модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями буде ефективною за реалізації моделі підготовки і таких педагогічних умов:

- забезпечення мотиваційно-ціннісного спрямування підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями;

- реалізація проблемно-творчого підходу до розв'язання студентами соціально-педагогічних задач у процесі теоретичної підготовки;

- організація практичної підготовки майбутніх учителів школи першого ступеня до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Для реалізації мети, підтвердження гіпотези та відповідно до об'єкта й предмета дослідження ставились такі **завдання**:

1. Здійснити дефінітивний аналіз понять “соціально-педагогічна робота з асоціальними сім'ями”, “готовність майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями”.

2. Визначити критерії та рівні готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

3. Теоретично обґрунтувати педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

4. Розробити модель та експериментально перевірити її ефективність у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять педагогічні та психологічні положення щодо формування професійної компетентності майбутнього вчителя у системі соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, його ролі у вихованні особистості та підвищенні культурного рівня сім'ї в суспільстві; аксіологічний, системний та гуманістичний підходи у процесі підготовки майбутніх учителів; положення та висновки щодо теорії соціальної педагогіки про: соціально-педагогічну діяльність як різновид професійної діяльності (О. Безпалько, Л. Буніна, М. Галагузова, С. Пальчевський та ін.); галузь соціального життя та діяльність з надання допомоги людині (Т. Алексеєнко, А. Капська, М. Рудь, В. Сорочинська та ін.); соціально-педагогічну роботу з сім'єю (Н. Бугаєць, І. Зверєва, А. Капська, Г. Лактіонова, І. Трубавіна та ін.); негативний вплив неблагополучних, асоціальних сімей на розвиток та становлення особистості молодшого школяра

(А. Ахмадеев, О. Дубасенюк, Н. Краснова, Т. Поясок, С. Сисоєва, Л. Харченко, К. Чгонів та ін.); професійну підготовку майбутніх учителів, зокрема базову основу поняття та методологічні підходи (О. Абдуліна, А. Алексюк, Е. Бондаревська, Р. Гуревич, І. Зязюн, А. Коломієць, Н. Кузьміна, Ю. Сенько, В. Сластьонін, Г. Тарасенко, В. Шахов, О. Щербаков, О. Шестопалюк та ін.); особливості підготовки майбутніх учителів початкових класів (О. Біда, І. Бужина, О. Гуляр, Л. Заремба, Л. Коваль, О. Отич, Д. Пащенко, О. Савченко, Г. Тарасенко, Л. Хомич та ін.); підготовку студентів до соціально-педагогічної роботи (С. Литвиненко, В. Сорочинська, Т. Шанкова, М. Шубович та ін.).

З метою перевірки гіпотези та вирішення поставлених завдань були використані такі **методи дослідження**:

теоретичні – аналіз, порівняння, узагальнення та систематизація – з метою вивчення психолого-педагогічної літератури з проблеми соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями; вивчення наслідків виховного впливу на особистість молодшого школяра в сім'ях з асоціальним типом поведінки; з'ясування стану готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями; систематизація та узагальнення педагогічного досвіду і основних підходів до організації підготовки студентів; моделювання процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів;

емпіричні – анкетування, тестування, спостереження, бесіда, інтерв'ювання викладачів, учителів і студентів – з метою визначення рівня готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями; бесіди та анкетування батьків для виявлення взаємин у сім'ї, умов проживання та стилів виховання молодших школярів; визначення емоційної атмосфери в сім'ї та рівня її педагогічної культури; експеримент з метою перевірки ефективності педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями;

методи математичної статистики – для кількісного та якісного аналізу одержаних результатів, узагальнення і забезпечення їхньої вірогідності та об'єктивності.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальну роботу було проведено на базі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Харківської гуманітарно-педагогічної академії. В експерименті взяли участь 710 студентів вищих педагогічних навчальних закладів, 105 учителів початкових класів і 72 батьки учнів загальноосвітніх шкіл Львова, Хмельницького і Хмельницької області.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягають у тому, що:

вперше теоретично *обґрунтовано* педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями (забезпечення мотиваційно-ціннісного спрямування підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями; реалізація проблемно-творчого підходу до розв'язання студентами соціально-педагогічних задач у процесі теоретичної підготовки; організація практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями); *запропоновано модель* підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями;

уточнено поняття “соціально-педагогічна робота з асоціальними сім'ями молодших школярів”, яка полягає у забезпеченні вчителем початкової школи гуманних соціально-педагогічних умов для успішного навчання, виховання та розвитку учнів у процесі їхньої соціалізації та реалізації себе як особистості, а також у наданні сім'ям комплексної допомоги (консультативної,

просвітницької, корекційної) з метою покращення їх становища та функціонування у суспільстві; поняття “готовність майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями”, яку розуміємо як сформованість мотивацій та ціннісних орієнтацій до соціально-педагогічної роботи, сформованість знань, умінь, практичних навичок та професійно-особистісних якостей педагога у сфері педагогічної та соціально-педагогічної роботи з урахуванням законодавчо-правових норм суспільства;

подальшого розвитку набули теоретичні положення щодо фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у впровадженні в навчально-виховний процес вищих педагогічних навчальних закладів навчально-методичного матеріалу спецкурсу “Основи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями” та в розробленні критеріїв (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, репродуктивно-діяльнісний, творчо-пошуковий) і рівнів (високий, середній, низький) готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями.

Результати дослідження можуть використовуватись учителями початкових класів з метою проведення заходів навчально-виховної та соціально-педагогічної роботи серед батьків та учнів з асоціальних сімей, у процесі підготовки студентів за напрямом “Початкова освіта” та в системі післядипломної педагогічної освіти.

Матеріали дослідження **впроваджено** в навчально-виховний процес Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка № 355/1 від 19.04.2013р.), Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (довідка № 19/13 від 22.04.2013 р.), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка № 566-33/03 від 24.04.2013 р.), Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка № 865/01 від 26.04.2013 р.),

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (довідка № 108 від 22.04.2013 р.), Харківської гуманітарно-педагогічної академії (довідка № 01-12/255/1 від 02.04.2013 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження обговорювалися на науково-практичних конференціях і педагогічних читаннях різних рівнів: *міжнародних* – інтернет-читаннях “Дитинство і сучасний світ: питання теорії і практики” (Умань, 2012); “Педагогика: традиции и инновации (III)” (Челябинск, 2013); “Педагогіка та психологія: традиції та інновації” (Львів, 2013); “Сучасні наукові дослідження представників педагогічних та психологічних наук” (Харків, 2013); “Педагогіка та психологія: актуальні питання наукових досліджень” (Київ, 2013); *всеукраїнських* – “Вища педагогічна освіта України: історичний досвід та сучасні євроінтеграційні процеси” (Глухів, 2012); “Сьомі педагогічні читання пам’яті М.М. Дарманського: Професійна компетентність педагогів в умовах реформування сучасної освіти” (Хмельницький, 2012); “Придніпровські соціально-гуманітарні читання” (Дніпропетровськ, 2013); *міжвузівських* – “Професійна підготовка педагогічних кадрів у контексті європейського освітнього простору” (Хмельницький, 2008); “Професійна підготовка педагогічних кадрів: сучасний стан, проблеми, перспективи розвитку” (Хмельницький, 2009); “Волонтерський студенський рух: сучасний стан, проблеми та перспективи” (Хмельницький, 2009); “Організаційно-педагогічні та медичні засади профілактики інфекційних захворювань серед молоді” (Хмельницький, 2013); “Актуальні проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах гуманізації вищої освіти” (Хмельницький, 2013).

Особистий внесок здобувача. У статті, підготовленій у співавторстві з І. Шоробурою, здобувачем здійснено аналіз наукової літератури та уточнено сутність понять “соціально-педагогічна діяльність”, “соціально-педагогічна робота” та конкретизовано принципи соціально-педагогічної роботи.

Основні результати дослідження опубліковано в 17 наукових працях (одна стаття у співавторстві): 8 статей – у провідних наукових фахових

виданнях України (1 – у збірнику наукових праць зарубіжного видання); 9 статей – у збірниках наукових праць і матеріалах конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг дисертації становить 264 сторінки. Основний зміст дисертації викладено на 186 сторінках. Робота містить 20 таблиць і 13 рисунків на 14 сторінках та 10 додатків на 44 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З АСОЦІАЛЬНИМИ СІМ'ЯМИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Аналіз проблеми “асоціальної сім’ї” у педагогічній і психологічній літературі

Сім’я, як першооснова виховання та розвитку підростаючого покоління, є підґрунтям становлення та соціалізації дитини, основою духовного, морального та інтелектуального розвитку, наслідуванням моральних принципів батьків.

Нині залишається актуальним питання становлення та розвитку сім’ї в суспільстві.

Ще давньогрецький мислитель Платон наголошував, що суспільство повинно засуджувати громадян, які не створили сім’ю до 35 років, а згодом вони мають сплачувати податок [3]. Аристотель вважав, що сім’я є першим видом спілкування людей, з якої виростає держава [3]. На думку І. Канта, сім’я має бути заснована на позитивній вірності та домовленості у стосунках. Такої ж думки дотримувався І. Фіхте [3].

У філософському тлумаченні, сім’я – це “суспільний осередок (мала соціальна група), що ґрунтується на кровнородинних зв’язках; у сучасному розумінні – близькі родичі (батьки, їхні діти та ін.), які живуть разом та спільно господарюють... Сім’я являє собою органічну єдність найрізноманітніших відносин між людьми: біологічних, економічних, правових, моральних тощо” [260, с. 478].

Життя сім’ї кардинально змінюється, коли народжується дитина. Формується система відносин не тільки між батьками і дитиною, їх взаємними правами та обов’язками, а також між сім’єю та державними органами.

У філософській думці простежується значущість позиції дитини в сім’ї, формування її світогляду, ціннісних орієнтацій, норм моралі та культури

поведінки в суспільстві. “Сім’я – важливий інструмент індивідуального становлення особистості: саме тут дитина вперше включається в суспільне життя, засвоює її цінності, норми поведінки, способи мислення, мову... Сім’я – це школа виховання, передачі досвіду життя, життєвської мудрості” [230, с. 583]. Вперше у сім’ї дитина пізнає буття власного “я”, здобуває уявлення про світ, людські взаємовідносини, систему цінностей.

Високо цінять сім’ю і великі класики педагогічної науки. М. Стельмахович наголошує на репродуктивному значенні сім’ї і визначає її як життєдайний осередок, завдяки якому батьки повторюють і продовжують себе у своїх потомках [182; 231].

Видатний педагог А. Макаренко надавав сім’ї державного статусу і наголошував, що “сім’я – дуже важлива, дуже відповідальна справа людини. Сім’я дає повноту життя, сім’я дає щастя, але кожна сім’я, особливо в житті суспільства, є насамперед велика справа, яка має державне значення” [132, с. 238].

“У сім’ї шліфуються найтонші грані людини-громадянина, людини-трудівника, людини – культурної особистості. Із сім’ї починається суспільне виховання. У сім’ї, образно кажучи, закладається коріння, з якого виростають потім і гілки, і квітки, і плоди. Сім’я – це джерело, водами якого живиться повноводна річка нашої держави. На моральному здоров’ї сім’ї будується педагогічна мудрість школи”, – стверджував В. Сухомлинський [235, с. 22].

Усі цінності людського буття закладаються у сім’ї, а згодом реалізуються у суспільстві, оскільки сім’я є основою соціалізації підростаючого покоління, тому набуває державного значення.

Сучасні українські та зарубіжні науковці розглядають поняття “сім’я” по-різному: як важливий чинник соціалізації особистості А. Мудрик [146]; малу соціальну групу О. Бондарчук [20], О. Власова [31], Н. Волкова [34], А. Мудрик [146]; соціальний інститут Н. Бугаєць [24], В. Сорочинська [219], І. Трубавіна [252; 253]; соціальну систему О. Харчев [98]; середовище формування та

розвитку особистості М. Буянов [27], А. Кочетов [113], Т. Кравченко [114], В. Постовий [180], В. Сагарда [201], В. Тітаренко [248] та ін.

Сім'ю як соціальну групу людей, об'єднану міжособистісними відносинами, яка функціонує на основі кровної спорідненості, шлюбу, любові, прив'язаності, спільного побуту, матеріальної та моральної взаємодопомоги, визначають О. Бондарчук [20, с. 4], О. Власова [31, с. 276], Н. Волкова [34, с. 109], А. Мудрик [146, с. 90], О. Харчев [263, с. 27] та ін.

З позиції І. Трубавіної і Н. Бугаєць, сім'я – це “особливий соціальний інститут, який має певні права і обов'язки у суспільстві та щодо своїх членів, і як соціальну систему, яка є підсистемою суспільства та складається з інших, менших підсистем (членів сім'ї), має власну структуру, ієрархію підсистем, розподіл влади, зв'язки між членами сім'ї та із зовнішнім середовищем, динаміку та стабільність, характеризується цілісністю, закритістю і одночасно відкритістю (кожен член сім'ї має свої права та обов'язки), автономністю і залежністю від суспільства” [252, с. 3].

На думку І. Козубовської, сім'я – це “сильне джерело емоційних реакцій, що забезпечує у сприятливих випадках людині підтримку, прийняття, рекреацію” [104, с. 2].

У широкому значенні сім'ю розглядають як соціальний інститут, малу соціальну групу, соціальну систему, що є підсистемою суспільства та характеризується визначеними правами, обов'язками, взаємостосунками як у межах сім'ї, так і у ставленні до суспільства, а у вузькому – як середовище становлення, розвитку та виховання особистості дитини.

У понятті “сім'я” простежуємо її вияв у репродуктивній (життєдайній) та виховній функціях; психологічний компонент спостерігається в позитивних взаємостосунках у сім'ї, дотриманні норм і правил умов проживання; з позиції соціальної психології розглядають міжособистісні відносини малої соціальної групи, які проявляються у задоволенні моральними та матеріальними благами; у взаємодії з суспільством визначають сім'ю як соціальний інститут, як форму “організації соціального життя, яка забезпечує стійкість зв'язків і відносин у

межах суспільства” [118, с. 622], як систему, котра характеризується структурою, внутрішніми сімейними зв’язками та стосунками із суспільством.

Отже, сім’я – це соціальний осередок, що формується, розвивається та функціонує у суспільстві, дотримуючись чи нехтуючи своїми обов’язками та правами.

Сім’я функціонує в суспільстві згідно з усталеними нормами (чи протидіє їм), забезпечуючи матеріальні блага та житлові умови, продовження роду та нації, сприяє соціалізації, самореалізації та самовихованню особистості, досягненню нею достатнього культурного та освітнього рівня.

У педагогічній науці існує поділ сімей за такими ознаками: стадією становлення (молоді, середні, зрілі); демографічною ознакою; виховним потенціалом (виховально-сильні, виховально-стійкі, виховально-нестійкі, виховально-слабкі із втратою контакту з дітьми); структурою влади (авторитарні, демократичні, ліберальні сім’ї); ступенем негараздів (сім’ї конфліктні, кризові, проблемні); за якістю зовнішніх і внутрішніх меж: ретрофлексуючі (члени сімей тісно взаємопов’язані через страх розриву стосунків), дезорганізовані сім’ї (відсутність достатнього взаємного контакту їх членів, небезпека асоціальної поведінки чи розпаду сімей) [20, с. 10-12].

По-іншому класифікує сім’ю О. Безпалько: за загальним складом, кількістю дітей, наявністю нерідних дітей, сімейним стажем, типом главенства в сім’ї, національним (етнічним) складом, місцем проживання, рівнем матеріального достатку, професійною діяльністю подружжя, соціальним складом, особливими умовами сімейного життя, за якістю сімейних взаємин [11, с. 60-61].

Параметри, що характеризують сім’ю як середовище життя і розвитку особистості, виокремили О. Безпалько [11; 13], Н. Волкова [34], А. Мудрик [146], С. Пальчевський [158] та ін.:

1) демографічний – структура сім’ї (велика – включає інших родичів; нуклеарна – включає тільки батьків і дітей; повна чи неповна; бездітна, одnodітна, мало- чи багатодітна);

2) соціально-культурний – залежить від освітнього рівня членів сім'ї та їх участі в житті суспільства;

3) соціально-економічний – визначається майновими характеристиками і зайнятістю членів сім'ї;

4) техніко-гігієнічний – характеризує умови проживання, обладнання житла, особливості способу життя [11; 34; 146; 158].

Типологія сімей запропонована С. Сисоевою та Т. Поясок: проста сім'я, нуклеарна, розширена (складається з різних поколінь); альтернативна сім'я (гетеросексуальні, альтернативні пари), дистантна сім'я (геологи, полярники, військові); моногамна (подружні відносини одного чоловіка і однієї жінки), полігамна (шлюб одного чоловіка і кількох жінок або декількох чоловіків та однієї жінки); авторитарні сім'ї поділяють на матріархальні та патріархальні (патрілокальною називають сім'ю, якщо молодята проживають у батьків чоловіка, матрілокальною – якщо вони проживають у батьків дружини, неолокальною – якщо проживають самостійно); благополучні та неблагополучні [213, с. 310].

Для нашої роботи вагомими є погляди Л. Алексєєвої, яка розрізняє такі види неблагополучних сімей: конфліктні, аморальні, педагогічно некомпетентні, асоціальні [4, с. 47].

Аналіз сутності поняття “сім'я”, її типи, параметри та ознаки дозволили виокремити види неблагополучних, або проблемних сімей, до яких, на нашу думку, належать: конфліктні сім'ї, сім'ї групи ризику, педагогічно нескладені сім'ї, асоціальні та неповні сім'ї.

У межах нашого дослідження важливим є уточнення поняття “асоціальна сім'я”, аналіз психологічного клімату та стилів виховання дітей в асоціальних сім'ях, визначення функціональних можливостей таких сімей у суспільстві.

Теоретичний аналіз педагогічних доробок Н. Волкової [34], О. Дубасенюк [182], Н. Краснової [117], С. Сисоевої [213], В. Сорочинської [219], Т. Поясок [213], Л. Харченко [117], Т. Шанскової [274], О. Шарапової [276] та ін. дозволив узагальнити визначення поняття “асоціальна сім'я” та тлумачити його

як тип сім'ї, характер і стиль поведінки якої визначається діями, що суперечать морально-правовим нормам суспільства: батьки ведуть аморальний спосіб життя, простежуються слабкі навчально-виховні можливості таких сімей – діти безпритульні, напівголодні, потерпають від наруги батьків, характеризуються невротичністю, загальмованістю, агресивністю, духовною пасивністю.

Отже, асоціальні сім'ї – це сім'ї з асоціальною поведінкою, спосіб життя яких відхиляється від усталених норм суспільства, характеризується схильністю до алкоголізму, наркоманії та інших протиправних дій, члени сім'ї вдаються до хуліганства, припускаються серйозних помилок у вихованні дітей. У таких умовах дитина набуває негативного життєвого досвіду, зазнає значних моральних і психічних травм, що, безумовно, відображається на її розвитку, навчанні, самовираженні, реалізації себе як особистості в суспільстві та взаємодії з навколишнім середовищем.

Науковець В. Сорочинська справедливо зазначає, що “сім'я може бути могутнім чинником розвитку та емоційно-психологічної підтримки особистості, а також джерелом психічної травми та різного роду розладів: неврозів, психозів, психо-соматичних захворювань, сексуальних і соціальних відхилень” [219, с. 63].

Сім'я є “первинною матрицею, всередину якої сягає коріння особистості й звідки постають її витoki; сім'я орієнтує дитину, насамперед, на своїх членів та інших родичів і лише потому – на соціальне оточення, суспільство загалом” [10, с. 64].

За характером взаємовідносин розрізняють сім'ї з різним психологічним кліматом, котрий у педагогічних словниках трактують як психолого-емоційний настрій людей, зумовлений морально-ціннісними нормами та інтересами, як наслідок особистісно-ділових стосунків у сім'ї та в суспільстві [204; 70].

Психологічний клімат сім'ї характеризується такими показниками, як: ступінь емоційного комфорту, взаєморозуміння, поваги, підтримки, допомоги, рівень тривожності, співпереживання та взаємовпливу, межі відкритості сім'ї щодо соціуму [220, с. 173].

Психологічний клімат сім'ї визначають сімейними взаєминами, що не завжди супроводжуються теплом, любов'ю та взаєморозумінням, проте в культурній, дружній, вихованій сім'ї конфлікти розв'язують без приниження людської гідності, образ особистості, цінуючи почуття та внутрішньосімейні відносини, “адже врешті-решт долю дітей визначають не наші... мрії, слова, а загальний мікроклімат сімейного життя, його тональність, загальна спрямованість” [199, с. 120].

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури (О. Безпалько, О. Бондарчук, З. Зайцева, А. Капська, Т. Кричківська, Л. Міщик) ми розрізняємо сім'ї зі сприятливим, несприятливим і суперечливим (згода чи сварки) психологічним кліматом.

Сприятливий сімейний клімат характеризується задоволеністю взаємовідносин і взаєморозумінням у сім'ї, любов'ю, довірою, повагою, відкритістю та доброзичливістю стосунків, захищеністю та емоційною задоволеністю від сім'ї. Сім'ї з несприятливими взаємостосунками характеризуються психологічною напругою, конфліктами, дефіцитом позитивних емоцій, аморальною поведінкою, що зумовлює депресивні стани, знервованість, грубість, сварки [223; 20; 75].

Означені вище чинники, відсутність єдиної освітньо-виховної системи у сім'ї негативно позначаються на внутрішньосімейних стосунках, процесі соціалізації дітей молодшого шкільного віку, сприяють збільшенню кількості проблемних (асоціальних сімей) у суспільстві і, як наслідок, дитячої бездоглядності, педагогічної занедбаності та соціального сирітства.

Сутність “соціального сирітства” О. Коваленко визначає як особливий стан дитинства у системі соціальних відносин суспільства, що розглядає усіх дітей, які залишились без опіки та виховання, поза залежністю від соціального статусу батьків [100, с. 32].

Класифікацію дітей, яких відносять до “соціальних сиріт”, достатньо повно окреслено І. Пешою та Н. Комаровою [172, с. 22]:

- безпритульні діти – діти, які не мають постійного місця проживання у зв'язку із втратою батьків або асоціальною поведінкою дорослих у сім'ї;
- діти, яких вигнали з дому батьки;
- бездоглядні діти – діти, які мають певне місце проживання, але вимушені перебувати на вулиці в результаті матеріальної неспроможності опікунів (родичів, бабусь, дідусів), психічних розладів батьків, байдужого ставлення останніх до виховання дітей;
- діти-втікачі із виховних установ – діти, що зазнали психологічного, фізичного та сексуального насильства в закладах інтернатного типу та притулках;
- діти-втікачі із зовні благополучних сімей – діти з високим рівнем конфліктності, патохарактерологічними особливостями, відхиленням у психічному та особистісному розвитку;
- діти, які за своїми психологічними ознаками схильні до постійного перебування на вулиці – це діти, позбавлені систематичного батьківського піклування, аутсайтери шкільних колективів;
- діти з яскраво вираженими ознаками важковиховуваності;
- діти з діагнозом “дромоманія” – схильні до бродяжництва та подорожування [172, с. 22].

Емоційно-психічний стан соціальних сиріт здебільшого характеризується депресивними станами: страх самотності, поєднаний з глибоким почуттям образи, занедбаності, неспроможності самореалізуватися, присутністю постійного відчуття незахищеності, побоювання перед невідомим майбутнім.

Наявність депресії в емоційних станах дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, підтверджує В. Яковенко, яка, вивчаючи особливості депресії в підлітків – соціальних сиріт, виявила, що в багатьох випадках депресивні стани виникали задовго до гострої психічної травми в межах ендogenous захворювання або невротичної депресії внаслідок тривалого впливу несприятливої ситуації [289].

У соціальній педагогіці В. Брутман виокремлює такі основні причини залишення дітей без батьківського піклування: морально-етичні – асоціальний спосіб життя батьків, різні види залежності, примушування дітей до жебракування, злочинні дії батьків, різноманітні форми насильства, спрямованого на дітей; психологічні – раннє або позашлюбне материнство, нездорова емоційна атмосфера у сім'ї, конфліктність її членів; дисфункційність сім'ї (неповна, новоутворена, багатодітна, сім'я інвалідів) [22, с. 11-12].

Щодо констатації факту поширення асоціальної поведінки серед дорослого населення та її негативного впливу на особистість дітей молодшого шкільного віку, які зростають у таких сім'ях, доречним є аналіз статистичних даних про становище сімей у сучасному суспільстві. Його вивчення свідчить, що стан асоціальних сімей набуває проблемного характеру: аморальний, протиправний спосіб життя батьків, слабкі навчально-виховні можливості дітей і, як наслідок, – дитяча бездоглядність, педагогічна занедбаність, соціальне сирітство. Дедалі більше сімей потребує соціальної підтримки, соціально-педагогічної та психологічної допомоги.

Статистичні дані щодо кількості дітей, які залишились без батьківського піклування, свідчать, що їх число щороку збільшується: у 1995 р. їх налічувалось 52,4 тис., у 2005 р. – 97, 6 тис., у 2006 р. – 97, 8 тис., у 2007 р. – 102, 9 тис., у 2010 р. – 104, 7 тис. дітей, не враховуючи безпритульних, кількість яких коливається в межах 120-160 тис. осіб (загальна кількість дітей в Україні становить 8 млн.) [244, с. 51-52].

За даними Державної служби статистики України, за період 2005-2012 рр. спостерігаємо тенденцію до збільшення кількості дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, віком від народження до 17 років, у таких областях України, як Волинська, Тернопільська, Закарпатська, Івано-Франківська, Кіровоградська, Львівська, Хмельницька [65, с. 164] (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Чисельність дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування (на 100000 дітей) в Україні

Рік	2005	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Волинська	669	740	760	789	794	813	816
Тернопільська	382	439	483	547	574	598	606
Закарпатська	490	499	590	683	741	817	842
Івано- Франківська	417	534	527	551	561	584	592
Кіровоградська	1229	1470	1766	1895	1985	2010	2019
Львівська	396	462	498	539	571	576	590
Хмельницька	887	793	984	938	986	988	982

На державному рівні створюються програми підтримки сімей з дітьми, з метою їх повноцінного функціонування у суспільстві. Так, у 2011 р. схвалено Концепцію державної цільової соціальної програми підтримки сім'ї до 2016 р. та розроблено проект відповідної програми; вперше за роки незалежності 21 вересня 2011р. проведено Парламентські слухання на тему: “Інститут сім'ї в Україні: стан, проблеми та шляхи їх вирішення” [65, с. 44].

Проте науковцями Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України зазначено, що протягом останніх кількох десятиліть залишаються незмінними чинники, що призводять до складних життєвих обставин сім'ї із втратою здатності до виконання основних функцій, а саме: прогресуюче погіршення матеріального становища значної частини населення; експлуатація дорослими дитячої праці (жебраківання, крадіжки, махінації тощо); зниження відповідальності батьків за виховання дітей; ослаблення роботи з організації дозвілля дітей за місцем проживання та навчання; пропаганда насилля і легкого життя; безробіття; розлучення батьків; асоціальний спосіб життя одного чи обох батьків; різноманітні форми насилля, спрямовані на дітей [65, с. 44].

Насильство в сім'ї, за даними ЮНЕСКО, є прихованим від очей суспільства і статистики, майже завжди найбільш стійке, від нього не застраховане жодне суспільство, жодна культура, у межах якої воно передається з покоління в покоління, перетворюючи вихованих у насильстві дітей у жорстоких дорослих [178, с. 29].

За даними досліджень, близько 40% неповнолітніх вважають, що в нашій країні має місце жорстоке ставлення до дітей. Діти найчастіше зазнають жорстокого ставлення з боку ровесників. Водночас заслуговує на увагу той факт, що кожна четверта дитина з тих, хто потерпав від насильства та знущання, зіткнулася з цим насамперед у власній родині [193, с. 2].

Саме на сім'ю суспільством покладається відповідальність за виховання дитини, де вона зростає та засвоює основи буття. Проте члени асоціальних сімей, які здебільшого характеризуються пияцтвом, відхиленням від норм поведінки суспільства, справляють на дитину не найкращий вплив.

За даними Міністерства внутрішніх справ України, щороку зростає кількість осіб, які перебувають на обліку за скоєння насильства у сім'ї (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Кількість осіб, які перебувають на обліку в органах внутрішніх справ
за скоєння насильства у сім'ї

(за даними Міністерства внутрішніх справ України)

Рік	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Кількість	84155	85178	87831	85085	93327	91913	102144

За даними соціологічних досліджень, найчастіше діти зазнають насильства вдома та в школі. Діти, які проживають у міській місцевості, дедалі частіше зустрічаються з проявами насильства чи принизливого ставлення до себе, ніж мешканці сіл. Кожна друга дитина зазнає покарань: через погане навчання (65%), невиконання своїх домашніх обов'язків (55%), пізнє повернення додому (49%). Серед засобів покарань – побої, як зазначила кожна

дванадцята дитина молодшого шкільного віку, до дітей старшого шкільного віку (57%) батьків застосовують здебільшого лайку [65, с. 113].

Оскільки негативні явища функціонування та становища асоціальних сімей відображаються на психічному та фізичному розвитку дітей, їхній мотивації до майбутнього життя, виникає потреба в актуалізації проблеми дослідження, що зумовлює необхідність здійснення майбутніми учителями початкових класів соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, які опинилися в складних життєвих ситуаціях, з метою попередження виникнення бездоглядності дітей та розроблення системи заходів щодо подолання кризових явищ у сім'ї і сприянні їх подальшому гармонійному розвитку та функціонуванні у суспільстві.

Згідно з Концепцією “Сім'я і родинне виховання” сім'я “буде повноцінною ланкою суспільства тільки за умов виконання основних функцій: економічної, репродуктивної, виховної, рекреативної, комунікативної, регулятивної” [150, с. 243].

Зарубіжні науковці констатують, що ці функції висвітлюють історичне поєднання суспільства та сім'ї, а також характеризують розвиток сімейних відносин на різних історичних етапах [291].

До класифікації функцій сім'ї сучасні науковці застосовують різні підходи. Так, І. Зверева, відомий дослідник з соціальної роботи, серед основних функцій сім'ї визначає господарсько-економічну, репродуктивну, комунікативну, виховну, рекреативну та психотерапевтичну [147, с. 105].

Інший підхід до класифікації вбачає В. Сорочинська, на думку якої до функцій сім'ї належать: господарсько-побутова, сексуально-еротична, емоційна, первинний соціальний контроль, виховне, духовне і культурне спілкування [219, с. 63].

Поділяємо класифікаційну характеристику функцій сім'ї за А. Капською:

- матеріально-економічна функція сім'ї, під якою розуміють участь у суспільному виробництві, здобуття професії, отримання заробітку. Проте чимало людей не працевлаштовані внаслідок кризового стану економіки,

скорочень робочих місць, вони не мають стабільних заробітків, особливо важко сім'ям, які виховують малих дітей та неповним, багатодітним сім'ям. Ці явища стають причиною зубожіння родини, що позначається на здоров'ї членів сім'ї, їх інтелектуальному розвитку, а в майбутньому – на розвитку суспільства, генофонді країни;

- житлово-побутова функція передбачає забезпечення сім'ї житлом, організацію домашнього побуту. Більшість сімей, особливо молодих, мають проблеми з житлом, та, на жаль, не бачать чітких перспектив щодо їхнього розв'язання. Ці негаразди негативно позначаються на організації домашнього побуту і загалом – на мікрокліматі сім'ї. В активний період життя, сприятливий для здобуття професії, вдосконалення професійних якостей, народження та виховання дітей, молода сім'я не має належних економічних та побутових умов для свого становлення, нормального розвитку та виховання здорового покоління;

- репродуктивна (демографічна), найважливіша функція сім'ї, що забезпечує народження дітей, тобто продовження роду, відтворення людського життя, як кількісного так і якісного;

- комунікативна функція сім'ї ґрунтується на створенні сприятливого сімейного мікроклімату, необхідного для психічно-емоційного відтворення сил членів сім'ї, внутрішньосімейного спілкування подружжя і дітей, а також на спілкуванні з духовними та інтелектуальними надбаннями суспільства;

- виховна функція полягає у передачі дітям дорослими членами сім'ї соціального досвіду. Правильне сімейне виховання розвиває здібності, здорові інтереси та потреби дитини, формує світогляд, позитивне ставлення до праці, сприяє прищепленню гуманних моральних якостей, розумінню необхідності дотримуватися правових і моральних норм життя, поведінки, розвитку фізичної досконалості дітей, зміцненню їхнього психічного здоров'я, виробленню навичок санітарно-гігієнічної культури;

- рекреативна функція – це організація вільного часу та відпочинку сім'ї, яка зміцнює, закріплює кращі її традиції, має велике значення у вихованні

дітей, емоційному єднанні подружжя. Ця функція важлива для розвитку інтересів і потреб особистості; формує, розвиває та виховує культурні, моральні й духовні цінності та норми. У стабільній сім'ї вона постійно трансформується й розвивається. А в дезорганізованих сім'ях ця функція, по суті, руйнується або виконується частково [223, с. 195-200].

Оскільки функції є основними формами життєдіяльності сім'ї, то доцільно проаналізувати, як функціонують асоціальні сім'ї в сучасному суспільстві.

Репродуктивну функцію (продовження роду) асоціальні сім'ї здебільшого виконують з метою отримання державної соціальної допомоги на дитину. Діти ростуть без опіки батьків, ними займаються здебільшого родичі, брати чи сестри.

Житлово-побутову функцію виконати асоціальним сім'ям практично неможливо, оскільки матеріальних статків у них ледве вистачає на розв'язання побутових проблем.

Комунікативна та виховна функції тісно переплітаються, адже від культури спілкування, педагогічної культури, освітнього та духовного рівня членів сім'ї безпосередньо залежить виховання дітей. В асоціальних сім'ях значною мірою порушений зв'язок "батьки – діти". Діти ростуть психічно неврівноваженими, їм складно знаходити спільну мову з однолітками, учителями, вони замкнуті, засмучені, з виразом тривоги на обличчі. Процес соціалізації таких дітей здебільшого відбувається в шкільних умовах, проте вони віддають перевагу спілкуванню з друзями (такого ж соціального статусу та рівня), що найчастіше призводить до аморальної та асоціальної поведінки.

У рамках нашого дослідження вагомим значення набувають виховна та комунікативна функції сім'ї, оскільки позитивний виховний процес у сім'ї сприяє успішній соціалізації дитини, самореалізації та становленню у суспільстві, засвоєнню нею внутрішньої культури та зовнішніх позитивних рис, що відбувається через спілкування та "активізує процес опанування дитиною суспільно необхідних нормативів поведінки, справляє значний вплив на її

здатність сприймати стихійні впливи навколишнього середовища, стимулює засвоєння позитивного прикладу” [194, с. 321].

Процес сімейного виховання у зарубіжній науці тлумачать як процес соціалізації дитини під впливом батьківського піклування виховного характеру [293; 294].

З самого народження дитина орієнтується на приклад батьківських взаємостосунків (гармонії почуттів та емоційної близькості), засвоює ціннісні орієнтації сім’ї, культуру життя (рівень загальної та педагогічної культури); “зміст виховання дітей у сім’ї має сприяти збереженню духовних і культурних цінностей народу, його внутрішніх і зовнішніх ознак – свідомості і самосвідомості” [186, с. 4].

Основні завдання батьківського виховання, що ґрунтуються на розумінні психологічних особливостей дитини, знанні та врахуванні вікових особливостей, процесу соціалізації, принципів сімейної взаємодії та її наслідків, – сформулювала О. Мерзлякова [142].

Погоджуємося з А. Мудрик, що ціннісні орієнтації сім’ї проявляються у способі та стилі життя, соціальних та міжетнічних стосунках, життєвих цілях, планах і способах їх досягнення [146, с. 92].

На всіх етапах розвитку суспільства сім’я була і залишається основним виховним засобом, якому притаманні могутні виховні можливості або, навпаки, проблеми у сім’ї є причиною відхилень у процесі адаптації та соціалізації особистості дитини. Успіх передачі молодшому поколінню соціального досвіду, орієнтацій і норм життєдіяльності, знань, умінь і навичок залежить від рівня соціального статусу батьків, їхньої педагогічної культури та сутності самого процесу сімейного виховання.

Науковець О. Власова окреслила п’ять стилів виховання в сім’ї, що ґрунтуються на “своєрідності поєднання батьками у ставленні до дитини соціальних сподівань, вимог і контролюючих санкцій”:

авторитарний виховний стиль – тактика диктату, що проявляється у пригнічуванні одними членами сім'ї (переважно дорослими) ініціативи й почуття власної гідності інших її членів;

демократичний стиль – тактика співробітництва, взаєморозуміння та взаємоповаги дорослих і дітей, встановлення між ними демократичних, партнерських відносин, які ґрунтуються на співучасті, співчутті, співпереживанні та активній допомозі одне одному;

ліберальний стиль – тактика невтручання, система міжособистісних відносин у сім'ї, яка будується на визнанні можливості й доцільності незалежного існування дорослих і дітей;

потуральний виховний стиль – тактика опіки та безоглядної любові, що виявляється у забезпеченні батьками задоволення всіх потреб дитини, відгородження її від будь-яких турбот, зусиль і життєвих складнощів;

нестійкий стиль виховання – передбачає тактику непрогнозованого переходу батьків від одного стилю до іншого [31, с. 278-280].

Вивчаючи різні тактики сімейного виховання, спостерігаємо, що авторитарний стиль виховання часто зустрічається в сучасних сім'ях, де метою батьків є наслідування їх дітьми у діях, поведінці, бажаннях. Результатом цього є прихована чи відверта ненависть дітей до батьків, агресивна поведінка, грубість у спілкуванні, зневіра у власних силах, що, звичайно, негативно відображається на розвитку молодшого школяра.

Ліберальний стиль сімейного виховання передбачає абсолютно незалежну позицію батьків у стосунках з дітьми, уникнення відповідальності за їх виховання, а це породжує байдужість та недбалість дітей у ставленні до інших. Авторитарний та ліберальний стилі виховання за своїми ознаками простежуються здебільшого у проблемних та асоціальних сім'ях.

Демократичний стиль батьківського виховання дітей ґрунтується на гуманних, партнерських, демократичних стосунках батьків і дітей, характеризується спільністю побутової та суспільної діяльності, взаємодопомогою та взаємоповагою між поколіннями, “а форми стосунків

змінюються відповідно до зміни фаз розвитку дитини та інтересів кожного” [206, с. 13].

Поділяємо думку С. Сисоєвої про те, що родинне виховання дітей молодшого шкільного віку спрямоване на розвиток самостійності, формування позитивних мотивів навчання, естетичних смаків. Автор підкреслює, що прояв естетичних смаків у сім’ї виражається в “облагородженні стосунків між членами родини, доброзичливій атмосфері рідного дому, обрядах, звичаях, пов’язаних з релігійними святами” [213, с. 314-317].

Гуманістичного виховання, що ґрунтується на тактиці демократизму, дотримувались Й. Песталоці [105], Я. Корчак [110; 111], А. Макаренко [132; 131], В. Сухомлинський [236; 237], К. Ушинський [257] та ін.

Законом України “Про освіту” передбачено відповідальність батьків за розвиток дитини, оскільки виховання в сім’ї є першоосновою розвитку дитини як особистості. Зокрема, на батьків покладаються певні зобов’язання, а саме: дбати про фізичне та психічне здоров’я дітей, поважати їх гідність, виховувати працелюбність, милосердя, почуття доброти, повагу до сім’ї, рідної мови; шанувати національні, історичні, культурні цінності, народні обряди та звичаї; сприяти здобуттю дітьми освіти та забезпечити повноцінну домашню освіту. Держава ж у свою чергу надає допомогу батькам та захищає права сім’ї [82].

У Концепції “Сім’я і родинне виховання” зазначено, що “сучасна сім’я має стати головною ланкою у вихованні дитини: потрібно забезпечити їй належні матеріальні та педагогічні умови для фізичного, морального й духовного розвитку. Разом з тим сучасна сім’я і сама потребує як матеріальної, так і педагогічної та культорологічної допомоги” [150, с. 241], тому що “сім’я – це суспільство в мініатюрі, від цілісності якого залежить безпека всього великого людського суспільства” [245, с. 404].

Сім’ям, де спостерігається позитивний виховний потенціал, міцність родинних стосунків, взаємоповага, розуміння, Н. Краснова та Л. Харченко протиставляють асоціальні сім’ї, які характеризуються негативними факторами (пияцтвом, наркоманією, хуліганством, лайкою). Основним методом виховання

у таких сім'ях є погрози та тілесні покарання, а дітям властива замкнутість, брехливість, боягузтво, грубість і жорстокість [117, с. 18].

Тому необхідними умовами покращення виховного впливу в таких сім'ях є підвищення рівня знань з питань педагогічної культури, культури спілкування, вікових і психологічних особливостей дитини.

Обґрунтуванням проблеми “педагогічна культура сім'ї” займалися Т. Алексєєнко [186; 6], О. Доукіна [186], В. Костів [112], Т. Кравченко [115], О. Мальцева [137], В. Постовий [109; 181], О. Хромова [186] та ін.; проблема батьківства розкрита у працях А. Макаренка [133], В. Сухомлинського [237], І. Рибальченко [191], П. Щербаня [287], Е. Емберта [291], К. Бернард та Дж.Келлі [292], М. Йогмена [295] та ін.

Зарубіжні науковці Д. Попіно та Л. Вайтфілд сімейне виховання розглядають як навчально-виховний процес, що здійснюється батьками та спрямовується на дітей [293]; як соціально орієнтований вплив, під час якого старші скеровують свої зусилля на те, щоб молодші члени сім'ї відображали їхні уявлення стосовно того, якою повинна бути дитина [294].

Цілком погоджуємось з А. Ембертом та К. Бернардом, на думку яких кожен член сім'ї відіграє свою роль у процесі виховання дитини, тому дитина повинна розвиватись та виховуватись у сімейному тріо [291; 292].

Так історично склалося, що батьки є основоположниками сімейного виховання, на яких покладено відповідальність за дотримання педагогічних принципів виховання, організацію сімейного дозвілля та соціалізацію сім'ї у суспільстві. Проте виховати дитину здатні лише ті батьки, які самі володіють сукупністю педагогічних знань, духовних та моральних цінностей.

У контексті нашого дослідження заслуговує на увагу “Програма формування педагогічної культури сім'ї”, за якою педагогічна культура сім'ї – це показник її загальної культури, де відображено накопичений людством досвід виховання дітей у сім'ї. В основу цього досвіду закладені наукові знання та досвід народної педагогіки. Метою педагогічної культури є формування духовно багатой і всебічно розвиненої особистості, а компонентами –

мотиваційний (спонукання до виховної діяльності), змістовий (знання, переконання, погляди) та конструктивний (способи функціонування педагогічної культури) [186, с. 43].

Змістовним є тлумачення Т. Алексєєнко та В. Костів, які трактують поняття “педагогічна культура сім’ї” як складне інтегративне, динамічне, особистісне утворення, що визначає тип, стиль і способи поведінки батьків у виховній діяльності [5, с. 85; 112, с. 56].

Ми поділяємо думку В. Постового про те, що педагогічна культура батьків є певною сукупністю теоретичних та емпіричних знань, форм, методів і прийомів, необхідних батькам для догляду й виховання дітей, їх фізичного, інтелектуального й духовного розвитку як у сім’ї, так і поза нею. Автор вважає, що педагогічна культура батьків не є чимось сталим, у сучасних умовах вона досить інтенсивно живиться здобутками педагогічної і психологічної науки та міцно тримається свого етнічного кореня [192, с. 74].

Отже, педагогічна культура батьків – це сукупність достатніх знань з педагогіки, психології та фізіології людини, якими повинні володіти батьки або інші члени сім’ї з метою забезпечення успішного навчально-виховного процесу у сім’ї та взаєморозуміння між поколіннями.

За рівнем володіння педагогічною культурою та результатами сімейного виховання М. Фіцула виділяє три групи сімей:

- педагогічно неспроможні – це сім’ї, в яких батьки намагаються виявити певну активність у вихованні дітей, проте роблять це невміло, їх виховний вплив непослідовний, педагогічно необґрунтований;

- педагогічно пасивні – це сім’ї, які через об’єктивні причини (зайнятість, відрядження, хвороба) чи суб’єктивні (конфлікти, відсутність єдності вимог у виховному процесі) не беруть участі у вихованні дітей, їхні міжособистісні стосунки характеризуються напруженням і частими суперечками, через що і втрачається контроль над дітьми;

- антипедагогічні – це сім’ї, які характеризуються антипедагогічними, аморальними умовами виховання дітей. У таких сім’ях панує неповага до

правил моралі та вимог законів. Батьки своєю поведінкою (пияцтвом, злодійством, розпустою) створюють у сім'ї антипедагогічну обстановку, намагаються виправдати відхилення від норм поведінки у своїх дітей, протиставляють вимогам школи свої сімейні вимоги [262, с. 377-378].

Негативна ситуація у сім'ї спричиняє негативні прояви у поведінці дитини. Емоційно-напружена атмосфера взаємовідносин травмує психічну та нервову систему дитини, що призводить до багатьох наслідків: дезадаптації у суспільстві, замкнутості, непередбачуваності у вчинках, відсутності мотивації і бажання навчатися, конфліктності, невпевненості у власних силах, неадекватності у поведінці й самооцінці.

Слушно звертаючись до батьків, А. Макаренко наголошував: “Виховання дітей – найважливіша галузь нашого життя. Наші діти – це майбутні громадяни нашої країни і громадяни світу. Вони творитимуть історію. Наші діти – це майбутні батьки й матері, вони теж будуть вихователями своїх дітей. Наші діти повинні вирости прекрасними громадянами, хорошими батьками і матерями. Але й це – не все: наші діти – це наша старість. Правильне виховання – це наша щаслива старість, погане виховання – це наше майбутнє горе, це – наші сльози, це – наша провина перед іншими людьми, перед усією країною” [122, с. 344].

І як справедливо зауважує А. Макаренко, надзвичайно важливим завданням є виховання дітей, які випадають із сім'ї, оскільки “вони важчі від бездоглядних, тому що бездоглядних породила вулиця, а цих і вулиця, і педагоги, і батьки” [134, с. 31].

В яких умовах зростатиме дитина, такі наслідки у її поведінці ми матимемо в майбутньому. Як зазначали російські науковці К. Чгонів і Г. Мінковський, “ким стане людина – повноцінною особистістю чи моральним виродком, учасником чи завадою у справах суспільства, його захисником чи його бідною – багато в чому залежить від того, наскільки правильне сімейне виховання вона отримає в дитинстві” [271, с. 4]. Вивчаючи позитивний та негативний вплив сім'ї на особистість дитини, дослідники акцентують увагу на тому, що “неблагополучні умови життя та виховання – вносять у систему

цінностей, в мотивацію і вибір варіанта поведінки малолітніх ті негативні начала, що у сприятливій ситуації проявляються в протиправних вчинках” [271, с. 14].

Виникає потреба у визначенні та застосуванні відповідних форм, методів і засобів подолання негативних явищ у сім’ї, виведення їх на новий рівень виховних, духовних і культурних взаємовідносин у суспільстві.

Цілком погоджуємося з П. Щербанем, який констатує, що весь процес виховання дітей здійснюється через спілкування. Проте батьки, спілкуючись з дітьми, навіть не замислюються, що “процес спілкування з власною дитиною – складне мистецтво” [287, с. 126].

Дослідник В. Филипчук переконує, що “спілкування служить встановленню спільності між людьми, регулює їх спільну діяльність, є предметом пізнання і основою розуму людини” [258, с. 7].

Основні компоненти сімейного спілкування – передача сімейного досвіду від старших поколінь молодшим, засвоєння основ моралі та культури поведінки, взаємодія та взаємовідносини на рівні сім’ї та суспільства і, як стверджують В. Семиченко та В. Заслуженюк, “спілкування – це сукупність зв’язків і взаємовпливів, що виникають і закріплюються між людьми в процесі спільної діяльності” [206, с. 32].

Зважаючи на взаємодію членів сім’ї з іншими людьми, автори виділяють такі різновиди спілкування:

1) особистісно орієнтоване – засноване на психологічних аспектах взаємодії, тобто налагодженні емоційних стосунків, розв’язанні конфліктів, створенні умов для розвитку особистості;

2) ділове – характеризується функціональним навантаженням в межах якоїсь діяльності, “сухе”, формальне;

3) тривале та короткочасне – обумовлене типом характеру людини, вмінням та бажанням її спілкуватися, ситуацією, що склалася;

4) завершене – вміння логічно завершити бесіду, не ображаючи один одного [там само, с. 34-36].

Сімейні стосунки здебільшого характеризуються особистісно орієнтованим спілкуванням, що проявляється у виховній та повчальній взаємодії батьків і дітей, проявах любові та радості, а також у розв'язанні різноманітних сімейних проблем, конфліктних ситуацій як способів вияву негативного впливу на дітей. Інколи прослідковується і формальне спілкування, якщо хтось із членів сім'ї не бажає чи не може за тих чи тих причин спілкуватися. Також спілкування може бути тривалим та короткочасним, залежно від способу взаємодії, обставин та типу характерів членів сім'ї, їх настроїв та потреб.

Важливого значення для сімейного та соціального спілкування набуває середовище реалізації взаємодії учасників комунікації. За позитивних обставин, в домашніх умовах, проблеми вирішуються швидше та простіше, але якщо спосіб життя сім'ї близький до аморального чи асоціального, необхідна допомога співробітників інших служб, оскільки домашні обставини можуть заподіяти шкоду самим членам сім'ї.

Досліджуючи проблему виховання і соціально-педагогічної роботи з молодшими школярами та їхніми сім'ями у випадку неблагополуччя сім'ї, ми можемо стверджувати, що вони здебільшого здійснюються педагогами і мають ґрунтуватися на тактиці співробітництва та взаєморозуміння, сприяти налагодженню зв'язків із сім'єю, усвідомленню нею своїх проблем, та створювати позитивні умови сімейної взаємодії, корекції взаємостосунків, допомагати молодшим школярам у процесі їх соціалізації та покращенні їхнього становища у суспільстві.

1.2. Теоретичні засади соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями

В умовах сучасних освітніх перетворень пріоритетним постає соціально-педагогічна діяльність як складова педагогічної діяльності, оскільки дидактичними умовами системи освіти визначено реалізацію виховної,

просвітницької, соціокультурної та гуманістичної спрямованості соціально-педагогічної діяльності.

Законом України “Про освіту” встановлено соціально-педагогічний патронат у системі освіти, який сприяє взаємодії суспільства, навчальних закладів та сім’ї у вихованні дітей, їх соціалізації, забезпечує консультативну допомогу батькам чи особам, що їх замінюють [82].

Значного поширення набуває соціальна робота, що здійснюється професійними соціальними педагогами та спрямована на соціальний захист населення, матеріальну, моральну та психологічну підтримку громадян.

У межах нашого дослідження вивчається соціально-педагогічна робота майбутнього учителя початкових класів, тому доцільно уточнити поняття “соціальна робота”, “соціально-педагогічна робота” та “соціально-педагогічна діяльність”.

Поняття “соціальна робота” як професійну діяльність визначають Ю. Василькова [29], Т. Василькова [29], Л. Коваль [102], М. Лукашевич [34], І. Мигович [129; 243], А. Мудрик [146]; як діяльність з надання допомоги – О. Карпенко [226], П. Павленок [156], С. Тетерський [245], Я. Харченко [228], Є. Холостова [246; 242]; як наукову та практичну діяльність – Л. Тюття [256], І. Іванова [256], Т. Семігіна [52], І. Мигович [52], М. Фірсов [259] та ін.

У філософському аспекті соціальна робота – це вид діяльності щодо підтримки та індивідуальної допомоги як окремій людині, так і сім’ї з метою забезпечення її культурного та соціального рівня життя [261].

Як зазначають Ю. Василькова та Т. Василькова, соціальна робота є “професійною діяльністю з надання допомоги людині, групі людей з метою поліпшення їх соціального становища” [158, с. 15].

Такої ж думки дотримуються і науковці М. Лукашевич та І. Мигович, які соціальну роботу розуміють як “професійну діяльність соціальних інституцій, державних і недержавних організацій, груп і окремих індивідів із надання допомоги у здійсненні успішної соціалізації...” [129, с. 11].

На думку А. Мудрик, соціальна робота – це “професійна діяльність з надання допомоги індивідам, групам, общинам з метою покращення або встановлення їх здатності до соціального функціонування; створення умов, які сприяють досягненню цих цілей в соціумі” [146, с. 10].

Поняття “соціальна робота” науковець О. Карпенко тлумачить як інструмент соціальної політики, як соціальний локатор, що визначає реальні наслідки соціальної політики, як діяльність з надання допомоги людині, групі осіб, які знаходяться у складній життєвій ситуації, демонструє реальні можливості суспільства і держави щодо соціального захисту, як феномен, який вбирає в себе багатогранність будь-якої особистості і професійної діяльності фахівця у соціальній сфері [226].

Науковці Л. Тюття та І. Іванова розглядають поняття “соціальна робота” у двох площинах – як наукову та як практичну діяльність. У першому випадку – це сфера діяльності особистості, функції якої – вироблення і теоретична систематизація об’єктивних знань про дійсність, це одна з форм суспільної свідомості; це висвітлення окремих галузей наукового знання. А соціальна робота як практична діяльність – це специфічний вид професійної діяльності уповноважених органів з надання державного і недержавного сприяння людині з метою забезпечення матеріального, соціального, культурного рівня її життя, надання індивідуальної допомоги людині, родині чи групі осіб [256, с. 16-30].

Узагальнивши поняття “соціальна робота”, С. Тетерський тлумачить її як: “специфічний вид діяльності, спрямований на процеси, що проходять у суспільстві відповідно до потреб людей, потреб конкретної обстановки, яка служить інтересам усіх людей, їх духовному возвеличенню і відновленню суспільних відносин, збереження та реабілітації соціального здоров’я” [245, с. 63].

Російський науковець Є. Холостова вважає, що “сутністю соціальної роботи є надання допомоги індивідам та різним групам у здійсненні ними соціальних прав” [246, с. 35].

Актуальним є визначення А. Ляшенка, який поняття “соціальна робота” у широкому розумінні трактує як вплив професіоналів громадськості на соціальне облаштування суспільства, а у вузькому – як професійну діяльність, що здійснюється професійно-підготовленими фахівцями та їхніми помічниками і спрямована на надання індивідуальної допомоги людині, сім’ї, групі... [226, с. 16].

Привертає до себе увагу оцінка соціальної роботи фахівцями Національної асоціації соціальних працівників США, які акцентують на тому, що соціальна робота – це “професійна діяльність з надання допомоги індивідам, групам і спільнотам, посилення чи відродження їхньої здатності до соціального функціонування та створення сприятливих соціальних умов для досягнення цих цілей” [226, с.16].

Ми погоджуємося з позицією Т. Семигіної та І. Миговича, які соціальну роботу розглядають як науку та практику. На думку авторів, соціальна робота – “галузь наукових знань і професійна діяльність, спрямована на підтримку і надання кваліфікованої допомоги будь-якій людині, групі людей, громаді, що розширює або відновлює їхню здатність до соціального функціонування, сприяє реалізації громадянських прав, запобігає соціальному виключенню” [52, с. 9].

Соціальна робота є ширшим поняттям, ніж соціально-педагогічна діяльність та соціально-педагогічна робота. Соціальна робота – це діяльність державних соціальних органів, спрямована на особистість чи спільноту з метою покращення її соціального статусу. Соціальна робота є гуманним видом діяльності, що ще з давніх часів вважається благодійністю, допомогою нужденним, бідним, сиротам, вдовам.

Проте з розвитком суспільства соціальна робота стає не лише видом діяльності з надання благодійної допомоги, а й професійною діяльністю (соціальний захист, соціальна підтримка, індивідуальна допомога і т.п.) працівників соціальних служб, соціальних педагогів навчальних закладів, підготовка яких здійснюється кваліфіковано у вищих навчальних закладах,

здійснюється систематично, комплексно та професійно у Центрах соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, службах у справах неповнолітніх, відділах у справах сім'ї та молоді.

Соціально-педагогічну діяльність як різновид професійної діяльності досліджували О. Безпалько [11], Л. Буніна [224] М. Галагузова [220], С. Пальчевський [158], В. Поліщук [176]; як галузь соціального життя та діяльність з надання допомоги людині вивчали Т. Алексеєнко [224], А. Капська [223] та ін.

Мету соціально-педагогічної діяльності визначали О. Безпалько [11], І. Зверєва [222; 225], Т. Алексеєнко [224]; принципи соціально-педагогічної діяльності характеризували Т. Алексеєнко [224], О. Безпалько [11], А. Капська [223] та ін.

Соціально-педагогічна діяльність є різновидом професійної діяльності, спрямованої на успішну соціалізацію, всебічний розвиток та задоволення соціокультурних потреб особистості в суспільстві [11; 220; 222].

За визначенням С. Пальчевського, соціально-педагогічна діяльність – це дії соціального педагога, спрямовані на надання психолого-педагогічної підтримки людям з метою їх гармонійного функціонування у суспільстві [158].

Підтримуємо думку Л. Буніної, яка розглядає соціально-педагогічну діяльність як вид професійної або волонтерської діяльності, спрямованої на створення найкращих умов духовного та психологічного комфорту людини в соціумі, гуманізації її стосунків та надання їй психологічної, моральної, фізичної, медичної та інших видів допомоги [224, с. 33].

Проаналізувавши соціально-педагогічну діяльність за рубежом, В. Поліщук стверджує, що “сферами соціально-педагогічної діяльності мають стати не тільки навчально-виховні заклади, сім'я, освіта, але й сфера трудової діяльності, оздоровлення, соціально-педагогічної реабілітації та адаптації, соціальний захист, забезпечення охорони прав і свобод різних груп людей та інші сфери соціальної діяльності людей” [176, с. 6].

Дослідник Т. Алексєєнко трактує соціально-педагогічну діяльність як галузь соціального життя, особливістю якої є тривалість та комплексність, а також спрямованість на дітей і молодь, які потребують допомоги у процесі соціалізації та різних життєвих ситуаціях [224, с. 48].

З позицій Ю. Поліщука, соціально-педагогічна діяльність – це “механізм у системі соціалізації і соціального виховання підростаючих поколінь, що дає змогу своєчасно діагностувати, виявляти і педагогічно доцільно коригувати стосунки в молодіжному соціумі, впливати на розвиток різноманітних ініціатив, формування ціннісних орієнтацій юної особистості, її ставлення до себе, свого фізичного і морального здоров’я, до соціального та природного середовищ” [177, с. 7].

Як задоволення соціальних потреб Т. Лях розглядає одну із умов забезпечення соціально-педагогічної діяльності, – “профілактику наркотичної залежності, ВІЛ/СНІДу та ризикованої поведінки молоді, соціальну реабілітацію дітей з особливими потребами, ресоціалізацію осіб, які повернулися з місць позбавлення волі, соціальний супровід прийомних сімей тощо” [130, с. 3].

Отже, соціально-педагогічна діяльність спрямована на забезпечення соціально-психологічної та моральної стійкості особистості з урахуванням її індивідуальних і соціальних характеристик, на надання людині допомоги в саморозвитку та самореалізації, а інколи і в самореабілітації.

У рамках нашого дослідження актуальності набуває соціально-педагогічна робота, яку І. Зверєва тлумачить як “різновид соціально-педагогічної діяльності, що здійснюється у певній соціальній інституції, спрямований на точно визначений об’єкт впливу” [222, с. 267].

Теоретичне обґрунтування концептуальних положень щодо соціально-педагогічної роботи здійснили: Т. Алексєєнко [224; 185], Н. Грабовенко [59], А. Капська [98], З. Шевців [280]; із вразливими сім’ями – З. Кияниця [99]; з неблагополучними сім’ями – В. Ремезова [190]; з дітьми та молоддю – І. Зверєва [87], О. Безпалько [12], Г. Лактіонова [125], Т. Лях [130],

О. Панагушина [159], Ю. Поліщук [177] та ін.; з постраждалими від насильства в сім'ї – С. Тунтуєва [255] та ін.

Ми підтримуємо думку І. Зверєвої, яка доводить, що “соціально-педагогічна робота має ґрунтуватися й орієнтуватися на пріоритет різнобічних загальнолюдських цінностей, тобто на сприймання людини в її взаємозв'язках з природою, суспільством, глобальними проблемами, зумовленими особливостями та реаліями ядерного віку, на світову культуру, зокрема, на такі загальнолюдські цінності, котрі закладаються народною педагогікою, родинним середовищем, а також на фундаментальні основи моральності” [87, с. 14].

Важливим є визначення А. Капської, яка соціально-педагогічну роботу розглядає як засіб реалізації соціальної політики, як соціальний локатор, що визначає наслідки соціальної політики, і як діяльність з надання різного роду захисту, допомоги та підтримки людині, сім'ї чи спільноті у складних життєвих ситуаціях [223, с. 15].

Дотично звучить думка З. Шевціва, котрий вважає, що соціально-педагогічна робота з сім'єю “спрямована на реалізацію сімейної політики держави, розробку механізмів забезпечення життєдіяльності та захист сім'ї” [280].

У своєму дослідженні Н. Грабовенко соціально-педагогічну роботу з сім'єю розуміє лише як “створення в родині позитивного психологічного клімату для догляду, спілкування і навчання дитини ...”, проте часто допомоги потребують, насамперед, старші члени сім'ї [59, с. 4].

Знаний науковець О. Безпалько теоретико-методологічною основою соціально-педагогічної роботи з дітьми вважає концепцію життєвих сил дитини, що полягає в її здатності розвиватися індивідуально-особистісними та організаційно-колективними засобами” [12, с. 6].

З позиції інтегрованого підходу, спрямованого на захист прав людини шляхом окреслення її потреб та надання їй комплексу необхідних послуг, З. Кияниця визначила сутність соціально-педагогічної роботи із вразливими

сім'ями, з дітьми, які потребують допомоги у складних життєвих обставинах [99, с. 10].

Ми підтримуємо точку зору Г. Золотової, яка, вивчаючи проблему соціально-педагогічної профілактики адиктивної поведінки (вживання психоактивних речовин), що є характерним для асоціальних сімей, виокремлює цю проблему як гуманістично формуючу, спрямовану на мінімізацію факторів соціального ризику, створення оптимальної соціальної ситуації розвитку особистості, прояви різних видів її активності, розкриття її внутрішнього потенціалу [89, с. 11].

Дослідження С. Тунтуєвої, присвячене проблемі соціально-педагогічної реабілітації жінок, постраждалих від насильства в сім'ї, досить актуальне для нашої роботи, оскільки проблема насильства в сім'ї – характерне явище асоціальних сімей, що потребує “застосування комплексу заходів соціального й педагогічного впливу, спрямованого на усунення негативних наслідків насильства в сім'ї, відновлення порушених або втрачених соціальних зв'язків, набуття впевненості у власних силах, позитивних змін у свідомості та поведінці” [255, с. 185].

Зважаючи на теоретичний аналіз сутності поняття “соціально-педагогічна робота”, її доцільно розглядати як цілеспрямований вид педагогічної діяльності, який характеризується послідовністю і системністю дій, здійснюється педагогом та чітко спрямований на особистість, що потребує психолого-педагогічної допомоги для успішної адаптації та повноцінного функціонування у сучасному суспільстві.

Сутність соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями полягає у забезпеченні учителем гуманних соціально-педагогічних умов для успішного навчання, виховання та розвитку учнів у процесі їх соціалізації та реалізації себе як особистості, а також у наданні сім'ям комплексної консультативної, просвітницької та корекційної допомоги з метою покращення їх становища та функціонування у суспільстві.

Соціально-педагогічна робота здійснюється у межах суб'єкт-суб'єктних стосунків з певною метою. Погоджуємося з думкою О. Безпалько, яка доводить, що метою соціально-педагогічної роботи є забезпечення оптимальних умов соціалізації особистості, а конкретизація цієї мети відбувається через завдання, що полягають у створенні сприятливих умов для розвитку та реалізації можливостей особистості, збереження та зміцнення її здоров'я, надання соціально-педагогічної та психологічної допомоги, аби захистити її від негативних впливів суспільства [11].

За визначенням І. Зверєвої, мету соціально-педагогічної роботи потрібно розуміти як створення комфортних соціокультурних умов у процесі соціалізації особистості, які регламентуються соціальною політикою держави [222, с. 265].

Дослідник Т. Алексеєнко метою соціально-педагогічної роботи вважає допомогу особистості в успішній соціалізації, сприйнятті нею соціальних норм суспільства, забезпеченні психологічної стійкості, особистих прав та потреб; попередження та допомогу в розв'язанні складних життєвих ситуацій [224].

Зважаючи на ці наукові погляди, метою соціально-педагогічної роботи майбутнього вчителя початкових класів можна вважати цілеспрямовану психолого-педагогічну та корекційну допомогу асоціальним сім'ям з метою їх благополучної адаптації та виконання своїх функцій у сучасному суспільстві.

Науковцями обгруновано різні підходи щодо визначення основоположних принципів соціально-педагогічної роботи.

Так, Т. Алексеєнко вважає доцільним у процесі соціально-педагогічної роботи керуватись такими принципами: гуманізму, який орієнтований на особистість, її потреби та можливості; демократизму, що виявляється у створенні комфортних умов для ефективної співпраці; компетентності, котра виражається у фаховій підготовленості суб'єкта діяльності [224, с. 49].

До принципів соціально-педагогічної роботи В. Нікітін відносить особистісно-гуманістичний принцип, що виявляється в індивідуальному підході до здійснення соціально-педагогічної роботи; принцип соціальності, котрий полягає у набутті особою соціальності в процесі її соціалізації; принцип

розвитку, який означає, що педагог завжди повинен удосконалювати свої знання у процесі своєї діяльності [221, с. 44-45].

Науковці О. Безпалько та А. Капська дійшли спільної думки щодо визначення ефективних принципів соціально-педагогічної діяльності та їх об'єднання у певну систему, до складу якої входять: соціально-політичні, психолого-педагогічні, організаційні та специфічні принципи соціально-педагогічної діяльності. Їм підпорядковуються принципи, що детальніше конкретизують свої завдання [98; 247].

Так, до соціально-політичних принципів, які визначають залежність змісту соціально-педагогічної діяльності від соціальної політики держави, відносять: принцип законності та прав людини, державного підходу до завдань соціально-педагогічної діяльності, зв'язку змісту і форм діяльності фахівця з конкретними умовами життєдіяльності особистості.

Серед психолого-педагогічних принципів, що визначають пріоритети особистості в соціально-педагогічній діяльності, ми називаємо принцип диференційованого та індивідуального підходів; принцип цілеспрямованості; принцип системності; принцип сприяння дітям та молоді у самореалізації.

Організаційними принципами є такі: принцип компетентності кадрів, інтеграції (координація діяльності державних та громадських організацій щодо комплексного розв'язання поставлених проблем) та принцип контролю і перевірки виконання заходів соціального захисту, гарантованих державою [98; 247].

Найбільш характерними та функціональними в здійсненні соціально-педагогічної діяльності є специфічні принципи. До них належать: принцип гуманізму (людина найвища цінність), незалежності (допомога та підтримка всіх, хто її потребує), клієнтоцентризму (дотримання пріоритетних прав об'єкта соціально-педагогічної діяльності), опори (активізація особистості у вирішенні її життєвих проблем), конфіденційності, толерантності та максимізації (оптимальне використання ресурсів для ефективного вирішення соціально-педагогічних завдань) [11; 226].

Серед визначених науковцями принципів нами виділені найбільш вагомі та опорні для вчителя початкових класів у здійсненні соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, зокрема:

- дотримання законних прав людини (Конвенція про права дитини, закони України “Про соціальну роботу з дітьми та молоддю в Україні”, “Про охорону дитинства”, Національна програма “Діти України”);
- зв'язку змісту та форм соціально-педагогічної роботи;
- сприяння самореалізації дітей у всіх сферах їх життєдіяльності;
- індивідуального підходу до об'єктів соціально-педагогічної роботи;
- цілеспрямованості та системності при здійсненні соціально-педагогічної роботи;
- гуманізму та толерантності;
- компетентності кадрів, тобто готовності вчителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Рушійною силою у соціально-педагогічній роботі вважають її функції.

О. Безпалько визначає функції як основні напрями соціально-педагогічної роботи: комунікативна – налагодження взаємодії між особистістю та працівниками соціальної сфери діяльності; організаторська – полягає в структуруванні, плануванні, розподілі видів діяльності та координації роботи з різними соціальними інститутами; прогностична – виконує змістово-цільові та організаційно-методичні завдання; охоронно-захисна – спрямована на обстоювання прав, інтересів дітей та молоді; діагностична – виявляє окремі соціальні аномалії, конкретизує проблему, виявляє індивідуальні та специфічні особливості особи чи певної групи, що дає змогу адекватно вирішувати соціально-педагогічні завдання; попереджувально-профілактична – виявляє, запобігає та обмежує асоціальні явища, що є причиною дезадаптації соціальних груп та окремих осіб, забезпечує умови для формування соціально позитивної спрямованості особистості; корекційно-реабілітаційна – полягає в удосконаленні особистих якостей клієнта, особливостей життєдіяльності та розвитку потенційних можливостей осіб з функціональними обмеженнями;

соціально-терапевтична – спрямована на вчасне подолання кризових ситуацій особистості на основі самоусвідомленого ставлення до себе та навколишнього середовища [223, с. 41-45; 11, с. 50-53].

Перераховані вище функції виконують змістову роль у соціально-педагогічній роботі вчителя початкових класів з асоціальними сім'ями.

Не менш важливими у соціально-педагогічній роботі є методи, які І. Зайнишев, М. Ромм та Т. Ромм розуміють як сукупність цілеспрямованих дій людини, спрямованих на досягнення висунутої мети [226, с. 47-48].

За визначенням “Малої енциклопедії соціальної педагогіки”, методами соціально-педагогічної роботи вважають прийоми та способи, що застосовують для активізації можливостей особистості та подолання її кризових ситуацій.

Найчастіше у практиці соціально-педагогічної роботи використовують педагогічні та психологічні методи.

Науковці, серед яких О. Безпалько, Р. Вайнола, О. Вакуленко, І. Зверєва, А. Капська, педагогічні методи розглядають з позиції виховного впливу на особистість: формування свідомості людини (навіювання, переконування, приклад); організація діяльності (доручення, вправляння, тренування); стимулювання діяльності (схвалення, заохочення, змагання, позитивне та негативне підкріплення); самовиховання (самоконтроль, самоаналіз, самонаказ, самонавіювання) [222, с. 129; 226, с. 50-52].

До психологічних методів належать: психодрама, соціодрама, тестування, соціально-психологічний тренінг; психотерапія: сімейна, ігрова та арттерапія [222, с. 129; 226, с. 50-52].

Подібними є погляди В. Шахрая, який розглядає соціально-педагогічні методи з погляду методів виховання та поділяє їх на чотири групи: формування свідомості особистості; організації діяльності, спілкування та формування позитивного досвіду суспільної поведінки; стимулювання діяльності і поведінки; самовиховання [278, с. 207].

Серед методів соціально-педагогічної роботи О. Безпалько виокремила такі: психологічні методи: – психокорекційні (психогімнастика, арттерапія,

казкотерапія, соціально-психологічний тренінг) та психологічне консультування; соціологічні методи – спостереження, методи опитування (інтерв'ювання, анкетування, фокус-група), методи аналізу документів (традиційний, контент-аналіз), біографічний метод та експертна оцінка, а також методи соціальної роботи – аналіз соціуму, соціальна вулична робота, робота в громаді, метод “рівний-рівному” [11, с. 42].

Аналізуючи подану класифікацію методів, ми виділили педагогічні, психологічні та соціологічні, котрі вважаємо цілком дієвими у процесі здійснення вчителем початкових класів соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Дослідники М. Лукашевич та І. Мигович звертають увагу на такі методи соціально-педагогічної роботи, як: бесіда, мітинг, збори, диспут, дискусія, тренінг, аутотренінг, групові методики [129, с. 145-147].

Проаналізувавши наукові підходи до визначення методів соціально-педагогічної роботи, схилиємось до позиції М. Галагузової. Авторка вважає методами соціально-педагогічної роботи “способи взаємопов'язаної діяльності педагога та дитини, що сприяють накопиченню позитивного соціального досвіду, що у свою чергу допомагає у соціалізації чи реабілітації дитини” [220, с. 148-159].

Найбільш дієвими, як стверджує М. Галагузова, є соціально-педагогічні методи – переконування та вправляння. Так, переконування можна застосовувати через такі відомі в педагогіці методи, як: розповідь, лекція, бесіда, диспут, позитивний приклад. Також науковець виділяє ще одну групу соціально-педагогічних методів – методи корекції, до яких відносять методи заохочення та покарання. Метою цих методів є формування визначених моральних якостей поведінки та характеру дитини. Так, заохоченням виражається схвалення дій та вчинків, а покаранням – засудження їх [220, с. 148-159].

Методи соціально-педагогічної роботи реалізуються суб'єктом діяльності, тобто вчителем початкових класів, з урахуванням особистих потреб сім'ї, індивідуального підходу та добору самих методів.

Оскільки соціально-педагогічна робота вчителя початкових класів полягає у психолого-педагогічній підтримці сім'ї, що характеризується асоціальною поведінкою у суспільстві, наданні їй консультативної та корекційної допомоги, а також у забезпеченні успішної соціалізації молодшого школяра, ми виокремили педагогічні та психологічні методи, які сприятимуть успішній взаємодії майбутнього вчителя початкової школи з членами асоціальних сімей.

Педагогічні методи соціально-педагогічної роботи зводяться до методів виховання, оскільки усі члени сімей з асоціальним характером поведінки потребують виховного впливу. До таких методів належать:

- методи формування свідомості, або ціннісного ставлення, що полягають у роз'ясненні, навіюванні, переконуванні, позитивному прикладі через бесіду, діалог тощо. Процес навіювання та роз'яснення – це цілеспрямований вплив на психіку людини, формування у неї власних висновків та позитивних мотивів щодо подальших дій. Метод позитивного прикладу показує реальні зразки для наслідування, формує свідомість людини та позитивне ставлення до діяльності. Користуючись означеними методами, вчителю початкової школи слід керуватись толерантним ставленням до сім'ї, високими моральними принципами, власним авторитетом;

- методи стимулювання до позитивної поведінки та діяльності полягають у заохоченні, схваленні та покаранні. Вчитель початкової школи у процесі соціально-педагогічної роботи часто застосовує методи заохочення та схвалення як методи вияву доброзичливого ставлення до сім'ї, заохочення до позитивних дій та вчинків, що сприяє впевненості членів асоціальних сімей у власній силі та можливостях. Метод покарання щодо членів асоціальних сімей застосовують у формі попередження, зауваження, несхвалення їхньої поведінки.

Психологічні методи соціально-педагогічної роботи майбутніх учителів початкових класів полягають у психологічному консультуванні сім'ї, через психологічні тренінги та ігрову терапію, що допомагає створити атмосферу доброзичливості, впевненості у собі, знизити тривожність, а також збагатити внутрішній світ духовними переживаннями, позитивними емоціями та моральними цінностями.

Вважаємо, що означені форми, методи, функції та принципи соціально-педагогічної роботи впливають на ефективність та результативність соціально-педагогічної роботи учителя початкових класів з асоціальними сім'ями, що проявляється у систематичному, цілеспрямованому підході, ґрунтуючись на змісті проблеми та можливих способах її розв'язання. Тому сучасним педагогам, ураховуючи новітні тенденції та перспективи розвитку суспільства, доцільно було б керуватись названими методами та розробляти нові методи роботи з молодшими школярами та їх сім'ями, створювати позитивну атмосферу взаємодії, застосовувати власні креативні методи та принципи у процесі здійснення соціально-педагогічної роботи з різними типами сімей.

1.3. Особливості підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями

Реформування вищої освіти в Україні базується на оновленні змісту освіти з урахуванням вимог та потреб соціуму. Постає необхідність формування нової генерації педагогічних кадрів, розвитку їх інтелектуальних, професійних і культурних здібностей.

Національною доктриною розвитку освіти визначено одним із пріоритетних напрямів – підготовку педагогічних кадрів, готових до творчої діяльності та професійного розвитку, а метою державної політики щодо розвитку освіти в Україні – створення відповідних умов для творчої самореалізації та самовдосконалення педагога, здатного розвивати і зміцнювати державу як невід'ємну складову Європейської спільноти [147].

Вивчаючи проблему підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, ми проаналізували освітньо-кваліфікаційну характеристику як державний нормативний документ, що відображає цілі вищої освіти та професійної підготовки фахівця, визначає основні вимоги до його соціально важливих властивостей, якостей, компетентностей у структурі галузей держави [54].

В освітньо-кваліфікаційній характеристиці зазначено кваліфікаційні вимоги до соціально-виробничої діяльності випускників вищого навчального закладу та освітньо-кваліфікаційного рівня і державні вимоги до властивостей та якостей особи, яка здобула певний освітній рівень відповідного фахового спрямування.

У цьому документі наголошується, що ефективне функціонування навчально-виховного процесу у ВНЗ та якість підготовки фахівця значною мірою залежить від рівня освіченості, вихованості абітурієнтів; їхньої загальної культури, етичності поведінки; схильності до роботи з молодшими школярами, від мовленнєвої культури, духовних потреб; високого рівня розвитку спостережливості, пам'яті, мислення, волі; наявності організаторських здібностей, про що засвідчують громадські доручення в школі, участь у юнацьких об'єднаннях [54].

Вищі навчальні заклади забезпечують опанування випускниками системи умінь розв'язувати певні завдання, а саме: здійснювати освітню та виховну роботу з питань охорони життя і здоров'я дітей; забезпечувати повноцінний фізичний розвиток, зміцнення та збереження фізичного здоров'я дітей; здійснювати мету і завдання початкової ланки середньої освіти, використовуючи знання про систему освіти і виховання в Україні.

Також необхідно відповідно до мети і завдань середньої освіти забезпечувати всебічний розвиток молодших школярів та повноцінне оволодіння всіма компонентами навчальної діяльності, плануючи та організовуючи різні види діяльності згідно з основними законодавчими і нормативними документами про освіту; досліджувати ступінь їх вираженості

щодо вікових особливостей, визначати відхилення та здійснювати корекцію під час навчально-виховного процесу та в позаурочних видах діяльності.

Особливо важливо створювати умови для саморозвитку і саморозкриття дитини, забезпечувати усвідомлення і осмислення нею власних потреб та мотивів діяльності як основи формування спрямованості особистості та адекватної самооцінки; здійснювати календарно-тематичне планування змісту початкової освіти на основі перспективного бачення цілей і завдань початкової освіти, використовуючи дані діагностики рівня навченості, вихованості та індивідуального психічного розвитку дитини [54].

Педагоги мають забезпечувати реалізацію основних функцій навчання: освітню, розвивальну, виховну, пізнавальну, мотиваційно-стимулюючу; використання ефективних технологій навчання молодших школярів.

Соціально-виховна функція полягає у забезпеченні координації різних соціальних інституцій на виховання всебічно і гармонійно розвинутої особистості. Необхідно створити умови для формування соціально-прийняттого досвіду поведінки і діяльності учнів, забезпечувати єдність виховних впливів на дитину школи, батьків та громадськості, використовуючи колективні та індивідуальні форми роботи з батьками з метою надання їм допомоги у сімейному вихованні; встановлювати педагогічно доцільні, тактовні, засновані на загальних інтересах взаємини з родиною, забезпечувати конструктивну взаємодію з батьками та іншими старшими членами сімейного співтовариства.

Ціннісно-орієнтаційна функція здійснюється через усвідомлення дитиною людини як складної, неповторної та самостійної живої істоти та її функціонування у довкіллі; функція професійно-особистісного самовдосконалення виявляється через професійне зростання, яка спирається на систему професійно-ціннісних орієнтацій особистості вчителя та гуманістичну спрямованість його професії. Отже, наше завдання – розвивати і підтримувати власні мотиви самоактуалізації у сфері професійної діяльності, оволодіння

зразками передового педагогічного досвіду і вдосконалення педагогічної техніки [54].

В освітньо-кваліфікаційній характеристиці значне місце у вимогах до властивостей, якостей та умінь майбутнього фахівця посідає його соціальна спрямованість щодо розв'язання певних проблем і завдань соціальної діяльності: діагностувати власні психологічні стани та почуття з метою здійснення ефективної діяльності; визначати цілі й завдання власної діяльності та забезпечувати їх ефективне виконання, спираючись на принципи суб'єктно-діяльнісного підходу; здійснювати пошук нової інформації використовуючи ключові слова у певній галузі на базі професійно-орієнтованих джерел; застосовувати елементи соціокультурної компетенції для досягнення взаємного порозуміння [54].

Основні напрями модернізації системи освіти визначено Державною програмою “Вчитель”, у якій вказано на необхідність оновлення змісту професійної педагогічної освіти, наголошено на відповідному співвідношенні між професійно-педагогічною, фундаментальною та соціально-гуманітарною підготовкою майбутнього вчителя [67].

Проблема професійно-педагогічної підготовки є актуальною в педагогіці вищої школи, вона знайшла своє відображення в працях українських і зарубіжних науковців А. Алексюк [7], С. Гончаренка [58], Р. Гуревича [62], І. Зязюна [91], А. Коломієць [62], Н. Ничкало [152], Ю. Сенько [207], О. Савченко [196; 198], С. Сисоєвої [211; 214], Г. Тарасенко [240], О. Пехоти [170; 171], Л. Хомич [265], М. Чобітька [272], В. Шахова [277], О. Шевнюка [279] та ін.

У сучасних умовах модернізації освіти І. Зязюн наголошує на тому, що підготовка педагогічних кадрів повинна орієнтуватися на збереження і розвиток як класичної, так і педагогічної університетської освіти. Удосконалення змісту професійної підготовки, як справедливо вважає науковець, пов'язане з певними змінами в її пріоритетних орієнтирах: подоланні “школярської методики учіння”, що виявляється у начотницькому

характері викладання, формалізмі засвоєння знань, відсутності у студентів самостійності й змістової навчально-дослідницької мотивації [90, с. 108]. Саме тому модернізація процесу підготовки майбутніх педагогів спрямована на особистісну орієнтацію студента, його всебічний розвиток, засвоєння ним глибоких теоретико-методичних знань з метою подальшого самовдосконалення та реалізації власного досвіду.

У нашому дослідженні ми спиралися на особистісно-орієнтований аксіологічний, системний та компетентнісний підходи у процесі підготовки майбутніх учителів.

Поняття “підхід” у загальному розумінні означає певну сукупність різноманітних засобів та прийомів, що діють певним чином на когось [153]. У науковому розумінні поняття “підхід” тлумачиться як вихідна позиція, яка складає основу дослідницької діяльності [76]. Із середини 50-х років у філософській літературі розпочинається розробка методологічних аспектів дослідження складних об’єктів, що розвиваються.

Серед сучасних концепцій системного підходу зазначимо наукові праці Т. Ільїної [93], В. Безпалька [288], Ю. Бабанського [144], О. Ковальова [32], Н. Кузьміної [145], Г. Серикова [208] та ін.

На думку Н. Кузьміної, педагогічна система – це “множина взаємопов’язаних структурних та функціональних компонентів, що підпорядковані меті виховання, освіти та навчання підростаючого покоління й дорослих людей” [145, с. 10]. Серед структурних компонентів педагогічної системи авторка виділяє такі: мета; учні; педагог; навчальна інформація; засоби педагогічної комунікації (методи, форми, засоби навчання та виховання). Окрім структурних, вважає дослідниця, є функціональні компоненти як зв’язки між структурними: конструктивні, комунікативні, організаційні, гностичні, проектувальні (прогностичні)” [там само, с. 10].

Заслуговує на увагу і позиція іншого науковця Г. Серикова, який досить вдало поєднав математичний і традиційний підходи до вивчення педагогічних систем. У його розумінні педагогічна система є “своєрідною моделлю

досліджуваного педагогічного процесу і основою такої моделі є сукупність педагогічних об'єктів, що взаємодіють між собою" [208, с. 52]. Досить продуктивним є також виділення Г. Серіковим педагогічного об'єкта, як елемента педагогічної системи. В його ролі можуть бути і учні, і вчитель, і навчальна інформація. Окрім цього, автор вводить поняття домінуючого об'єкта, яким є лише той, хто має здатність визначати мету чи рухатись до досягнення певних поставлених завдань, приймаючи при цьому певні рішення, спрямовані на досягнення цієї мети [208, с. 52].

Теоретико-методологічні основи впровадження аксіологічного підходу в освітній процес різних типів навчальних закладів визначено у працях І. Бека [15], І. Зязюна [91], В. Огнев'юка, О. Савченко [200], О. Сухомлинської [15] та ін.

Аксіологічні основи процесу вдосконалення професійної діяльності вчителів проаналізовані у працях І. Бужини [26], Б. Нестеровича [240], М. Сметанського [55], В. Сластьоніна [208], Г. Тарасенко [240] та ін.

В межах аксіологічного підходу особистість розглядається як найвища цінність суспільства й самоціль суспільного розвитку, що є невід'ємною складовою гуманістичної педагогіки. Відповідно до цього підходу суспільство слід сприймати як цілісний людський світ, в якому домінують певні загальнолюдські цінності. Однак кожному педагогу важливо навчитися бачити не тільки те загальне, що об'єднує між собою людей, але й ті відмінності, які характеризують кожну окрему особистість, забезпечуючи її суб'єктивну траєкторію розвитку.

Система цінностей є основою культури особистості, яка зумовлює її вчинки, формує потреби, впливає на інтереси. Цінності складають основу внутрішнього світу особистості, обумовлюючи її діяльність. Але інтеріоризація цінностей стає можливою тільки у результаті активної пізнавальної та оцінної діяльності студентів. Саме в період навчання студенти відпрацьовують власну систему особистісних та професійних цінностей. Загальна спрямованість

ціннісних орієнтацій педагога зумовить в майбутньому загальний характер організованої ним навчально-виховної взаємодії з учнями початкових класів.

Одним із основних завдань педагогічного процесу підготовки майбутнього вчителя, на думку Р. Гуревича і А. Коломієць, є перетворення студента на вчителя-професіонала, який здатний розв'язувати усі поставлені завдання, пов'язані з навчанням, вихованням та розвитком школяра. Науковці виділяють такі основні напрями підготовки студентів у вищому педагогічному навчальному закладі, як: гуманізація, інтеграція, професійна спрямованість, естетизація. Особливого значення набуває теоретична підготовка, спрямованість студентів на неперервний професійний розвиток, самовдосконалення, розкриття внутрішнього потенціалу, творчого підходу у майбутній професійній діяльності педагога. Дослідники стверджують, що процес підготовки у ВНЗ має бути спрямований на формування вчителя-гуманіста, носія провідних ідей національної та загальнолюдської культури, креативну та допитливу особистість, свідомого педагога, відповідального за розвиток суспільства в цілому [62, с. 80-81].

Відображення педагогіки гуманізму, гуманістичної психології простежується в педагогічних системах Ш. Амонашвілі, І. Беха, О. Кононко, А. Петровського, В. Сухомлинського та ін., у гуманістичній психології Р. Бернса, А. Маслоу, Р. Мейя, Дж. Олпорта, К. Роджерса, Є. Фрома та ін..

Концептуальними положеннями особистісно-орієнтованого підходу як принципу гуманістичної педагогіки є такі: погляд на дитину як мету освіти, сприяння особистісному зростанню як педагога, так і дитини; визнання рівності принципової рівноцінності та рівноправності дорослого і дитини в навчально-виховному процесі; педагог і дитина – співавтори пізнання.

Процеси оновлення протікають болюче, з труднощами та все ж у сучасній школі відбувається не тільки демократизація, оновлення навчального процесу, а й активізуються загальнолюдські моральні цінності: совість, добро, справедливість, милосердя, духовність, людська гідність. Гуманістичне виховання базується, перш за все, на ідеях гуманізму та двох виховних

принципах: врахування особливостей вихованців і здійснення виховання на основі індивідуального підходу.

Компетентнісний підхід у системі освіти є предметом наукового дослідження Н. Бібік [76], О. Овчарука [144], О. Пометун [7], І. Родигіної [143], С. Сисоєвої [214], О. Шестопалюка [281] та ін.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних психолого-педагогічних досліджень у галузі розробки проблеми компетентності дозволив дійти переконливого висновку, що науковцями компетентність розглядається, як:

- характеристика особистості – здатності, якості, властивості (Г. Вершловський, Ю. Кулюткін, А. Новиков, О. Петров, В. Сластьонін та ін.);
- процедура розв’язання конкретної ситуації (І. Єрмаков, Л. Сохань та ін.);
- якості педагога, що необхідні для ефективної професійної діяльності (Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна, В. Нестеренко та ін.) тощо.

Загальною ідеєю компетентнісного підходу є компетентнісно-орієнтована освіта, яка спрямована на комплексне засвоєння знань та способів практичної діяльності, завдяки яким людина успішно реалізує себе в різних галузях своєї життєдіяльності.

Як зазначає І. Зязюн, “головною метою вищої освіти має бути становлення цілісної і цілеспрямованої особистості, готової до вільного гуманістичного орієнтованого вибору та індивідуального інтелектуального зусилля, що володіє багатофункціональними компетентностями” [91, с. 13].

Орієнтація навчання на особистісно орієнтовану професійну підготовку майбутніх педагогів передбачає пріоритет суб’єктивно-змістового навчання у порівнянні з інформаційним, діагностику особистісного розвитку, ситуативне проектування, самоактуалізацію і самореалізацію, ігрове моделювання, смисловий діалог.

Як справедливо наголошує М. Чобітько, в основу особистісно орієнтованого професійного навчання має бути покладений діалогічний підхід, що визначає суб’єкт-суб’єктну взаємодію; викладач не стільки навчає та

виховує, скільки актуалізує і стимулює студента до загального і професійного розвитку, створює умови для його самовдосконалення [272, с. 127-128].

Т. Подобєдова стверджує, що “для сучасної педагогічної практики характерним є те, що процес підготовки вчителя повною мірою не сприяє формуванню у студента системного бачення педагогічної дійсності, прогностичного мислення” [174, с. 4].

Ми погоджуємося з позицією О. Біди, що в процесі підготовки майбутнього вчителя початкових класів студент повинен бути суб’єктом навчального процесу, а отже, брати участь у визначенні та реалізації освітніх завдань [17; 18].

Тому професійна підготовка майбутніх педагогів має базуватися на єдності педагогічної теорії та практики, оволодінні студентами професійними знаннями, виробленні в них умінь і навичок, створенні мотиваційного середовища для подальшого саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації, становленні майбутнього педагога суб’єктом культури.

У цьому контексті актуальними є педагогічні умови, визначені В. Чайкою та Т. Гладюк. В. Чайка акцентує увагу на умовах формування у студентів мотивацій для успішної подальшої педагогічної діяльності: формування уявлень про професійну діяльність, ознайомлення зі змістом, структурою та завданнями педагогічної діяльності, формування ідеалу педагога [270, с. 57-58].

А Т. Гладюк наголошує на створенні у студентів позитивної мотивації, досконалому оволодінні теорією та набутті практичного досвіду [56, с. 12].

Досліджуючи ефективність впливу системи масових виховних заходів на професійну підготовку майбутнього вчителя, Л. Пелєх визначає такі умови: “взаємозв’язок між активною участю студентів у масових виховних заходах і рівнем їх професійної готовності до організації виховної роботи у школі; між соціальною активністю у ВНЗ та їх готовністю до самореалізації та самоактуалізації; між впевненістю у своїх силах і їх інтелектуальною сферою та загальною ерудицією” [168, с. 16].

Підготовка до виховної діяльності є невід'ємною складовою професійної підготовки майбутнього вчителя та актуальною у рамках нашого дослідження, оскільки одним із основних напрямів соціально-педагогічної роботи є саме виховна робота.

Науковці О. Антонова [9], І. Бех [14; 15; 16], А. Бойко [19], В. Васенко [28], О. Дубасенюк [72-74], І. Казанжи [97], Л. Пелех [168], Г. Троцько [249; 250], Л. Хомич [265] та ін. розглядають питання підготовки майбутнього вчителя до виховної роботи.

Так, В. Васенко виділяє три етапи професійної педагогічної підготовки студентів до виховної роботи: на першому етапі здійснюється формування пізнавальних інтересів і потреб одночасно з опануванням відповідних знань та умінь; на другому – відбувається стимулювання професійних інтересів і формування мотивацій професійного самовизначення; на третьому – виникає потреба у професійній самореалізації, самоствердженні фахівця, систематизації та узагальненні знань та умінь [28, с. 34-48].

Підтримуємо думку Л. Хомич, яка наголошує на необхідності підготовки до виховної роботи у процесі професійної підготовки вчителя початкових класів, підкреслює важливість оволодіння психолого-педагогічними знаннями, уміннями та навичками для їх успішного застосування у навчально-виховній роботі з молодшими школярами. Вона визначила педагогічні умови та розробила модель удосконалення системи професійної підготовки учителів початкових класів [265].

Як бачимо, створення мотивації, оволодіння знаннями, уміннями та навичками, їх активне застосування у навчальній, позанавчальній та виховній діяльності, самоосвіта, самовдосконалення, самоствердження майбутнього педагога цілеспрямовано впливають на підготовку майбутнього вчителя до педагогічної діяльності, є невід'ємними складовими процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

У контексті сучасності постає питання удосконалення системи підготовки майбутніх учителів. Науковцями О. Абдуліною [1], Л. Онищуком [155], О. Савченко [196; 198], С. Стрижаком [234], С. Сисоєвою [211], Г. Тарасенко [240] та ін. визначено та обґрунтовано шляхи підвищення професійної підготовки майбутніх педагогів.

Внутрішні та зовнішні фактори ефективності підготовки майбутнього педагога виокремлено С. Стрижаком, який зовнішні фактори розуміє як вимоги суспільства, державних установ, вищих навчальних закладів до підготовки майбутнього вчителя, а внутрішні – як педагогічне покликання, мотиви, здібності, здоров'я та самопочуття, а також готовність до саморозвитку [234, с. 10-11].

Дослідник Л. Онищук виділяє психолого-педагогічні чинники, що сприяють підвищенню активності вчителя (інформаційний, професійний, комунікативний та управлінський) [155, с. 55-75].

У контексті нашого дослідження доцільно розглянути професійний чинник, який сприяє підвищенню ефективності підготовки майбутніх учителів та передбачає знання вікових та психологічних особливостей розвитку дітей, специфіки навчально-пізнавальної діяльності учнів та комунікативний фактор, під яким розуміють раціональний режим діяльності школи [там само, с. 55-75].

Науковець О. Савченко звертає увагу на зміст професійної підготовки майбутніх фахівців, у якому провідним напрямом вважає особистісно орієнтовану підготовку майбутнього вчителя [196; 198].

Вагомими є думки Г. Тарасенко та Б. Нестеровича, які орієнтиром процесу професійної підготовки майбутнього вчителя вважають гуманітаризацію вузівської підготовки з вираженням аксіологічним характером, повернення в освітній процес креативності, гуманності, особистісної самодостатності та вільнодумства, що прищеплюють здатність до культурного саморозвитку і культурно-моральної саморегуляції [240].

На думку О. Абдуліної, для підвищення якості підготовки майбутніх учителів необхідно:

- створення комплексного нового змісту педагогічних дисциплін та практики;
- застосування сучасних форм та методів, що забезпечать формування системи педагогічних знань, умінь та навичок;
- розробка цілісного програмно-методичного забезпечення професійної педагогічної підготовки;
- встановлення міжпредметних зв'язків із суміжними науками;
- застосування творчих підходів у педагогічній діяльності [1].

Її підтримує Л. Хомич, акцентуючи на тому, що якість професійної педагогічної підготовки залежить від ступеня її відповідності соціальному замовленню [265].

Удосконалення системи професійної педагогічної підготовки майбутніх учителів визначається поліпшенням теоретико-методичної підготовки та удосконаленням практичної підготовки, базується на творчому, особистісно орієнтованому підході.

На підтвердження цих думок доцільним є визначення О. Отич, яка переконує, що підготовка майбутніх педагогів – це система динамічна, цілісна, складна та багатоструктурна [157], котра характеризується комплексом взаємопов'язаних компонентів, що проявляються у цілеспрямованому впливі форм і методів навчально-виховної роботи на особистість студента та формуванні у нього знань, умінь та професійних навичок [157; 270; 97].

Особливості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів висвітлено в працях О. Біди [17;18], І. Бужини [25; 26], Л. Заремби [85], Л. Коваль [101], О. Отич [157], Д. Пащенко [163], О. Савченко [196; 198], М. Севастюк [203], Л. Хомич [265], О. Шквир [282] та ін.

Метою професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів “має стати особистість фахівця, професійний розвиток студентів, їхня педагогічно-прогностична спрямованість, компетентність, професійно значущі якості...” [203, с. 12].

Ми погоджуємося з позицією Л. Хомич, яка систему підготовки майбутніх учителів початкових класів, розглядає як “складне цілісне і багатоаспектне структурне утворення, функціонування якого спрямоване на підготовку майбутнього спеціаліста, здатного творчо підходити до розв’язання проблем навчально-виховного процесу з молодшими школярами” [266, с. 3].

Суб’єкт-суб’єктні відносини у системі професійної педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів виокремила О. Біда, зазначаючи, що студент “повинен бути активно діючим суб’єктом навчального процесу, тобто співтворцем у визначенні та реалізації шляхів і прийомів освітніх завдань” [18, с. 249].

Слушним у процесі підготовки студентів до виховної роботи є думка О. Шквир, яка підготовку майбутніх учителів початкових класів до класного керівництва вбачає у процесі єдності теоретичної, практичної та морально-етичної готовності майбутнього вчителя, спрямованої на формування професійних якостей, знань, умінь і навичок виховної роботи для виконання функцій класного керівництва [282, с. 68].

Аналіз згаданих вище праць важливий у ракурсі нашого дослідження, оскільки провідними ідеями у підготовці майбутнього вчителя початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями є підготовка майбутнього вчителя на засадах гуманізму та демократизму, з метою оволодіння соціально-педагогічними та психолого-педагогічними знаннями, професійними вміннями та навичками щодо роботи з молодшими школярами та їх сім’ями у навчально-виховному процесі, побудованому на суб’єкт-суб’єктній взаємодії.

Результатом підготовки є готовність до здійснення професійно-педагогічної діяльності, яку Л. Петриченко виділяє як стан особистості, яка породжує діяльність та визначає установки на її подальшу професійну реалізацію [169, с. 6].

Дослідниця Л. Мацук поняття “готовність” визначає як результат діяльності вищої педагогічної школи України, своєрідне професійне

новоутворення, що характеризує новий тип особистості вчителя в умовах правової держави з пріоритетами гуманізму й демократії” [140, с. 10-11].

З позиції особистісно орієнтованого спрямування, на думку З. Курлянд, “готовність” є “цілісною інтегрованою якістю особистості, що характеризує її емоційно-когнітивну та вольову вибірккову прогнозуючу мобілізаційність у момент включення в діяльність певної спрямованості” [165, с. 225].

Авторка зазначає, що готовність формується з досвідом людини, який ґрунтується на позитивній мотивації, а також прагненні до діяльності з вираженими індивідуальними характеристиками особистості педагога [Там само, с. 225].

Важливим у професійній готовності вчителя Д. Пашенко вважає сукупність особистісних якостей і здібностей студента, включаючи його професійну теоретико-практичну підготовку [163, с. 17].

Ми приєднуємось до такої позиції і зауважуємо, що дотично професійну готовність до педагогічної діяльності розглядає і Л. Григоренко, котрий визначає її як результативність роботи педагога, складовими якої є професійно-педагогічні знання, уміння, навички та особистісні якості фахівця [60].

Готовність майбутніх учителів, як справедливо стверджує І. Бужина, – це “цілісне, стійке полікомпонентне утворення, що забезпечується позитивною мотивацією, оволодінням сучасною технологією формування гуманістичних відносин, наявністю гуманістичних якостей у майбутніх учителів, їхньою потребою до педагогічної рефлексії” [26, с. 14].

Проаналізувавши різні підходи науковців до досліджуваної проблеми, ми дійшли висновку, що готовність майбутнього вчителя початкових класів до здійснення педагогічної діяльності – це результат підготовки студента до професійної педагогічної діяльності, який характеризується усвідомленими мотивами, засвоєними знаннями, сформованими уміннями й навичками педагогічної діяльності у поєднанні з особистісними якостями педагога.

Готовність майбутнього вчителя до педагогічної діяльності визначається критеріями готовності, які Г. Цибулько досить чітко поділив на науково-

теоретичну готовність – володіння знаннями; практичну готовність – сформованість гностичних, конструктивних, організаторських, комунікативних та проектувальних умінь; психологічну готовність – усвідомлення необхідності вирішення проблеми, постійну потребу у самовдосконаленні та активності [269, с. 99-102].

Науковець З. Курлянд зауважує, що компонентами готовності до професійної педагогічної діяльності можна визначити професійно значущі якості особистості, професійну самосвідомість, відповідальне ставлення до діяльності педагога, мотиви, знання про предмет та способи діяльності, навички і вміння практичного втілення цих способів [165, с. 226].

Аналіз праць науковців (І. Бужини, Т. Іванової, М. Козак, О. Макарової, І. Тарасюк та ін.) дає змогу виділити провідні компоненти готовності до педагогічної діяльності:

- ціннісно-мотиваційний, чи аксіологічний – містить мотиви та потреби до здійснення педагогічної діяльності;
- мотиваційно-когнітивний (пізнавально-орієнтаційний, змістово-процесуальний, змістовий) – забезпечує теоретичними знаннями;
- процесуальний (операційний, дієво-операційний, або рефлексивний, проєктивно-конструктивний, праксеологічний) – означає володіння практичними вміннями [25; 26; 94; 103; 135; 160].

У ракурсі нашого дослідження одним із важливих показників готовності до соціально-педагогічної роботи є готовність майбутнього вчителя початкових класів до виховної діяльності, у змісті якої науковці І. Казанжи, С. Паршук, Н. Яремчук вбачають єдність теоретичної, практичної, морально-етичної підготовки майбутнього педагога, міру його професійної і національної зрілості мету творчої виховної діяльності, спрямованої на молодших школярів [97, с. 151; 161, с. 8; 290, с. 8].

Достатньо обгруновано компоненти системи професійно-педагогічної готовності майбутнього вчителя до виховної діяльності у працях Л. Кондрашової:

- мотиваційний (професійні настанови, інтереси та бажання займатися виховною діяльністю);
- орієнтаційний (ціннісно-професійні орієнтації, готовність діяти згідно з професійно-педагогічними принципами, поглядами, переконаннями);
- пізнавально-операційний (професійна спрямованість уваги, пам'яті, сприйняття, педагогічних знань, здібностей, мислення);
- емоційно-вольовий (наполегливість, цілеспрямованість, ініціативність, рішучість, самокритичність);
- психофізіологічний (врівноваженість, витримка, здатність до саморегулювання поведінки, професійна активність, здібності);
- оцінний компонент (самооцінка професійної підготовки та її відповідність педагогічним зразкам) [107, с. 38].

Дослідниця Л. Волик визначила критерії готовності майбутніх учителів початкової школи до полікультурного виховання: теоретичний (володіння достатніми теоретичними знаннями); особистісний (відповідальність вчителя, толерантність, відкритість, доброзичливість, самосвідомість, здатність до емпатії); діяльнісний (здатність педагога до співпраці, педагогічної комунікації та соціокультурної компетенції) [33, с. 16].

Отже, готовність майбутнього вчителя початкових класів до виховної діяльності можна трактувати як стан готовності студента застосовувати психолого-педагогічні знання у навчально-виховній діяльності з метою продуктивної взаємодії та комунікації з учнями та їхніми сім'ями, а також корекції їх стосунків, які ґрунтуються на виховних ідеалах суспільства, толерантності та внутрішній особистій культурі педагога.

Аналізуючи критерії готовності до виховної діяльності, простежуємо, що важливе місце серед теоретичних знань, практичних умінь і навичок відводиться особистісному компоненту.

З цього приводу А. Донцов зауважує, що моральний розвиток педагога є важливою складовою його готовності до виховної діяльності, яка визначається рівнем сформованості його внутрішньої культури [70, с. 65-67].

У розрізі проблеми дослідження підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями змістовними є праці Н. Бугаєць [24], О. Гуляр [95], С. Литвиненко [127], Т. Равлюк [188], В. Ремезової [190], Н. Стрельнікової [232], І. Трубавіної [254], Т. Шанскової [274], М. Шубович [285] та ін.

Так, Н. Бугаєць вивчала професійно-педагогічну підготовку майбутнього вчителя до роботи з сім'єю учня [24].

У науковій праці І. Трубавіної чітко визначені шляхи удосконалення підготовки майбутніх учителів до соціально-педагогічної роботи з сім'єю [254].

Особливості підготовки майбутніх учителів до педагогічної роботи з батьками учнів розглянула Н. Стрельнікова [232].

У дослідженні С. Литвиненко доцільно визначено та розкрито теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності [127].

Науковець О. Гуляр вивчила та обґрунтувала педагогічну діяльність вчителя початкових класів з неблагополучними сім'ями [61].

Досить ґрунтовно визначено особливості соціально орієнтованої підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з батьками у доробках Т. Шанскової [274].

Питанням вивчення особливостей соціально-педагогічної діяльності з неблагополучною сім'єю в центрі соціальної допомоги присвячено наукові праці В. Ремезової [190].

М. Шубович обґрунтувала підготовку студентів вузу до соціально-педагогічної роботи з сім'єю, проте вона не висвітлила всіх аспектів означеної діяльності [285].

Аналіз проблеми розвитку творчого потенціалу майбутніх соціальних педагогів у процесі соціально-педагогічної практики здійснила Т. Равлюк [188].

Ми погоджуємося з думкою М.Стрельнікової, яка у своєму дослідженні зосереджує увагу на процесі підготовки майбутніх учителів, під час якого необхідно створити студентам умови, наближені до майбутньої професійної

діяльності, що сприятиме підсиленню їх інтелектуальних можливостей, мобілізуватиме прояв їх активності [232, с. 53].

Авторка дослідила шляхи підвищення якості професійної готовності до співпраці з батьками учнів, що полягають у розробці структури теоретико-практичної підготовки студентів до роботи з батьками; застосуванні новітніх педагогічних технологій; удосконаленні процесу практичної підготовки студентів до співпраці з сім'ями; самовдосконаленні професійних умінь студентів [233, с. 84-85].

Професійно-педагогічну підготовку майбутнього вчителя до роботи з сім'єю учня визначає Н. Бугаєць як підсистему, складену із взаємопов'язаних і взаємодіючих компонентів, що забезпечують готовність студента до роботи з батьками учнів. Готовність розглядається науковцем як цілісне, складне особистісне утворення, інтегративна властивість особистості, яка забезпечує високі результати взаємодії школи з батьками учнів; професійна спрямованість особистості педагога, професійні знання, вміння й прагнення працювати з батьками в сучасних умовах; самооцінка, етична, педагогічна культура педагога [24, с. 5].

Автор підкреслює, що в центрі взаємодії школи та сім'ї є інтереси дитини, тому сучасному учителеві необхідно орієнтуватися в умовах сьогодення, самовдосконалюватися, застосовувати новітні форми, методи та технології у роботі з батьками, оскільки вплив на дитину з боку сім'ї не завжди позитивний [23].

Ми поділяємо думку І. Трубавіної, яка проблему підготовки майбутніх учителів до соціально-педагогічної роботи з сім'єю визначає “як цілісну систему змістово-педагогічних та організаційно-методичних заходів, спрямованих на забезпечення готовності студентів до соціально-педагогічної роботи з сім'єю по захисту її прав і прав членів сім'ї” [254, с. 36].

Авторка виділила структурні та функціональні компоненти (проектуючий, гностичний, процесуально-діяльнісний та комунікативний), що охоплює система підготовки майбутніх учителів до соціально-педагогічної

роботи з сім'єю. До них віднесено: мету як готовність студентів до соціально-педагогічної роботи з сім'єю; зміст соціально-педагогічної роботи з сім'єю; засоби, форми, методи соціально-педагогічної роботи з сім'єю; суб'єкти підготовки [там само, с. 36].

Глибоко досліджуючи проблему підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності, С. Литвиненко наголошує, що “ґрунтовна фахова підготовка вчителя передбачає передусім його здатність поставати в ролі представника інтересів і культури суспільства і водночас захисника та провідника життєвих інтересів вихованців”; підготовка, на її думку, “виступає засобом формування готовності до діяльності, готовність є результатом і показником якості підготовки, що реалізується і перевіряється в діяльності” [127, с. 86-87].

Науковець стверджує, що підвищення якості підготовки майбутніх учителів початкових класів і якість сформованої готовності до соціально-педагогічної діяльності залежить “від перебудови існуючих способів організації навчально-виховного процесу вищої педагогічної школи, тобто від удосконалення професійно-педагогічної підготовки студентів, ... передбачає перехід від принципів екстенсивної організації професійно-педагогічної освіти до її інтенсифікації та інновації” [там само, с. 88].

Актуальною є думка М. Шубович, яка в основу дослідження підготовки студентів до соціально-педагогічної роботи з сім'єю закладає підготовку до творчої соціально-педагогічної діяльності, де невід'ємним є морально-психологічний компонент, здатність до рефлексії та компетентність у здійсненні соціально-педагогічної діяльності [285].

Як зауважує В. Сапарай, “використання інновацій у соціально-педагогічній практиці дозволить забезпечити ефективні зміни у життєдіяльності конкретної особи чи сім'ї”, а результативність залежить як від ступеня державної підтримки, так і від стану підготовки педагогічних працівників [202, с. 2].

Аналізуючи праці сучасних науковців та враховуючи актуальні проблеми сьогодення щодо підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи, поняття “готовність майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями” ми розуміємо як сформованість мотивації та ціннісних орієнтацій до соціально-педагогічної роботи, сформованість знань, умінь, практичних навичок та професійно особистісних якостей педагога у сфері педагогічної та соціально-педагогічної роботи з урахуванням законодавчо-правових норм суспільства.

Сформованість професійно особистісних якостей майбутнього педагога вважаємо невід’ємною складовою готовності студента до професійного здійснення соціально-педагогічної роботи.

Як справедливо зазначає науковець І. Зязюн, “потрібні певні особистісні якості, адже сам педагог є інструментом впливу на учня. Цей інструмент – його душа – має бути чутливим до іншої людини, гуманним у своїх помислах” [166, с. 13].

На основі аналізу науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження (Н. Бугаєць [24], І. Зязюн [91], А. Коломієць [62], С. Литвиненко [127], І. Трубавіна [254], Л. Хомич [266], Т. Шанскова [274], М. Шубович [285] та ін.) нами обґрунтовано професійно особистісні якості і критерії готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями:

- володіння знаннями в галузі соціально-педагогічних і психолого-педагогічних наук;
- розуміння суті проблем сім’ї та дитинства;
- усвідомлення ролі асоціальної сім’ї у суспільстві та її вплив на процес соціалізації молодшого школяра;
- володіння педагогічною технікою у співпраці з асоціальними сім’ями, бажання допомогти їм у вихованні молодших школярів, урегулюванні міжособистісних стосунків за допомогою оптимістичного прогнозування, навіювання та переконування;

- наявність відчуття соціальної та моральної відповідальності за майбутнє підростаючого покоління;
- володіння високим рівнем професійно-педагогічної культури, гуманності, здатності до рефлексії, емпатії та емоційної стійкості;
- наявність креативних організаторських здібностей у просвітницькій соціально-педагогічній роботі з асоціальними сім'ями, проведенні вечорів-дискусій, батьківських конференцій, сімейних спортивних свят тощо;
- виявлення тактовності, доброзичливості, розвиненої педагогічної інтуїції у комунікативній діяльності з асоціальними сім'ями;
- здатність до активної співпраці з соціальними та психологічними службами.

Отже, розглянувши сутність понять “готовність”, “готовність до професійної діяльності”, “готовність майбутнього вчителя початкових класів до педагогічної діяльності”, а також структурні компоненти готовності майбутнього вчителя початкових класів до виконання професійних функцій, ми визначаємо готовність майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, як динамічне особистісне утворення, що синтезує мотиваційний, теоретичний та операційний компоненти.

Мотиваційний компонент готовності спрямований на формування позитивного ставлення майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Теоретичний компонент готовності є сукупністю педагогічних, психологічних, соціально-педагогічних та інших знань, необхідних майбутнім учителям початкових класів для здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Операційний компонент готовності ми визначаємо як комплекс умінь та навичок, набутих студентами під час опанування фахових дисциплін, у процесі самостійної роботи, під час педагогічних практик, волонтерської роботи, що

необхідні для ефективного здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Виокремлення цих компонентів відбувалося з урахуванням як загального функціонально-змістового наповнення діяльності вчителя початкових класів, так і специфіки соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями. Кожен із цих компонентів визначається за певними критеріями. Серед яких доцільно виокремити такі:

- мотиваційно-ціннісний критерій, що характеризується наявністю професійно-особистісних якостей майбутнього вчителя початкових класів, передбачає його цілі, бажання, мотиви, ціннісне ставлення до здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, орієнтуючись на сучасні вимоги та тенденції освіти, науки та соціуму, на духовні та культурні цінності, інтерес до роботи з молодшими школярами та їхніми сім'ями;

- когнітивний критерій, котрий передбачає сукупність професійних знань у галузі соціально-педагогічних, психолого-педагогічних наук, нормативно-правової бази соціально-педагогічного патронату сімей (нормативно-правова база соціально-педагогічної роботи, основи соціально-педагогічної роботи, соціально-педагогічне та психолого-педагогічне підґрунтя організації соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, знання фізіологічних та психологічних особливостей молодших школярів, передовий педагогічний досвід організації соціально-педагогічної роботи в початковій школі, зміст та форми соціально-педагогічної роботи з батьками із асоціальних сімей, напрями соціально-педагогічної роботи з молодшими школярами із асоціальних сімей, особливості позакласної соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями);

- репродуктивно-діяльнісний критерій, який характеризується сформованістю умінь і навичок соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, створенням умов поліпшення внутрішньосімейних взаємостосунків і зниженням їх негативного впливу на процес навчання та виховання молодших школярів.

До професійно-педагогічних умінь та навичок учителя початкових класів у соціально-педагогічній роботі з асоціальними сім'ями, на нашу думку, належать:

- гностичні – аналіз соціального становища сімей, застосування сучасних концепцій у взаємодії з асоціальними сім'ями, прогнозування успішного функціонування асоціальних сімей у сучасному суспільстві;
- проектувальні – передбачення, проектування нових форм та методів соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, моделювання навчальної та виховної роботи з молодшими школярами;
- конструктивні – підбір навчально-методичного матеріалу, форм і методів ефективного соціально-педагогічного впливу;
- комунікативні – налагодження відкритих, довірливих стосунків з учнями та їх сім'ями, розв'язання конфліктних ситуацій, взаємостосунки у педагогічному колективі;
- організаторські – вміння успішно організувати навчально-виховний процес та соціально-педагогічну роботу, зокрема забезпечити взаємодію сімей із соціальними, медичними та психологічними службами, стимулювати активність учнів, розвиток їх відповідальності, самоорганізації та пізнавальної діяльності;
- творчо-пошуковий критерій – передбачення розвитку творчої особистості педагога, прагнення до самоосвіти, самовиховання та пошуку творчих, раціональних підходів у навчально-виховній та соціально-педагогічній діяльності.

Отже, критерії готовності майбутніх учителів початкових класів до здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, репродуктивно-діяльнісний та творчо-пошуковий) характеризують усвідомлення цілей та мотивації, сукупність теоретико-методичних та прикладних знань, законодавчої бази, сформованість умінь та навичок у практичній соціально-педагогічній роботі з асоціальними

сім'ями, прагнення до саморозвитку, самовдосконалення та творчого самовияву у професійній діяльності.

Висновки до першого розділу

Проведений аналіз психологічної, педагогічної та наукової літератури дозволив визначити асоціальні сім'ї, спосіб життя яких відрізняється від усталених норм суспільства, характеризується схильністю до алкоголізму, наркоманії та інших протиправних дій, члени сім'ї вдаються до хуліганства, припускаються серйозних помилок у вихованні дітей. Означені вище чинники, відсутність єдиної освітньо-виховної системи в сім'ї негативно позначаються на внутрішньосімейних стосунках, процесі соціалізації дітей молодшого шкільного віку, призводять до збільшення кількості проблемних (асоціальних сімей) у суспільстві і, як наслідок, дитячої бездоглядності, педагогічної занедбаності та соціального сирітства.

Сутність *соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями* молодших школярів полягає у забезпеченні учителем початкової школи гуманних соціально-педагогічних умов для успішного навчання, виховання та розвитку учнів у процесі їхньої соціалізації та реалізації себе як особистості, а також у наданні сім'ям комплексної допомоги (консультативної, просвітницької, корекційної) з метою покращення їх становища та функціонування в суспільстві.

Готовність майбутнього вчителя до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями розуміємо як сформованість мотивації та ціннісних орієнтацій до соціально-педагогічної роботи, сформованість знань, умінь, практичних навичок та професійно-особистісних якостей педагога у сфері педагогічної та соціально-педагогічної роботи з урахуванням законодавчо-правових норм суспільства.

Вивчення сучасного стану підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями й оцінювання

рівня готовності студентів до означеного виду роботи здійснювалася за такими критеріями: мотиваційно-ціннісним, когнітивним, репродуктивно-діяльним і творчо-пошуковим.

Мотиваційно-ціннісний критерій характеризується наявністю професійно-особистісних якостей майбутнього вчителя початкових класів, передбачає його цілі, бажання, мотиви, ціннісне ставлення до здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, орієнтуючись на сучасні вимоги та тенденції освіти, науки та соціуму, на духовні та культурні цінності; інтерес до роботи з молодшими школярами та їх сім'ями.

Когнітивний критерій передбачає сукупність професійних знань у галузі соціально-педагогічних, психолого-педагогічних наук, нормативно-правової бази соціально-педагогічного патронату сімей.

Репродуктивно-діяльний критерій характеризується сформованістю умінь і навичок соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями (гностичні, проектувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські), створенням умов для поліпшення внутрішньосімейних взаємостосунків і зниження їх негативного впливу на процес навчання та виховання молодших школярів.

Творчо-пошуковий критерій передбачає розвиток творчої особистості педагога, прагнення до самоосвіти, самовиховання та пошуку творчих, раціональних підходів у навчально-виховній та соціально-педагогічній діяльності.

Основні результати дослідження, викладені в розділі, висвітлені на науково-практичних конференціях та опубліковані в працях автора [35], [36], [40], [42], [43], [44] [45], [47], [48], [284].

РОЗДІЛ 2

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З АСОЦІАЛЬНИМИ СІМ'ЯМИ

2.1. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями

Ефективність педагогічних процесів обумовлена обов'язковою наявністю педагогічних умов. Якщо розглянути це поняття у науковій літературі, можна помітити, що його тлумачать в різних джерелах неоднозначно.

Поняття “умова” у філософському словнику трактується як сукупність об'єктів (речей, процесів, відносин), необхідних для виникнення, існування або зміни цього об'єкту [260].

У Тлумачному словнику української мови зазначено, що умова – це “необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь” [153, с. 632].

У Словнику з освіти та педагогіки “умова” визначається як сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх та внутрішніх впливів, що впливають на фізичний, психічний, моральний розвиток людини, її поведінку, виховання і навчання, формування особистості [179, с. 36].

Отже, педагогічними умовами можуть бути обставини, за яких відбувається підготовка майбутніх фахівців.

Педагогічні умови – це обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний процес підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей [217, с. 243]

У вітчизняній педагогіці виділено кілька рівнів педагогічних умов.

Першим рівнем педагогічних умов є особистісні характеристики студентів, що детермінують успішність перебігу навчально-виховного процесу.

До другого рівня педагогічних умов належать безпосередні обставини реалізації процесу (навчання, виховання) – власне класичні педагогічні умови:

- змісту та організації діяльності студентів;
- міжособистісних відносин, спілкування в групі;
- відносин педагогів зі студентами;
- адаптація студентів до нового освітнього середовища;
- взаємодії навчального закладу з навколишнім середовищем та ін.

[241, с. 90-92].

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження (І. Бех, А. Бружуков, Л. Виготський, С. Гончаренко, Є. Ільїн, Н. Казакова, О. Кривов'яз, І. Кулагін, Л. Нечепоренко, Л. Подоляк, І. Скоропад, З. Слєпкань, Г. Тарасенко, О. Троцько, Л. Фрідман, Л. Хомич, М. Шубович, В. Юрченко та ін.) дозволяє припустити, що підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями значно поліпшиться за таких умов:

- забезпечення мотиваційно-ціннісного спрямування підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями;

- реалізація проблемно-творчого підходу до розв'язання студентами соціально-педагогічних задач у процесі теоретичної підготовки;

- організація практичної підготовки майбутніх учителів школи першого ступеня до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Однією з умов формування готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями визначено *забезпечення мотиваційно-ціннісного спрямування підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями*. Ця умова передбачає формування мотивації та ціннісного ставлення студентів до процесу навчання з метою засвоєння знань, набуття професійно-особистісних якостей, умінь і навичок соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Чимало науковців вивчали питання мотивації особистості до здійснення певного виду діяльності (Л. Виготський [53], Є. Ільїн [93], І. Кулагін [187], Л. Подоляк [175], І. Скоропад [215], З. Слєпкань [186], Л. Фрідман [187], М. Шубович [285], В. Юрченко [175] та ін.).

Погоджуємося з позицією І. Скоропад, що вагомий вплив на мотивацію студента справляє правильний вибір вищого навчального закладу, спеціальності, навчальної дисципліни, а також переконань студента, атмосфера взаємостосунків з одногрупниками, почуття відповідальності, бажання отримати знання [215, с. 99].

На думку Л. Виготського, формування мотивації у навчальному процесі необхідно здійснювати за такими правилами: “... перш ніж пояснити – зацікавити; перш ніж примусити діяти – підготувати до дії; перш ніж звернутися до реакції – підготувати установку; перш ніж повідомляти щось нове – викликати очікування нового”. Усі ці дії повинні враховувати інтереси студентів [53, с. 155].

Забезпечення професійної мотивації, як зазначають Л. Подоляк і В. Юрченко, буде можливим за таких умов: новизни навчального матеріалу; наповнення змісту навчання інформацією, що сприятиме професійно-особистісному зростанню студентів; усвідомлення та виявлення студентами своїх творчих здібностей; компетентності та авторитету викладачів; заохочення студентів до самоосвіти, пізнавального інтересу до майбутньої професії [175, с. 144].

Мотиви є динамічним утворенням, яке необхідно стимулювати та розвивати в процесі підготовки майбутніх учителів, оскільки не лише наявність мотивів є запорукою успішного навчання, а їх особистісна значущість для студента.

Мотивація студента до майбутньої професійної діяльності в початковій школі повинна ґрунтуватися на його внутрішніх уподобаннях, інтересах, прагненнях.

Поділ мотивів навчальної діяльності на зовнішні та внутрішні здійснили науковці І. Кулагін і Л. Фрідман. До зовнішніх мотивів, на їхню думку, належать: соціальні мотиви (необхідність самореалізації та самовдосконалення, бажання зайняти певне місце в суспільстві); особистісні мотиви (прагнення лідерства, пошани та нагороди); негативні мотиви (уникнення негараздів, докорів з боку батьків та викладачів). До внутрішніх – бажання оволодіти новими знаннями, пізнати нові факти та явища, закладені у навчальному процесі та змісті навчання [187, с. 187].

На важливості соціальних мотивів наголошує Є. Ільїн, оскільки вони впливають на мотиви вступу до навчального закладу, вибору професії та подальшого навчання [93, с. 270].

Дослідник З. Слєпкань також розрізняє внутрішні та зовнішні мотиви навчальної діяльності студентів, серед яких: суспільна значущість навчання, потреба в нових знаннях з метою оволодіння майбутньою професією – внутрішні мотиви, особисті інтереси, престижне становище, матеріальне забезпечення – зовнішні мотиви [216, с. 66].

Що стосується мотивів до здійснення соціально-педагогічної роботи, то М. Шубович справедливо виділяє особистісні, зовнішні та внутрішні. До особистісних мотивів науковець відносить: “потребу в досягненні успіху, в самореалізації та самоствердженні, в досягненні соціального та матеріального благополуччя, здійсненні кар’єри” [285, с. 149].

Зовнішні мотиви “опосередковані, до них відносять соціальні мотиви (потреби у суспільному визнанні, в отриманні для суспільства спеціальності)”. Внутрішні мотиви науковець розглядає як “інтерес до предмета соціально-педагогічної діяльності з сім’єю, її освітнього, психологічного та посередницького компонентів; різноманітних напрямів діяльності в рамках сімейної політики, проблем соціальної адаптації сімей різних типів до сучасних умов...” [там само, с. 149].

Прагнення до реалізації особистісних, внутрішніх і зовнішніх мотивів у поєднанні з ціннісними орієнтаціями формує позитивне ставлення майбутніх

учителів до навчальної діяльності, успішне засвоєння знань, здобуття умінь і навичок, а також їх реалізацію у майбутній професійній соціально-педагогічній діяльності.

Усвідомлення студентами ціннісного ставлення до процесу навчання та своєї ролі у ньому виявляється через “оволодіння у процесі навчання фундаментальними цінностями пізнання, науки, культури, творчості, професії, розуміння цінності, системності не лише тих процесів, явищ та об’єктів, які вивчаються, а й власне навчально-пізнавальної діяльності, усвідомлення власної особи в цій діяльності” [218, с. 25].

Як констатують В. Лозова та Г. Троцько, ціннісне ставлення “регулює вибіркове ставлення до об’єктів і діяльності, визначає відповідність діяльності потребам особистості, виробляє оцінку ймовірного задоволення потреб, створює імпульс до діяльності” [128, с. 256].

І. Бех особливого значення надає формуванню ціннісної системи особистості, а згодом і її реалізації у здійсненні поставленої мети: “наскільки змістово багата і різноманітна ціннісна система особистості залежить не лише міра її участі в суспільних справах, а й те, з чим вона має справу, наскільки її різновиди суспільно значущі... кожна мета, яку ставить перед собою людина, і відповідна поведінка, перш ніж реалізуватися, співвідноситься з системою її особистісних цінностей” [15, с. 20].

Отже, система ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя початкових класів як особистісне утворення визначає мотивацію поведінки студента, його ставлення до навчально-виховного процесу, навколишньої дійсності, має вагомий вплив на сферу майбутньої професійної діяльності.

Ціннісні орієнтації майбутнього вчителя виявляються у його професіоналізмі, творчому пошуку та самореалізації, професійно-особистісній готовності до здійснення соціально-педагогічної діяльності.

Забезпечення мотиваційно-ціннісного спрямування підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями в навчально-виховному процесі вищого педагогічного навчального

закладу передбачає усвідомлення студентами важливості педагогічної професії та соціальної ролі вчителя у роботі з асоціальними сім'ями; інтерес до соціально-педагогічної роботи, ціннісне ставлення до особистості молодшого школяра; впевненість у необхідності та важливості співробітництва з асоціальними сім'ями, що в результаті сприятиме активному засвоєнню знань, набуттю умінь і навичок соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Цьому сприяла аудиторна робота студентів (вивчення спецкурсу “Основи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями”, педагогічна практика студентів) та позааудиторна (волонтерська робота, наукові конференції, бесіди з соціальними працівниками тощо).

Під час аудиторної роботи забезпеченню мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до процесу навчання та подальшої соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями сприяли: новизна матеріалу лекцій і зацікавленість студентів у ході бесід, дискусій, “мозкового штурму”, створення та розв'язання проблемних ситуацій, соціально-педагогічних задач, рольові та ділові ігри.

Означені форми та методи роботи допомогли студентам усвідомити складне становище асоціальних сімей у суспільстві, їх негативний виховний вплив на процес соціалізації молодших школярів; спонукали до створення у майбутніх учителів мотивації до захисту, підтримки молодших школярів з асоціальних сімей, розуміння потреби просвітницької та корекційної роботи з асоціальними сім'ями, ціннісного ставлення до професії вчителя, особистості молодшого школяра та інституту сім'ї, творчого пошуку нових форм, методів, засобів здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Формуванню мотивації, професійно-особистісних якостей та ціннісного ставлення майбутніх учителів початкових класів до здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями у процесі проходження педагогічної практики сприяли такі чинники: виявлення зацікавленості студентів до роботи з дітьми та їх сім'ями, можливостей реалізації набутих знань та умінь соціально-педагогічної роботи в реальних умовах початкової

школи, усвідомлення себе у ролі вчителя, безпосереднє спілкування з дітьми, виявлення та вивчення причин відхилень у їх поведінці (якщо такі є) тощо.

Мотиваційно-ціннісне спрямування процесу позааудиторної роботи студентів (наукові конференції, бесіди з соціальними працівниками, волонтерська робота) забезпечило розвиток бажання до самореалізації та самовдосконалення, обмін цікавою та корисною інформацією, поглиблення знань, виявлення своїх можливостей, почуття відповідальності перед суспільством тощо.

Отже, мотиваційно-ціннісне спрямування процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями передбачає формування у студентів мотивації до здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, усвідомлення складного становища асоціальних сімей і наслідків їх неблагополуччя на процес становлення та розвиток молодшого школяра; ціннісного ставлення до засвоєння знань, набуття умінь і навичок соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, особистісно-професійного самовдосконалення та творчої самореалізації себе як учителя початкових класів, а також формування професійно-особистісних якостей майбутнього педагога (соціальна відповідальність, гуманність, емпатія, рефлексія, висока моральність, тактовність, емоційна стійкість, здатність до навіювання, переконування та ін.).

Наступною умовою підготовки майбутніх учителів початкових класів до здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями є *реалізація проблемно-творчого підходу до розв'язання студентами соціально-педагогічних задач у процесі теоретичної підготовки.*

Підходи до організації навчання, як зауважує В. Серіков, це “стратегії професійної діяльності вчителя, варіанти організації навчального процесу, використання певного ресурсу, що забезпечують якість навчальної діяльності” [208, с. 133].

Теоретичний аналіз досліджень науковців Д. Вількєєва [32], І. Зіненка [88], Т. Кудрявцева [120], І. Лернера [126], М. Махмутова [139], О. Оконь [154],

Л. Пляка [173] дозволив нам визначити, що зміст проблемного підходу – це створення проблемних ситуацій, у процесі яких відбувається організація активної самостійної діяльності щодо їх розв’язання, в результаті відбувається творче оволодіння знаннями, вміннями та навичками. Метою такого підходу є набуття знань, формування пошукових і дослідницьких умінь та навичок, розвиток пізнавальних і творчих здібностей [88].

В основу проблемного підходу, як стверджує Л. Пляка, покладено розвивальний характер навчально-пізнавальної діяльності, що сприяє професійному саморозвитку майбутніх педагогів, їх пізнавальній активності [173, с. 6].

Як наголошує І. Лернер, важливою рисою проблемного навчання є переважання творчої, продуктивної діяльності над репродуктивною [126].

Проблемне навчання – рушійна сила формування креативних умінь самостійної діяльності студентів, оскільки у процесі творчого підходу до розв’язання проблемних задач відбувається засвоєння знань та умінь, оволодіння досвідом самостійної творчої діяльності особистості.

Результатом такого підходу є формування творчого мислення особистості яке У. Кучер розуміє як уміння знаходити альтернативу рішень, уміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати, зіставляти відомі й нові способи розв’язання педагогічних завдань [123].

За трактуванням П. Москаленка, проблемним навчанням є “процес розв’язання учнями спеціально розробленої системи проблем і проблемних завдань, здійснюється оволодіння досвідом творчої діяльності, творче засвоєння знань і способів діяльності, формування активної, творчої, свідомої особистості” [30, с. 44].

Науковець В. Загвязинський вбачає творчу діяльність майбутніх учителів у технології розв’язання педагогічних завдань, вмінні варіативно використовувати форми, методи, прийоми навчання і виховання в залежності від ситуацій, що спонукає до творчого мислення, в основу якого закладено

позитивне ставлення до педагогічної діяльності, потребу в самовдосконаленні [78].

Отже, змістом проблемного підходу є створення педагогічних ситуацій і задач, у процесі розв'язання яких відбувається активізація знань студентів, формуються уміння та навички діяти в різних нестандартних ситуаціях, наближених до реальних, проявляються творчі здібності студентів, професійно-особистісні якості майбутнього педагога.

Чимало дослідників дотримуються думки, що саме проблемний підхід до розв'язання педагогічної проблеми спонукає до творчої реалізації особистості педагога.

Так, С. Гончаренко вважає, що створення проблемної ситуації є основою проблемного навчання, яке найповніше відповідає завданням розвитку творчого мислення студентів. Проблемне навчання відображено в пошуковій діяльності, а це шлях до розв'язання проблеми, створеної на уроці. Вона розпочинається із продуманих, виважених запитань, проблемних завдань, пояснення вчителя, творчих самостійних робіт студентів [58, с. 271].

Щодо творчого підходу, то ми поділяємо думку Л. Кондрашової, яка стверджує, що креативний, або творчий підхід полягає у методологічній спрямованості навчального процесу до новизни, нестандартного розв'язання навчальних задач, що дозволяє шляхом активізації креативних (творчих) здібностей забезпечувати стимулювання як засвоєння навчальної інформації, так і відтворення. Креативний підхід передбачає гармонізацію педагогічного впливу і активних дій студентів у навчанні, способи розв'язання пізнавальних задач, їх творчі здібності і набуття досвіду [108, с. 103].

У працях О. Дубасенюк обґрунтовано психолого-педагогічні умови, що сприяють упровадженню креативного підходу в процес професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів це, зокрема: творча взаємодія викладачів і студентів у навчальному процесі при розв'язанні професійно орієнтованих навчальних проблем; актуалізація розвивального потенціалу психолого-педагогічних дисциплін; активізація самостійної пізнавальної

діяльності студентів; створення творчого, психологічно комфортного середовища у навчальному закладі; залучення майбутніх педагогів до науково-дослідної діяльності; співпраця з викладачами-науковцями; залучення майбутніх учителів до процесу самооцінки особистісних та професійних досягнень [71].

Науковці А. Кузьмінський, Л. Вовк і В. Омеляненко зазначають, що аналіз педагогічних ситуацій, роз'язування педагогічних задач, пошук альтернативних шляхів виходу зі складних виховних ситуацій на основі теоретичних знань сприяє розвитку педагогічної творчості. Автори стверджують, що “педагогічні ситуації допомагають визначити і конкретизувати педагогічну задачу, мобілізувати знання для її розв'язання. Така робота сприятиме розвитку творчого мислення майбутніх учителів-вихователів, формуванню педагогічних умінь і навичок” [122, с. 12-13].

Отже, проблемно-творчим підходом до розв'язання соціально-педагогічних задач у процесі теоретичної підготовки майбутніх учителів початкових класів передбачено активізацію нетрадиційного творчого мислення, креативних ідей, набутих знань та умінь студентів у процесі аналізу та розв'язання поставленої проблеми, застосування можливих способів та методів її вирішення, коли студенти вчаться досягати поставленої мети через подолання труднощів.

Розв'язання соціально-педагогічних задач було для студентів певним середовищем практичної діяльності початкової школи, де вирішувались проблеми взаємодії “вчитель-батьки”, “батьки-діти”, “вчитель-діти”. Створювались умови, що відображали щоденні проблеми шкільної соціалізації молодших школярів із асоціальних сімей, можливі внутрішньосімейні конфліктні ситуації між батьками та дітьми з асоціальних сімей, суспільні проблеми функціонування асоціальних сімей тощо.

Створення проблемних ситуацій у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів – це своєрідне моделювання життєвих ситуацій, у яких студентам надається можливість проаналізувати причини виникнення і сутність

проблеми, її розв'язання, запропонувати власні соціально-педагогічні форми та методи роботи, обговорити шляхи попередження виникнення такої ситуації та обґрунтувати результати її вирішення.

Розв'язання соціально-педагогічних задач відбувалося індивідуально, а кінцевий результат виносився на обговорення групи. Студенти проявляли вміння розв'язувати задачі, подавали всі можливі варіанти вирішення завдань, обґрунтовували свої відповіді та оцінювали результат.

Уміння розв'язувати педагогічні задачі Ю. Кравченко розуміє як “проведення комплексних дій, що забезпечують нестандартний, творчий підхід до аналізу педагогічної ситуації, яка виникла, визначення педагогічної задачі для її розв'язання та ефективності рішення” [116, с. 9-10].

Реалізація проблемно-творчого підходу під час розв'язання проблемних ситуацій та соціально-педагогічних задач сприяла відтворенню набутих знань у практичній діяльності, формуванню умінь критично мислити, аналізувати факти, приймати педагогічно обґрунтовані рішення, а також сприяла виробленню професійно-особистісних якостей майбутнього вчителя, формуванню готовності студентів до роботи з асоціальними сім'ями за репродуктивно-діяльнісним та творчо-пошуковим критеріями.

Формування в майбутніх учителів початкових класів професійного бачення застосування знань, умінь і навичок соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями у практиці роботи початкової школи, на нашу думку, дозволить забезпечити наступна умова – *організація практичної підготовки майбутніх учителів школи першого ступеня до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.*

Дослідженням педагогічної практики як практичної підготовки студентів і складової навчально-виховного процесу займалися О. Абдуліна [2], А. Бружукова [21], С. Гончаренко [58], Н. Казакова [96], О. Кривов'яз [119], Л. Нечепоренко [151], О. Троцько [151], Л. Хомич [267] та ін.

Погоджуємося з науковцем С. Гончаренком, на думку якого педагогічна практика студентів – це усвідомлення навчально-виховного процесу через

безпосередню участь у ньому з метою закріплення набутих знань, а також вироблення умінь та навичок для подальшого їх застосування у професійній педагогічній діяльності [58, с. 268].

Практичне застосування набутих знань сприяє їх закріпленню і подальшому успішному застосуванню за тих чи тих педагогічних обставин, – зауважує О. Кривов'яз [119, с. 114-115].

У своєму дослідженні Н. Казакова доводить, що “оволодіння педагогічною діяльністю і формування готовності до неї можливі лише при взаємопроникненні та взаємообумовленні теоретичної і практичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи: ні один компонент педагогічної діяльності та готовності до неї неможливо сформувати лише в навчальних аудиторіях” [96, с. 85-86].

Педагогічну практику як складову навчально-виховного процесу, який націлює майбутнього спеціаліста на творче ставлення до педагогічної діяльності, засвідчує рівень його професійної придатності, розглядає Л. Хомич [267, с. 4-8].

На думку Л. Нечепоренко, О. Троцько, педагогічна практика студента – це не тільки формування педагогічних умінь, навичок, закріплення й поглиблення теоретичних знань, а й розвиток пізнавальної та творчої активності, діагностика рівня його професійно-педагогічного спрямування [151, с. 73-78].

За словами А. Бружукова, педагогічна практика є однією з умов підготовки вчителів початкових класів до педагогічної діяльності, яка стане реальністю, коли студент належним чином оцінить свої здібності й можливості [21, с. 48-107].

Засвоєння теоретичних соціально-педагогічних знань у навчально-виховному процесі є способом формування особистісних і професійних якостей майбутнього педагога, а практична діяльність – засіб удосконалення та реалізації набутих знань, формування компетентності майбутнього вчителя, яку визначають як “інтегральне утворення, що репрезентоване системою теоретичних знань, практичних умінь, соціально значущих і професійно

важливих якостей особистості, сформованої мотиваційно-ціннісної сфери та набутого досвіду, діалектичний взаємозв'язок яких забезпечує результативність його професійно-педагогічної діяльності” [153, с. 10].

Отже, педагогічна практика є важливою сферою застосування здобутих студентами знань, умінь і навичок під час навчання у вищому педагогічному закладі, зокрема, по закінченні вивчення спецкурсу “Основи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями”.

Вищезазначена умова реалізовувалась під час проходження студентами переддипломної педагогічної практики. Результати своєї діяльності студенти викладали окремим пунктом “Соціально-педагогічна робота з асоціальними сім'ями” (якщо така мала місце) у звіті з переддипломної педагогічної практики.

За період переддипломної практики майбутні вчителі початкових класів мали змогу здійснити соціально-педагогічну роботу з асоціальними сім'ями за такими напрямками:

- вивчення колективу учнів і їх сімей;
- надання психолого-педагогічної допомоги учням з асоціальних сімей;
- організація соціально спрямованої виховної роботи з молодшими школярами;
- планування просвітницької роботи з батьками учнів (членами асоціальних сімей);
- корекційна робота з асоціальними сім'ями;
- співпраця з шкільним психологом, соціальними службами тощо.

У звіті з педагогічної практики студенти окреслили етапи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, а саме:

1. Вивчення сім'ї молодшого школяра.
2. Організація соціально-педагогічної роботи з учнями із асоціальних сімей, що передбачає психолого-педагогічну та виховну діяльність.

3. Проведення соціально-педагогічної роботи з сім'єю молодшого школяра, яка характеризується асоціальною поведінкою у суспільстві.

На першому етапі роботи студенти вивчали сім'ї молодшого школяра, що сприяло кращому розумінню причин відхилень у поведінці учнів, запобіганню конфліктних ситуацій та проявів негативних психічних станів у молодших школярів.

Серед педагогічних методів вивчення асоціальних сімей під час педагогічної практики нами визначено:

- 1) заповнення карти сім'ї молодшого школяра;
- 2) анкетування учнів та їх батьків;
- 3) спостереження за поведінкою учня та функціонуванням сім'ї;
- 4) відвідування асоціальної сім'ї;
- 5) індивідуальні бесіди з учнями та їх батьками.

Під час проходження педагогічної практики студенти *заповнювали* на кожного учня карту сім'ї (додаток И), оскільки вона допомагає вивчити склад та становище сім'ї, житлові умови, психологічний мікроклімат, вплив членів сім'ї на виховання учня, проблеми сім'ї та дитини тощо.

Знайомлячись зі своїм класом, студенти проводили батьківські збори, під час яких здійснювали анкетування сімей молодших школярів з метою вивчення їх проблематики, оскільки навіть зовні благополучні сім'ї часто мають проблеми у взаєморозумінні з дітьми, їх вихованні. Орієнтовні запитання для батьків подані в анкетах (додаток К).

Використовуючи метод спостереження за учнем та його сім'єю, майбутні вчителі початкових класів аналізували зовнішній вигляд учня, манеру його поведінки, ставлення до оточення, навчання.

Метод спостереження за асоціальними сім'ями ефективний лише за комплексного та цілеспрямованого застосування, тобто необхідно вивчити поведінку батьків не лише під час відвідування школи (запрошення батьків учителем, батьківські збори, зацікавленість шкільним життям учня тощо), а й під час відвідування сім'ї учня вдома.

Проводячи бесіди з членами сім'ї молодшого школяра, студенти мали змогу вивчити стан сімейного виховання, його позитивні та негативні сторони, оцінити житлові умови та психологічний клімат сім'ї.

Майбутні вчителі початкових класів розмову з членами асоціальної сім'ї намагалися вести толерантно, відкрито, виділяючи найкращі сторони сім'ї, ввічливо давати поради щодо недоліків та прорахунків у сімейному вихованні.

Мета кожного відвідування продумувалась так, щоб наслідки візиту мали лише сприятливий вплив на школяра та його сім'ю, тому студенти прагнули знайти оптимальні шляхи розв'язання їх негараздів, наблизити сім'ю до повноцінного функціонування в суспільстві.

Під час проведення індивідуальних бесід, які “передбачають створення обстановки довіри, розуміння, вільного, неформального спілкування” [252, с. 7], майбутні вчителі мали змогу познайомитись з членами сім'ї, виявити їх сильні та слабкі сторони, визначити виховний потенціал сім'ї, тип сімейного виховання, причини асоціальної поведінки батьків (алкоголізм, наркоманія, злочинство, хуліганство, неврологічні захворювання), глибше зрозуміти позицію асоціальної сім'ї в соціумі.

Під час проведення бесід студенти поводитись стримано, ввічливо, оскільки члени асоціальних сімей часто неохоче йдуть на контакт, не обговорюють причини своєї негативної поведінки.

Індивідуальні бесіди майбутні учителі проводили у шкільних або домашніх умовах, реєструючи необхідні дані для подальшої обробки та застосування у соціально-педагогічній роботі.

Отже, вивчаючи сім'ю молодшого школяра, ми запропонували майбутнім учителям початкових класів звернути особливу увагу на ступінь адаптації дитини, на її психічний стан та ставлення до навколишніх, можливий прояв агресії та негативної поведінки, характеристику міжособистісних стосунків у сім'ї, їх вплив на особистість дитини, виявлення причин та мотивів щодо асоціальної поведінки сім'ї.

Перший етап соціально-педагогічної роботи передбачав надання психолого-педагогічної допомоги та проведення виховної роботи з учнями із асоціальних сімей.

Молодші школярі гостро сприймають несприятливий психологічний клімат у сім'ї, неадекватність поведінки батьків, тому, як наслідок, простежується соціальна незахищеність дитини, некерованість її дій та вчинків, прояв жорстокості та агресії, потреба у психологічній та педагогічній допомозі.

Для визначення емоційної атмосфери в сім'ї студенти проводили анкетування учнів “Ти і твої батьки” (додаток Л).

Враховуючи означені чинники впливу на дитину, практиканти намагалися створити таку атмосферу в навчально-виховному процесі, щоб учні відчували психологічну захищеність, соціально-педагогічну стабільність і підтримку оточуючих.

Психолого-педагогічна допомога учням з асоціальних сімей полягала у:

- створенні ситуацій успіху або налаштуванні на позитивне з метою відчутти себе потрібним у суспільному житті (бесіди, тест “Малюнок сім'ї”, методи переконування та навіювання тощо);
- залученні молодшого школяра до активної діяльності у шкільних та позашкільних заходах (ігри, змагання, конкурси, вистави);
- наближенні до прекрасного (екскурсії на природу, походи в музеї, театри, ознайомлення з національними традиціями, творами мистецтва та ін.).

Екскурсії та походи на природу, організовані студентами, дали змогу учням відчутти гармонійну єдність з природою через спостереження за рослинним і тваринним світом, явищами природи, що спонукало до розвитку пізнавальних можливостей, розширення світогляду, виховання любові та бережливого ставлення до навколишнього, сприяло заспокоєнню нервової системи, подоланню агресії, стресів, тривожності, розгубленості.

Як зазначає П. Щербань, “шляхів прилучення дітей до прекрасного в народній педагогіці багато, і всі вони мають одне призначення – будувати щирі й доброзичливі взаємини в сім'ї, дітей виховувати чемними, прилучаючи їх

якомога раніше до світу прекрасного. Завдяки народній пісні та музиці дітям передається у спадок емоційне, естетичне, моральне багатство народної душі, її висока духовна краса” [287, с. 152].

Проведення студентами практикумів (розігрування конфліктних ситуацій, виконання педагогічних вправ), залучення батьків та дітей до рольових ігор сприяло усвідомленню можливостей подолання конфліктів, запобіганню асоціальній поведінці, налагодженню контактів з оточуючими, створенню позитивної емоційної атмосфери.

На думку В. Постового, “ефективність рольової гри забезпечується: активністю кожного учасника, що допомагає подоланню психологічних бар’єрів; максимальним емоційним залученням батьків, яке сприяє розвитку уяви та інтуїції; можливістю випробовування різних стратегій у процесі розв’язання завдання з відстеженням їхнього впливу на ефективність розв’язання конкретної проблеми; актуалізацією теоретичних знань і співвіднесенням їх з життєдіяльністю сім’ї” [186, с. 55].

Метою проведення рольових ігор було створення студентами - практикантами психолого-педагогічних умов попередження та подолання негативних явищ, зокрема, проявів агресії серед дітей молодшого шкільного віку.

Майбутні вчителі початкових класів створювали психологічні гуртки з метою проведення бесід з молодшими школярами із асоціальних сімей за такими темами: “Особливості взаємостосунків у шкільному колективі”, “Справжня дружба – яка вона?”, “Чому я байдужий своїм батькам?”, “Єднання з природою як засіб подолання стресу” тощо.

Отже, професійно організована психолого-педагогічна допомога молодшим школярам із асоціальних сімей полягала у подоланні страхів, тривожності, замкнутості та агресії у ставленні до оточуючих та самого себе, сприянні самоактуалізації, а також соціальній та психолого-педагогічній адаптації учня.

Другим напрямом соціально-педагогічної роботи нами визначено організацію соціально спрямованої виховної роботи з молодшими школярами із асоціальних сімей.

Грунтуючись на даних, отриманих під час вивчення особистості учня та його сім'ї, майбутні вчителі мали змогу спланувати мету та характер проведення виховної роботи, керуючись законодавчими та нормативними документами про права та захист дитини, сім'ю та шлюб (Декларація прав дитини, Конвенція про права дитини, Всесвітня декларація про забезпечення виживання, захист та розвиток дітей та ін.).

Конвенцією про права дитини визначено, що “діти мають право на особливу турботу і допомогу, тому в сім'ї, як найважливішому осередку суспільства і природного середовища для зростання і благополуччя всіх її членів і особливо дітей, повинен бути забезпечений необхідний захист” [79, с. 374].

Оскільки незадовільне функціонування асоціальних сімей у суспільстві призводить до втрати її виховних можливостей (аморальна поведінка, жорстоке чи байдуже ставлення до дитини, відсутність духовних та моральних цінностей, психолого-педагогічних знань з питань виховання та розвитку молодшого школяра, порушення емоційного та фізичного контактів), то основна відповідальність за процес виховання, становлення та розвиток дітей з таких сімей покладається на педагогів.

Задля глибокого розуміння майбутнім учителем початкових класів життєвих позицій та орієнтирів молодшого школяра, його бажання та можливості оцінити власні недоліки та свідомо сприйняти педагогічні методи виховного впливу (з метою досягнення позитивного результату) студенти намагалися раціонально реалізувати у своїй роботі основні принципи соціально спрямованої виховної роботи, до яких належать:

- принцип цілепокладання, що охоплює чітку спрямованість виховних дій педагога на подолання негативних наслідків сімейного виховання молодшого школяра;

- принцип гуманізації, який передбачає налагодження доброзичливих стосунків у сім'ї, виховання відповідальності з позиції інтересів дитини, створення сприятливих умов для повноцінного соціального, морального, фізичного та інтелектуального розвитку молодшого школяра;
- принцип індивідуального підходу до особистості учня, котрий полягає у виявленні розуміння, довіри, поваги на фізичному та емоційному рівнях із урахуванням його соціально-психологічних особливостей з метою забезпечення умов для самопізнання, самосвідомості та самореалізації молодшого школяра;
- принцип систематичності та єдності попереджувальних і виховних педагогічних заходів, спрямованих на запобігання психічних розладів і негативної поведінки у молодших школярів, а також організація виховної діяльності, яка включає мету, зміст, завдання, засоби та методи системного педагогічного впливу на молодших школярів з асоціальних сімей;
- принцип формування педагогічної культури батьків, що є передумовою успішного сімейного виховання молодших школярів.

Студенти застосовували педагогічні методи виховного впливу на особистість школяра з асоціальної сім'ї, враховуючи його психологічні та вікові особливості, а саме: методи навіювання та позитивного прикладу (сприяли усвідомленню учнем своїх дій та вчинків, переосмислення життєвих цінностей, поглядів та переконань); методи привчання, тренування та ігрової діяльності (ґрунтувалися на діяльності учнів, спрямовані й на формування їхніх особистісних якостей: діти проявляли активність у поведінці, ініціативу, творчий підхід, почуття співробітництва та партнерства); методи заохочення та схвалення (підбадьорювали учня, викликаючи позитивні емоції, почуття самоствердження, та спонукали до подальших позитивних дій).

Якісний підбір практикантом означених методів та психологічна готовність школяра прийняти допомогу сприяли вихованню моральних якостей особистості учня (любові до ближнього, співчуття та почуття відповідальності за свої вчинки), вихованню культури поведінки та спілкування.

Третім етапом соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями визначено організацію соціально-педагогічної роботи майбутніх учителів початкових класів із сім'єю учня, що полягає у просвітницькій, корекційній роботі та співпраці з соціальними та психологічними службами.

Просвітницька робота студента-практиканта із асоціальним типом сімей, у яких спостерігається низький інтелектуальний, культурний та духовний розвиток, полягала у підвищенні педагогічної культури, адже кожна сучасна сім'я для успішного виховання та розвитку особистості дитини має володіти достатніми знаннями у галузі сімейного виховання, вікової психології, фізіології дитини, дотримуватись моральних норм суспільства, що і є компонентами педагогічної культури сім'ї.

Згідно з “Програмою формування педагогічної культури сім'ї” педагогічна культура сім'ї – це показник її загальної культури, в якій відображено накопичений людством досвід виховання дітей у сім'ї, в основі якого наукові знання та досвід народної педагогіки. Метою педагогічної культури є формування духовно багатой і всебічно розвиненої особистості, а компонентами – мотиваційний (спонукання до виховної діяльності), змістовий (знання, переконання, погляди) та конструктивний (способи функціонування педагогічної культури) [186, с. 43].

Організація просвітницької педагогічної роботи практиканта з сім'єю молодшого школяра полягала у підвищенні моральної та педагогічної культури батьків, культури їх поведінки, засвоєнні ними основ сімейної та народної педагогіки, відродженні духовних цінностей, що сприяло покращенню виховного потенціалу сім'ї, підвищенню її авторитету та здатності до виховання своїх дітей, оскільки навіть недієздатні у виховному плані асоціальні сім'ї прагнуть бачити своїх дітей добрими, культурними та чесними громадянами суспільства.

Виявити рівень педагогічної культури батьків допомогла анкета (додаток М).

З метою підвищення педагогічної культури батьків студенти використовували такі форми просвітницької роботи, як: індивідуальні консультації та бесіди; виставки психолого-педагогічної літератури, стіннівки з цікавими статтями та порадами; співпрацю з батьками під час проведення шкільних свят і виховних заходів, до яких також залучали інших фахівців; батьківські збори, вечори запитань і відповідей, батьківські тренінги, рольові та ділові ігри.

Індивідуальні консультації та бесіди сприяли тіснішому контакту майбутніх учителів з батьками учнів, можливості вислухати проблеми батьків з того чи того питання, надати педагогічні поради та консультації.

Здебільшого індивідуальна робота з асоціальними сім'ями зводилася до переконання батьків, що основною цінністю життя є дитина, і тому корисно було б переглянути свої виховні можливості та їх вплив на особистість молодшого школяра.

Студенти намагалися дотримуватись педагогічного такту, створивши доброзичливі, партнерські взаємостосунки – за таких умов батьки адекватніше сприймали поради щодо корекції наслідків їх негативного впливу на розвиток та виховання дитини.

Корисними темами бесід для підвищення педагогічної культури батьків із асоціальних сімей були: “Причини та наслідки дитячої агресивності”, “Профілактика та подолання дитячих страхів”, “Вплив сім'ї на культуру поведінки та спілкування молодшого школяра”, “Причини дитячих неврозів” та інше.

Батькам, які не бажали йти на безпосередній контакт із педагогом, пропонували наочний матеріал виховного характеру (стіннівки з педагогічними порадами, статтями-консультаціями, педагогічною літературою).

Інформаційний матеріал містив різноманітні рубрики, цікаві для різних категорій сімей: методичні рекомендації педагога, практичні поради психолога, логопеда, соціальних служб.

Змістове наповнення та художнє оформлення привертало увагу та зацікавило батьків, заохочувало до гарних вчинків, сприяло накопиченню педагогічних знань з метою їх подальшого успішного використання в освітньо-виховній діяльності.

Також студенти запрошували батьків на шкільні виховні заходи, де вони брали участь, ближче контактуючи з дітьми, іншими батьками, педагогами та адміністрацією школи.

Перш за все, це соціальна діяльність сім'ї, і тому, як наслідок, тут виховується почуття співдружності, обов'язку, відповідальності, культури поведінки та спілкування як дітей, так і батьків.

Розглядаючи батьківські збори як традиційну форму просвітницької роботи, ми звернули увагу практикантів на те, що їх ефективність залежить від тематики (її повідомляли батькам для попередньої підготовки запитань, пропозицій, порад), форми проведення (вечори запитань та відповідей, ділові та рольові ігри, батьківські семінари із елементами тренінгу чи “мозкового штурму” тощо), залучення інших педагогів, фахівців різних сфер соціального життя, на візити до яких у батьків не вистачає часу.

Доцільним було використання студентами семінарських та тренінгових занять з дітьми та їх батьками, що сприяло поліпшенню їх взаємостосунків, переосмисленню життєвих позицій та цінностей, мотивації стати кращим та кориснішим у ставленні до соціуму.

Культура спілкування майбутніх учителів початкової школи з батьками із асоціальних сімей є засобом просвітницької роботи. Змістом її була тактовність вчителя, його вимогливість та доброзичливість, здатність до самовладання, ініціативність та спостережливість.

У роботі студентів із батьками, які характеризувалися асоціальним типом поведінки, майбутні вчителі використовували такі критерії культури спілкування, як:

- змістовий – полягав в обізнаності педагога з виховними можливостями сім'ї, її особливостями, а також психолого-педагогічними умовами культури спілкування з батьками;
- емоційно-оцінний – виявлявся у розумінні значущості та цінності спілкування у процесі становлення та розвитку учня;
- діяльнісний – проявлявся у функціонуванні культури спілкування, через вияв емпатії, сугестії, соціальної перцепції, уміння аналізувати, розв'язувати та оцінювати педагогічні ситуації та задачі у спілкуванні з батьками, проявляти конкретність, відвертість та щирість у розмові [23, с. 47].

Отже, поєднання майбутніми учителями початкових класів традиційних і нетрадиційних методів і форм просвітницької роботи сприяло усвідомленню статусу батьківства у житті дитини, поглибленню педагогічних знань батьків, їх відповідальності за освітньо-виховну функцію у родині та суспільстві, а також створенню атмосфери довіри та взаєморозуміння між батьками та учителями з метою спільного виховання, навчання й розвитку молодшого школяра та його успішної соціалізації.

Під час проведення просвітницької соціально-педагогічної роботи майбутніми учителями з батьками молодших школярів використовувались опитувальники різноманітної тематики, анкети, тести (додаток М).

Важливою складовою організації соціально-педагогічної роботи майбутніх учителів із сім'єю учня є корекційна робота, що полягає у допомозі асоціальним сім'ям усвідомити причини конфліктних ситуацій та їх негативні наслідки, а також визначити оптимальні способи їх запобігання.

Особливу увагу в процесі проведення корекційної роботи студенти приділили психолого-педагогічним установкам сім'ї, навчанню саморегуляції їх емоційних станів, створенню позитивних морально-етичних взаємозв'язків як у сім'ї, так і з соціумом.

Корекційну роботу практиканти здійснювали в груповій та індивідуальній співпраці з асоціальними сім'ями (бесіди-консультації, які

реалізувалися через навіювання, переконування, приклади, міні-тренінги, ігри), а також через педагогічні задачі різного характеру.

Результат корекційної роботи студенти вбачали в переосмисленні батьками свого ставлення до дитини, актуалізації суспільної діяльності сім'ї, її культури та внутрішніх можливостей.

Студенти-практиканти не в змозі розв'язати за сім'ю її проблеми, проте вони намагалися допомогти їй усвідомити причини та наслідки цих проблем, створити позитивні умови для їх вирішення.

Майбутні вчителі потребували допомоги психологічних та соціальних служб у випадку відмови сім'ї від співпраці за наявних зовнішніх проявів асоціальної поведінки сім'ї та її аморального впливу на особистість молодшого школяра.

У процесі такої співпраці практиканти ознайомились з роботою соціальної та психологічної служби школи, яка спрямовувала свою діяльність на сім'ї, де прослідковувалась неадекватна поведінка та несприятливі умови виховання молодших школярів: соціально-демографічні (неповні, розлучені, багатодітні сім'ї), соціально-економічні (безробітні, малозабезпечені), соціально-психологічні (сім'ї з частими конфліктними взаємостосунками та несприятливим психологічним мікрокліматом), соціально-правові (деякі члени сім'ї характеризуються асоціальною поведінкою, мають конфлікти із законом).

Також студенти ознайомились із напрямками корекційної роботи соціально-психологічної служби школи, яка полягала в діагностуванні сім'ї, проектуванні можливого впливу на сім'ю та реалізації методів щодо соціально-психологічної реабілітації.

Соціальна та психологічна служби школи, зокрема вчителі початкових класів, мають співпрацювати із центрами соціальних служб для молоді, "метою роботи яких є соціальна підтримка сім'ї. Одним із завдань цього напрямку є просвіта батьків щодо сімейного виховання і підготовки дітей до школи. Ці завдання виконують у 4 видах діяльності: соціальних послугах для сімей,

соціальному супроводі окремих категорій сімей, соціальній профілактиці та реабілітації” [251, с. 22].

Крім того, студенти мали змогу ознайомитись з роботою Українського державного центру соціальних служб для молоді, який діє за напрямками: попередження та подолання негативної девіантної поведінки молоді через створення спеціалізованих служб для дітей, молоді, окремих категорій жінок; проведення науково-практичних конференцій та семінарів, нарад з питань соціальної допомоги й надання соціальних послуг, соціальної профілактики і реабілітації дітей, жінок; участь у реалізації програм (проектів) соціального становлення та розвитку дітей, молоді (Національна програма протидії зловживанню наркотичними засобами та їх незаконному обігу, Національна програма профілактики СНІДу, комплексна цільова програма боротьби зі злочинністю, комплексні заходи Кабінету Міністрів України щодо реалізації державної молодіжної політики в Україні (“Молодь України”, програма “Діти України”, комплексні заходи щодо профілактики бездоглядності та правопорушень серед неповнолітніх, їх соціальної реабілітації в суспільстві).

Українським державним центром соціальних служб для молоді розроблена і реалізується комплексна програма “Соціальна підтримка сім’ї”, програма “Соціальний супровід неблагополучної сім’ї”, спрямована на запобігання, ліквідацію причин і наслідків сімейного неблагополуччя, девіантної і деліквентної поведінки членів сім’ї” [253, с. 22].

Місцеві центри соціальних служб для молоді, що діють у регіонах та областях України, активно співпрацюють з освітніми організаціями на місцевому рівні, допомагаючи шкільним соціальним та психологічним службам у роботі з неблагополучними сім’ями.

Під час проходження переддипломної педагогічної практики майбутні вчителі початкових класів, здійснюючи соціально-педагогічну роботу з асоціальними сім’ями, мали змогу спрямувати свою діяльність на покращення соціальної адаптації молодшого школяра в сім’ї та його успішну соціалізацію у суспільстві, надати допомогу (консультативну, просвітницьку, корекційну)

сім'ям, що характеризуються асоціальною поведінкою, успішно виконувати свої функції у соціумі, підвищити соціально-педагогічний, психологічний та соціально-правовий показники асоціальної сім'ї у суспільстві.

Отже, результати переддипломної практики підтвердили, що підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями значно поліпшиться за таких педагогічних умов:

- забезпечення мотиваційно-ціннісного спрямування підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями;
- реалізація проблемно-творчого підходу до розв'язання студентами соціально-педагогічних задач у процесі теоретичної підготовки;
- організація практичної підготовки майбутніх учителів школи першого ступеня до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

2.2. Модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями

Система підготовки майбутніх учителів початкових класів орієнтована на розвиток і формування професійно-особистісної готовності студентів з високими професійними даними та конкурентоздатних на сучасному ринку праці.

Національною доктриною розвитку освіти в Україні визначено мету державної політики щодо освіти, створення умов для розвитку особистості та її творчої самореалізації через формування в молоді сучасного світогляду, творчих здібностей, навичок самостійного наукового пізнання та стимулювання особистісного і професійного саморозвитку [133].

Схиляємось до думки С. Гончаренка [58], Р. Гуревича [63], І. Зязюна [92] і А. Сущенко [239], які трактують саморозвиток як невід'ємну складову професійної діяльності, як процес якісної, цілеспрямованої, свідомої зміни

особистісної сфери фахівця, що забезпечує формування дослідницької культури.

Як зазначає Л. Мітіна, самовиховання, самоосвіта, самовдосконалення у поєднанні з професійною діяльністю – засоби професійного саморозвитку. Професійний саморозвиток – це інтеграція та реалізація у педагогічній діяльності професійно значущих особистісних рис і здібностей, професійних знань та умінь, якісне перетворення людиною свого внутрішнього світу; це динамічний та неперервний процес самопроектування особистості [143].

Погоджуємося з визначенням М. Чобітька, що саморозвитком є усвідомлена діяльність, спрямована на вдосконалення особистості відповідно до вимог її професії [273].

Особистісний саморозвиток К. Абульханова-Славська вважає якісним показником процесу становлення суб'єктності людини, при цьому система, що розвивається, повинна бути відкритою, оскільки внутрішні ресурси не можуть довго забезпечувати себе [8].

Ми підтримуємо позицію О. Ігнатюк, що професійно-особистісне ставлення студента здійснюється за допомогою самопізнання, самоосвіти, самоорганізації, самооцінки, саморегуляції як прагнення самоактуалізувати на основі розвитку професійного мислення, реалізації творчого потенціалу, дослідницької діяльності, оскільки творча самореалізація – важливий стимул неперервного процесу саморозвитку [95].

Професійно-особистісний саморозвиток майбутніх учителів початкових класів, на нашу думку, – це усвідомлена освітня та виховна діяльність студентів, спрямована на розвиток особистісних (інтелектуальних якостей), удосконалення професійних (знань, умінь, навичок) та творчих здібностей особистості майбутніх педагогів.

Під час підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями нами були використані умови успішної організації саморозвитку студентів, визначені Т. Паштовим [162, с. 11]:

- усвідомлення студентом цілей, завдань і можливостей свого розвитку та саморозвитку;
- спрямованість студентів на творчий саморозвиток особистості у процесі навчальної діяльності;
- створення особливої ситуації розвитку – специфічної системи відносин педагога і студента, що характеризуються відкритістю та довірою;
- організація поетапної системи умов, спрямованих на формування ціннісного ставлення до педагогічної діяльності, до процесу самовдосконалення в контексті особистісно орієнтованого навчання;
- розробка дидактичних засобів, матеріалів з підготовки до саморозвитку майбутніх учителів;
- створення індивідуальних планів творчого саморозвитку студентів в контексті суб'єкт-суб'єктних відносин у вищому навчальному закладі;
- урахування загальнодидактичних та методичних принципів в організації саморозвитку майбутніх учителів.

Означені умови зумовлюють потребу в саморозвитку (самоосвіті, самовихованні та самонавчанні) з метою удосконалення професійно-особистісних якостей майбутнього вчителя початкових класів, професійних знань та умінь щодо здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, а також сприяють розвитку творчих здібностей майбутнього вчителя початкових класів не тільки у процесі професійно-педагогічної підготовки, а і в подальшому професійному зростанні.

Проте результати бесід, спостережень, анкетувань показали, що студенти факультетів початкової освіти недостатньо готові до проведення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями. Це і спонукало нас до розробки моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Термін “модель” широко вживається не лише в науковій літературі, причому залежно від ситуації в нього вкладається різний зміст. Слово “модель”

походить від латинського “modulus”, що означає міра, мірило, зразок, норма [153].

Моделюванням є дослідження об’єктів пізнання не безпосередньо, а непрямим шляхом, вивченням деяких інших допоміжних об’єктів.

Гіпотези й аналогії, що відбивають світ, який реально, об’єктивно існує, мають бути наочними і зводитися до зручних для дослідження логічних схем. Такі логічні схеми, що спрощують міркування та логічні побудови або дають змогу проводити експерименти для уточнення природи явища, є моделями.

Іншими словами: модель — це об’єкт-замінник об’єкта-оригіналу, що забезпечує вивчення деяких істотних, з погляду дослідника, властивостей оригіналу. Отже, моделювання полягає в заміні об’єкта моделлю з метою дістати інформацію про цей об’єкт, проводячи експерименти з його моделлю. Воно дозволяє виявляти найістотніші чинники, що впливають на поведінку оригіналу [275].

У педагогіці моделі можуть виступати як засіб наукового дослідження, як предмет дослідження та як засіб діяльності [124, с. 275 - 282].

Для того, щоб модель забезпечила оцінку рівня готовності випускника до здійснення професійної діяльності, необхідно виконати такі умови:

1. Точно визначити її структурні компоненти;
2. Однозначно визначити її параметри;
3. Обґрунтувати структуру її показників [19, с. 43].

За визначенням С. Сисоєвої, модель відображає систему елементів, що відтворюють певні частини, зв’язки, функції досліджуваного предмета [212, с. 33].

Сучасні вимоги до побудови моделі фахівця базуються на двох підходах: “діяльнісному” та “особистісно-орієнтованому”, що пов’язані з модульними засадами розв’язання професійних завдань відповідно до концепції контекстного навчання А. Вербицького [31].

Слушною є думка О. Гомонюк, що моделювання мети навчання й виховання майбутнього соціального педагога відображено в кваліфікаційній

характеристиці соціального педагога, що визначає вимоги до рівня підготовки фахівця. Вони визначені характером професійних і соціальних функцій і завдань, які мають розв'язувати випускники вищих навчальних закладів [57, с. 184].

Створюючи модель, ми також керувалися законодавчими та нормативно-правовими документами: законами України “Про освіту” [82], “Про загальну середню освіту” [81], “Про вищу освіту” [80], Державною програмою “Вчитель” [67], Державною національною програмою “Освіта” (“Україна XXI століття”) [66], Національною доктриною розвитку освіти [147] та ін.

Національна доктрина розвитку освіти наголошує на підвищенні відповідальності сім'ї за порушення прав дитини, необхідності забезпечення допомоги соціально незахищеним дітям, створенні системи підтримки батькам у навчанні та вихованні дітей [147].

Законом України “Про освіту” визначено соціально-педагогічний патронаж, який передбачає взаємодію сім'ї, навчального закладу та суспільства, спрямовану на соціальну адаптацію дітей, їх виховання та консультування батьків [82].

Державними вимогами, що виокремлені нормативно-правовими документами щодо захисту та підтримки неблагополучних сімей з позиції педагогічної науки, є спрямування діяльності майбутніх учителів у русло психолого-педагогічної підтримки асоціальних сімей, консультування щодо покращення внутрішньосімейних взаємин, подолання основної причини асоціальної поведінки батьків.

Опис професійних завдань, котрі вимагають розв'язання з боку фахівця, є дидактичною основою кваліфікаційної характеристики вчителя початкових класів.

Одним із професійних завдань є підготовка майбутніх учителів початкових класів до здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями. Тому наша модель відображає процес підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Реалізація моделі можлива лише за умов визначення і деталізації змісту цієї мети.

Модель поділена на взаємопов'язані блоки – цільовий, діяльнісний і результативний. Вона складається із структурно-функціональних компонентів, що цілісно взаємодіють та спрямовані на індивідуальність майбутнього вчителя початкових класів, забезпечуючи йому достатні знання, уміння та навички, сформованість професійно-особистісних якостей, необхідних для професійного здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями (рис. 2.1).

Компоненти моделі за блоками в цілому становлять основу процесу формування готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Цільовий блок містить мету моделі підготовки; діяльнісний блок – педагогічні умови, форми, методи, професійно-особистісний саморозвиток; результативний – критерії, рівні, результат готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Цільовий блок передбачає формування мети – підготовку майбутніх учителів початкової школи до здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями. Тому процес підготовки майбутніх учителів початкових класів доцільно спрямувати на досягнення професійної компетентності майбутнього педагога, готового до здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, враховуючи педагогічні умови, методи та форми роботи зі студентами, а також професійно-особистісний саморозвиток майбутніх учителів початкових класів.

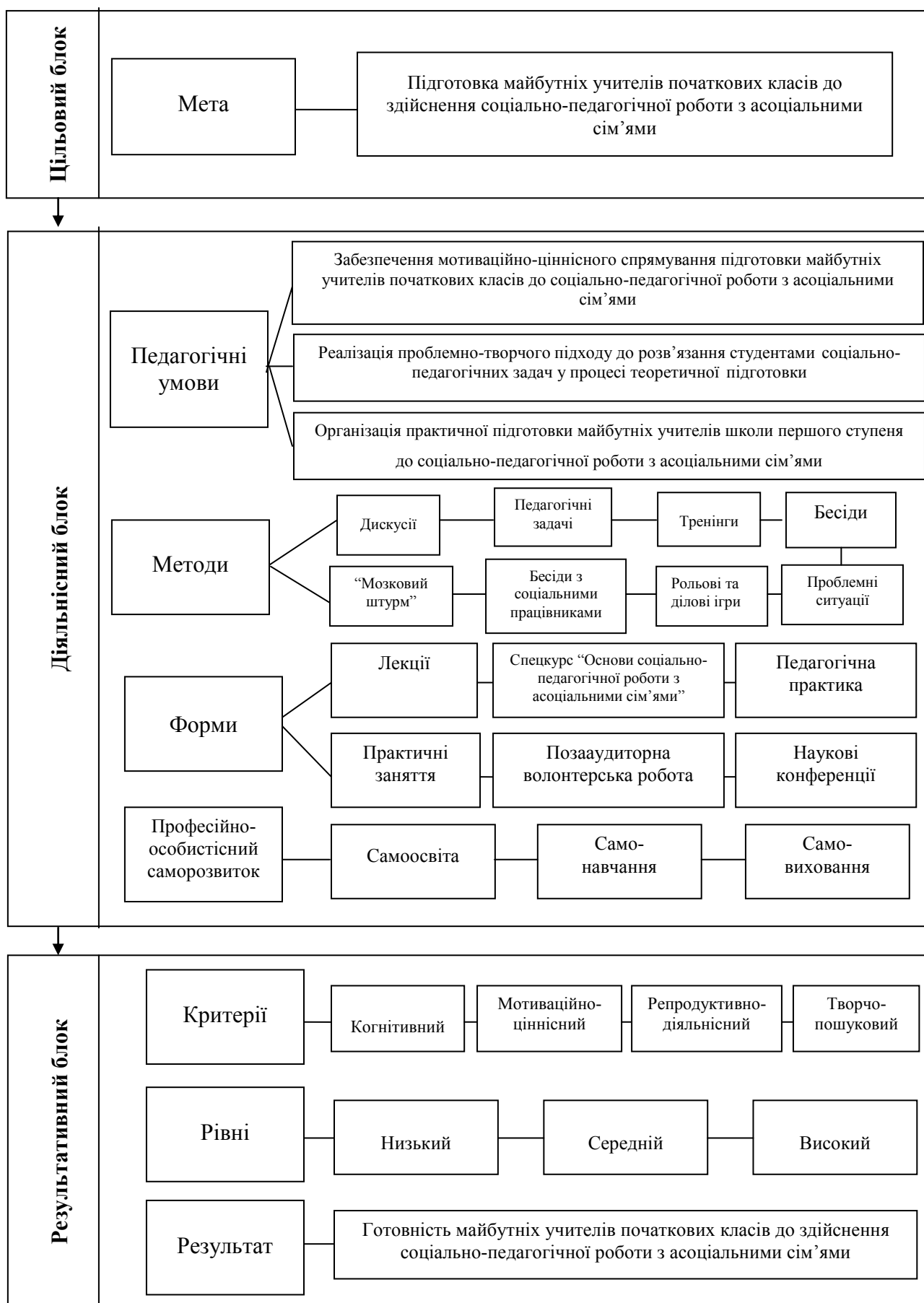


Рис. 2.1. Модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями

Діяльнісний блок нашої моделі побудований відповідно до мети, змісту і структури навчально-виховного процесу та охоплює такі компоненти:

- педагогічні умови: забезпечення мотиваційно-ціннісного спрямування підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями; реалізація проблемно-творчого підходу до розв'язання студентами соціально-педагогічних задач у процесі теоретичної підготовки; організація практичної підготовки майбутніх учителів школи першого ступеня до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями; форми, методи, професійно-особистісний саморозвиток;

- методи підготовки майбутніх учителів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями (тренінги, дискусії та бесіди-консультації, індивідуальні консультації, бесіди з соціальними працівниками, розв'язування соціально-педагогічних задач та вирішення проблемних ситуацій, “мозковий штурм”, рольові та ділові ігри);

- форми підготовки майбутніх учителів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями (спецкурс “Основи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями”, лекції, практичні заняття, педагогічна практика, позааудиторна волонтерська робота, наукові конференції);

- професійно-особистісний саморозвиток студентів як невід'ємна складова процесу професійно-педагогічної підготовки нової генерації майбутніх учителів початкової школи, спрямований на самоосвіту, самонавчання, самовиховання майбутнього вчителя початкових класів у галузі соціально-педагогічної роботи.

Результативний блок цієї моделі передбачає результат готовності майбутнього вчителя початкових класів до здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, що визначається критеріями (мотиваційно-ціннісним, когнітивним, репродуктивно-діяльнісним, творчо-пошуковим) і рівнями готовності (високим, середнім, низьким).

Комплексна система процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями передбачає реалізацію усіх компонентів моделі для досягнення поставленої мети.

2.3. Зміст, форми та методи підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями

З метою підвищення ефективності підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями передбачено застосування педагогічних форм і методів роботи у навчально-виховному процесі, серед яких особлива роль належить спецкурсу “Основи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями” (додаток Ж).

Програма спецкурсу передбачає проведення лекцій, практичних занять, дискусій, бесід, розв'язання педагогічних задач і проблемних ситуацій, “мозковий штурм”, тренінги, розігрування рольових та ділових ігор, а також індивідуальні консультації, бесіди з соціальними працівниками, педагогічну практику, позааудиторну волонтерську роботу, наукові конференції.

Реалізація спецкурсу “Основи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями” у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів передбачає актуалізацію та поглиблення знань студентів, використання яких сприятиме запобіганню та розв'язанню проблем асоціальних сімей та їх негативного впливу на процес соціалізації молодших школярів; формування у майбутніх учителів умінь і навичок щодо організації та творчої реалізації соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями у початковій школі; розвитку прагнень студентів до інноваційності, креативності, саморозвитку та самовдосконалення у процесі соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Спецкурс “Основи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями” розрахований на 36 годин (1 кредит ECTS), з яких аудиторних – 24

год, (лекційних – 14 год., практичних – 10 год.), самостійна робота студентів – 12 год.

Навчальною програмою спецкурсу передбачено виклад основного змісту теоретичного матеріалу під час лекцій, а їх реалізацію – на практичних заняттях при проходженні педагогічної практики в початковій школі.

До завдань спецкурсу належать такі:

- розширити знання студентів про поняття “сім’я”, її типологію, структуру, функціональні можливості, виховний потенціал сучасних сімей у суспільстві, їх соціально-педагогічний патронат у системі педагогічної освіти, законодавче забезпечення захисту сімей в Україні;
- сформувати у студентів уміння і навички організації та реалізації соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями у навчально-виховному процесі початкової школи з позиції соціально-педагогічного впливу на виховання та розвиток молодших школярів з різних типів сімей, активізувати пошук відповідних форм та методів співпраці з асоціальними сім’ями;
- розвивати прагнення студентів до інноваційності, креативності та саморозвитку у процесі соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями.

Під час проведення лекцій відбувалась активізація знань студентів, збагачення теоретичними знаннями, формування мислення, пам’яті та власного світогляду з проблеми соціально-педагогічної роботи майбутнього вчителя початкових класів з асоціальними сім’ями.

Лекційними заняттями передбачено виклад теоретичних положень з питань соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями.

Матеріал спецкурсу поділено на два змістові модулі.

Перший змістовий модуль “Концептуальні засади розвитку та ролі сім’ї у вихованні молодшого школяра” містить дві теми: “Сім’я як життєдайний осередок сучасного суспільства” та “Виховний потенціал сучасних сімей”.

Під час проведення лекцій нами подано соціально-педагогічні та психологічні тлумачення понять “сім’я”, “асоціальна сім’я”, розглянуто сучасні підходи до виділення типології сімей, уточнено класифікаційні ознаки та

параметри сучасних сімей, ознайомлено студентів з сучасним станом асоціальних сімей, обґрунтовано вплив наслідків асоціальної поведінки сімей та процес соціалізації молодших школярів.

При вивченні теми “Виховний потенціал сучасних сімей” ми прагнули до усвідомлення студентами виховного впливу асоціальних сімей на особистість молодшого школяра, розуміння функціональних можливостей асоціальних сімей у суспільстві, значення сімейного мікроклімату для психічного та фізичного розвитку молодших школярів тощо.

Виклад змісту теоретичного матеріалу другого змістового модуля “Підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями” передбачав ознайомлення студентів з нормативними та законодавчими документами, що регулюють роботу вчителя початкової школи, теоретичними основами соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями, її основними категоріями та поняттями.

Особливого значення в підготовці майбутніх учителів початкових класів набули лекції, що висвітлювали актуальність соціально-педагогічної роботи майбутнього вчителя початкових класів з асоціальними сім’ями, основні напрями та форми роботи з такими сім’ями, особливості соціально-педагогічної роботи з молодшими школярами з асоціальних сімей.

Нами були викладені чинники несприятливого впливу асоціальних сімей на особистість молодшого школяра та ознайомлено студентів зі змістом психолого-педагогічної допомоги учням, організацією та принципами соціально спрямованої виховної роботи стосовно молодших школярів із асоціальних сімей (принцип цілепокладання, принцип гуманізації, принцип індивідуального підходу, принцип систематичності та єдності попереджувальних та виховних педагогічних заходів).

Кожна лекція стала основою для засвоєння теоретичного матеріалу, здобуття необхідних знань і ціннісних орієнтацій.

Під час проведення лекцій піднімались проблеми сучасних сімей, їх становлення в суспільстві, проблеми дезадаптації та соціалізації дітей із

асоціальних сімей, питання соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, педагогічної просвіти батьків щодо виховання молодших школярів, знання їх фізіологічних і психолого-педагогічних особливостей тощо.

Матеріали лекцій сприяли активізації знань студентів, формуванню мислення, пам'яті та власного світогляду з питань проведення соціально-педагогічної роботи майбутнього вчителя початкових класів з асоціальними сім'ями.

У процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями важливе значення також мали практичні заняття, де розігрували ситуації з реального життя, обговорювали проблеми сучасних сімей, знаходили шляхи їх розв'язання, опрацьовували матеріали зарубіжного досвіду.

Практичні заняття допомогли студентам проявити свої знання, уміння, здібності, інтереси у процесі взаємодії з однокурсниками та викладачами з метою підготовки до майбутньої соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями. Тому при проведенні практичних занять особливу увагу ми приділяли створенню та розв'язанню соціально-педагогічних задач, проблемних ситуацій, залученню студентів до ігор (ділових, рольових, рефлексивно-рольових), тренінгів, дискусій, бесід, “мозкового штурму”.

Активними методами взаємодії викладача зі студентами стали бесіди та дискусії, під час яких студенти актуалізували свої знання, узагальнювали, аналізували, формулювали висновки, брали активну участь в обговоренні, намагались висловити та відстояти власну позицію.

У процесі такої активної навчально-виховної діяльності майбутні вчителі початкових класів осмислювали становище та роль асоціальних сімей у суспільстві, виявляли своє ставлення до них, наводили приклади з життя асоціальних сімей, їх негативний вплив на становлення особистості молодших школярів та пропонували шляхи вирішення проблеми.

Бесіди та дискусії на означену тематику спонукали студентів до обґрунтування власних визначень сутності соціально-педагогічної роботи з

асоціальними сім'ями, обміну думками щодо реалізації методів, принципів та функцій соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Запитання, що виникали у процесі проведення бесід та дискусій, спонукали студентів до формулювання висновків щодо ефективності здійснення майбутніми учителями початкових класів соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Під час бесід щодо функціональних та виховних можливостей асоціальних сімей студенти наводили власні аргументи, обговорювали питання позитивного та негативного клімату сімей, обстоювали свої думки з приводу стилів і тактик сімейного виховання, проблем виховання молодших школярів у асоціальних сім'ях та їх наслідки, добирали вислови класиків педагогічної науки з питань виховання молодших школярів у сім'ї.

При проведенні дискусій ми дотримувались педагогічного такту, толерантності та створювали позитивну атмосферу в аудиторії, залучаючи, по можливості, усіх студентів.

Метод “мозкового штурму” нами використовувався на практичних заняттях з метою створення середовища на засадах партнерства, підтримки та заохочення студентів до творчого самостійного мислення, розвитку уяви та креативних ідей щодо виведення асоціальної сім'ї з кризового стану, підбору відповідних форм корекційної роботи з такими сім'ями, методів соціально спрямованої виховної роботи та соціально-педагогічних заходів стосовно психолого-педагогічної підтримки молодших школярів з асоціальних сімей.

Цей метод націлював на формування тактовної, гуманної, креативної особистості майбутнього вчителя початкових класів, здатного висловлювати та обстоювати власну думку, швидко орієнтуватися у розв'язанні проблеми, застосовуючи власні знання та інноваційні наукові підходи; оптимістичне прогнозування ситуації, що сприяло формуванню нестандартного мислення у студентів, умінь та навичок реалізації основних напрямів соціально-педагогічної роботи з батьками та дітьми із асоціальних сімей.

Створення атмосфери доброзичливості під час проведення рольових та

ділових ігор соціально-педагогічного спрямування спонукало студентів до активної діяльності.

Педагогами доведено, що розв'язання нетрадиційних завдань сприяє “більш швидкому й міцному засвоєнню матеріалу, соціалізації особистості. Ділова гра дає можливість збільшити об'єм засвоєної інформації на 70% (з 20% після лекцій і до 90% після ділової гри), скорочує час на вивчення деяких дисциплін на 30-50%” [86, с. 4].

Дослідниця М. Воровка наголошує на доцільності залучення ділових ігор у процес підготовки майбутніх учителів, оскільки “ділова гра як засіб імітації професійної діяльності інтенсифікує процес навчання й тісно пов'язує його з практичною діяльністю, що дає змогу надати навчання предметний та соціальний контексти майбутньої професії і тим самим змодельовати більш адекватні (порівняно з традиційним навчанням) умови формування особистості фахівця” [51, с. 3].

На першому етапі ділової гри, як вважає Т. Хлебнікова, (попередня підготовка) проходить ознайомлення з проблемою, вивчення теоретичних матеріалів шляхом лекційного викладу або самостійної підготовки; на другому етапі (організаційний момент) обґрунтовуються тема та мета гри, формуються команди, створюється арбітраж, ознайомлюються з правилами гри, актуалізуються знання гравців; на третьому етапі (підготовча частина) зосереджується увага на самостійній роботі команд, вивченні інструктивних матеріалів, розподілі ролей, заповненні бланків, таблиць тощо; на четвертому етапі (ігровий момент) відбувається імітація гравцями підготовлених завдань, доповнення чи заперечення учасників інших команд, імпровізація та оцінювання з боку арбітрів; на завершальному етапі (аналіз рішень) підбивають підсумки, аналізується проведена гра, вносяться пропозиції гравців щодо організації та проведення гри [264, с. 10-11].

Під час проведення практичних занять зі спецкурсу ми проводили ділові та рольові ігри навчального, розвивального та виховного характеру, що сприяли створенню уявної імітаційної ситуації, наближеної до умов реальної дійсності,

за якої студенти мали змогу проявити свої знання, здібності, нахили, творчі нетрадиційні підходи у розв'язанні створеної ситуації.

Так, метою проведення ділової гри “Робота класного керівника з батьками” є сприяння формуванню у студентів умінь спілкуватися з батьками учнів, намагатися дійти єдності педагогічних вимог до вихованців.

Учасники гри:

- а) студенти – “вихователі” (2-3);
- б) студенти – “батьки” (4-5);
- в) студенти – “експерти” (3-4);
- г) студенти – “глядачі” (10-12).

Інструкція для “вихователя”. Ви класний керівник 4-го класу. Запросили до школи матір Оксани К. За оцінками Ви знаєте, що дитина вчиться незадовільно, пропускає уроки, має конфлікти з однокласниками.

Інструкція для “батьків”. Ви працюєте на заводі складальником радіоапаратури, педагогічної освіти не маєте, справами доньки мало цікавитесь, часто затримуетесь у подружок. Інформацію класного керівника сприймаєте дещо скептично: “Оксана вдома в усьому допомагає по господарству”, “Навчання – це не головне і ще не все. Головне – працьовитість та доброта у людині”.

Інформація для “експертів”: 1. Уважно простежте за ходом бесіди “вихователя” з “мамою”. 2. Як “вихователь” вміє спілкуватися з батьками? 3. Як “вихователь” вміє використовувати позитивні і негативні чинники поведінки “учениці” для аргументації вибору тактики виховання “учениці” з боку “вихователів”, “батьків”? 4. Чи зумів “класний керівник” зацікавити “мamu” новими змінами у поведінці Оксани і забезпечити міцний союз “вихователь – батьки”? Оцініть рівень педагогічної грамотності “вихователя” (за 10-ти бальною шкалою).

Інструкція для глядачів. Стежте за діями “вихователя” і “мами”, візьміть участь в аналізі цього педагогічного процесу [122, с. 385].

Під час проведення рольової гри “Згладжування конфліктів” кожний з учасників розповідав про конфлікт, у якому він брав участь або був свідком. Ця історія і була сценарієм рольової гри, в якій брали участь всі студенти. Оповідач був і сценаристом, і режисером гри, робив декілька дублів. Учасників гри було поділено на трійки. Протягом п’яти хвилин кожна трійка студентів вигадує сценарій, згідно з яким двоє учасників грають ролі конфліктуючих сторін (батьки і діти, подружжя під час сварки, конфлікт між учителем та батьками учня), а третій виступає миротворцем, арбітром.

На обговорення ведучий виніс такі запитання: “Які методи згладжування конфліктів були продемонстровані?”, “Які, на Ваш погляд, раціональні підходи використовували учасники під час гри?”, “Як потрібно було вчинити тим учасникам, яким не вдалося залагодити конфлікт?”.

Метою гри є відпрацювання вмінь і навичок згладжування конфліктів.

Важливий момент гри – проявити уміння швидко та ефективно залагодити конфлікт, а також обґрунтувати основні методи врегулювання конфліктів. Ведучий слідкував за дотриманням основного правила – щоб кожний конфлікт закінчився компромісом [69, с. 12].

Рольова гра “Якби ..., я став би ...”. Вправа виконується по колу: один учасник ставить умову, в якій прихована певна конфліктна ситуація.

Наприклад: “Батько прийшов у школу за сином у стані алкогольного сп’яніння...”. Наступний, хто сидить поруч, продовжує чи закінчує речення.

Наприклад: “... я б зателефонував до інших родичів дитини...”, “... необхідно звернутися по допомогу у правоохоронні органи...” і т.д [69, с. 12].

В умовах рольової взаємодії під час гри було активізовано репродуктивну соціально-педагогічну діяльність, піднесення емоційного стану студентів, імпровізацію способів реалізації поставлених цілей (студенти мали змогу побувати у ролях учителів, батьків, дітей, усвідомити проблемні ситуації соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями: підбір відповідних методів, функцій, принципів роботи тощо).

Метод гри сприяв розвитку у студентів професійно-особистісних якостей майбутнього вчителя початкових класів (емпатії, рефлексії, гуманності, комунікативності, соціальної відповідальності, емоційної стійкості, креативності, конкурентоспроможності тощо), пізнавального інтересу, умінь та навичок соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, виробленню особистої позиції та здатності до співпраці.

Під час проведення ігрових методів навчання, що відображають розвиток певної ситуації чи події, студенти вчаться педагогічно мислити, творчо застосовувати набуті уміння та навички, демонструючи особистісні прояви професійності, інтелектуальних здібностей, здатності до емпатії та рефлексії. Саме за невимушеної ігрової діяльності майбутні вчителі намагаються активізувати та пізнати свої внутрішні сили та потенційні можливості.

Метою проведення тренінгів є самовдосконалення та самопізнання студентів, прояв їхніх здібностей і майстерності, сприяння формуванню особистісних якостей і правильної самооцінки майбутнього педагога.

Основні завдання тренінгів полягали у:

- прояві набутих та здобутті нових знань з проблем сім'ї та дитинства в сучасному суспільстві;
- розвитку умінь спостерігати за поведінкою дітей та виявленні її відхилень;
- активізації знань про фізіологічні та психологічні особливості молодших школярів;
- формуванні здібностей та умінь до співпраці з членами асоціальних сімей;
- усвідомленні актуальності та необхідності корекції стосунків та виховної системи в асоціальних сім'ях.

Застосовування тренінгів сприяло активному набуттю соціально-педагогічного досвіду студентами у процесі міжособистісних відносин, формуванню умінь і навичок, виробленню стійкої мотивації до самовдосконалення, усвідомленню власних можливостей студентів,

формуванню впевненості у собі, корекції власних недоліків.

Розглянемо особливості проведення тренінгу “Формування позитивного характеру особистості”.

Вступне слово ведучого.

На будь-якому етапі життя можна розпочати свідоме формування власної особистості. Це ніколи не пізно зробити, але чим довше чекати, тим складнішим стає процес. Цілісна натура формується тоді, коли людина свідомо приймає рішення постійно робити лише осмисленні вчинки, навіть за складних умов.

Обговорення. Вважається, що правильна поведінка відповідає “золотому правилу”: “Стався до людей так, як би ти хотів, щоб вони ставилися до тебе” або “Люби свого ближнього як самого себе”.

Кожному було запропоновано обговорити ці правила в групі та запропонувати власні (“Як, на вашу думку, це правило допомагає людям приймати правильні рішення?”).

Відповіді учасників.

Вчинок можна вважати правильним, якщо відповіді на такі запитання будуть позитивними:

1. Чи не суперечливе це “золоте правило”? Чи хотілося б мені, щоб інші люди поставились до мене так само?

2. Чи думаю я, що інші можуть діяти подібно в таких ситуаціях?

Визначення позитивних та негативних рис характеру.

1. Сьогодні ми поговоримо про п'ять важливих рис характеру.

2. Обговорення в групах.

3. Об'єднання в групи. Кожна група має обговорити позитивні та негативні риси характеру, що необхідні для представників однієї з професій (суспільних ролей).

4. Кожна команда має скласти перелік рис характеру необхідні для досягнення успіху в певному виді діяльності. Які риси характеру потрібні для того, щоб стати гарною людиною?

5. Обговорення результатів. Запис на дошці.

Як сформувати цілісну особистість?

Різні групи виокремили багато однакових рис характеру (часто їх називають чеснотами): доброта, повага до людей, чесність, тощо. Вони необхідні для людей будь-якої професії. Про того, хто в повсякденному житті проявляє чесноти, кажуть, що він (вона) цілісна натура.

Відомий давньогрецький філософ Аристотель визначив характер як життя згідно з правильною моделлю поведінки – правильною щодо інших людей та самого себе.

Ісус з Назарета є автором “золотого правила” у його найбільш уживаній формі – “Люби свого ближнього як самого себе” (часто вживають варіант “Стався до інших людей так, як ти хочеш, щоб вони ставились до тебе”). Він мав на увазі, що той, хто має цілісну особистість, ставиться до інших людей відповідно до “золотого правила”: шанує їх, вважає їх особливими і неповторними. Так само потрібно ставитися і до себе, адже кожен є особливим і неповторним.

Цілісна натура, прагнення завжди робити правильні вчинки – це не виникає само по собі. Формування характеру потребує багато зусиль, часу й залежить від різних життєвих обставин. Ми стаємо зрілими людьми тоді, коли здатні розпізнати добро і зло, а потім зробити правильний вибір незалежно від обставин.

Розглянемо важливий чинник формування характеру: цілісний характер можна сформувати, якщо здійснювати правильний вибір за складних обставин.

Залучались студенти до обговорення питання: “Чи складно завжди чинити правильно або поводитись належним чином? Чому?”

Причини, що можуть завадити зробити правильний вибір (студенти наводили приклади):

- тебе можуть неправильно зрозуміти друзі;
- ти можеш залишитись насамоті, якщо інші не поділяють твого вибору;

- можливо, тобі доведеться відмовитись від якогось задоволення;
- це може бути неприємно або незручно (для тебе особисто чи для інших людей).

Отже, чому треба робити правильні вчинки, якщо неправильні здаються такими легкими та привабливими?

Потрібно бути сміливою людиною, щоб зробити правильний вибір за складних обставин. Це означає, що, незважаючи на труднощі, ти віддаєш перевагу складній ситуації, оскільки вважаєш її правильною. Наслідки такого рішення можуть бути небезпечними, але смілива людина все одно свідомо обере правильний шлях.

Підбиття підсумків.

Отже, можна сформувати цілісний характер, якщо постійно робити правильний вибір за будь-яких обставин. Для формування цілісного характеру потрібен час. Спочатку необхідно усвідомити, що означає правильний вибір, а потім щодня доводити це в реальному житті.

Формування своєї вдачі – тривалий процес. Ніхто не може похвалитися ідеальним характером, оскільки самовдосконаленню немає меж. Кожна людина може помилятися. Розвиваючи свій характер, ми вчимося на власних помилках, і це допоможе нам зробити правильний вибір у майбутньому.

Отже, необхідно завжди робити гарні вчинки, приймати правильні рішення незалежно від того, чи сприяють цьому обставини.

Розв'язування педагогічних, соціально-педагогічних задач і проблемних ситуацій на практичних заняттях сприяли розвитку вмінь оцінювати та аналізувати соціально-педагогічні ситуації, визначати джерело походження проблеми, знаходити можливі форми та методи її вирішення.

Ситуація 1. Учителька української мови Н. Д. запропонувала учням написати твір про своїх батьків (які вони, якими їх бачать діти). Усі працювали старанно. Більшість учнів присвятили свій твір мамам. Лише шестеро дітей з двадцяти п'яти писали про своїх батьків. Особливо виділявся твір Дениса “Мій тато”. У ньому він розповідає, що його тато красивий, сильний, розумний. Коли

він служив на кораблі, проявив хоробрість: їхній корабель потрапив у шторм, тато стояв за штурвалом і завдяки своїй сміливості врятував корабель і всіх товаришів. Командування нагородило його цінним подарунком ...

Коли Н. Д. ознайомила з творами класного керівника Лідію Михайлівну, вона зачарувалася думками своїх вихованців. А коли прочитала твір Дениса, сказала: “У цій сім’ї погані справи. Справді, батько служив на флоті, від командира корабля справді приходив лист-подяка на ім’я батьків і в школу... Але зараз щось негаразд: почав пиячити, б’є матір, свариться зі своїми батьками. Та й Денис почав гірше вчитися”.

Усе це наштовхнуло класного керівника на думку провести батьківські збори, ознайомити батьків з дитячими творами. На збори прийшли майже всі батьки.

Учителька один за одним перечитує короткі, але такі душевні твори учнів. Батьки уважно слухають. І ось дійшла черга до твору Дениса. Батько почув слова про себе: красивого, сильного, енергійного, хороброго моряка, якому подарували годинника, який ще й досі йде справно.

Особливо виразно лунає голос учительки, коли вона читає останні речення твору: “Мій тато сильний, добрий. Я б хотів назвати його своїм другом. Я в усьому хочу бути схожим на нього”.

Аналіз ситуації проведено студенткою Наталею Н.

– Написання творчих робіт учнями на уроках української мови є не лише засобом розвитку зв’язного мовлення, але й може використовуватися з метою вивчення особистості учня, його кола спілкування, стосунків у сім’ї тощо. Вивчення класним керівником творів своїх вихованців у цій ситуації дає можливість йому скласти уявлення про те, хто у сім’ї є авторитетом для дітей і чому.

Батьківський авторитет у сімейному вихованні відіграє дуже важливу роль. Оскільки діти ще не мають достатнього соціального досвіду, відбувається активний процес його успадкування, і авторитет батька та матері може позитивно чи негативно впливати на збагачення дітей їхнім соціальним

досвідом. У цій ситуації авторитетом для Дениса є батько – сильний, мужній, хоробрий герой. Такий образ батька, безперечно, має великий позитивний вплив на виховання сина. Однак інша сторона поведінки батька, яку відзначила вчителька, може негативно відбитися на вихованні сина, який хоче в усьому бути схожим на батька.

Читання класним керівником учнівських творів під час проведення батьківських зборів є виправданим педагогічним прийомом, оскільки воно спонукає батьків до роздумів над своєю поведінкою, досягненнями, ставленнями до своїх близьких та дітей.

У цій ситуації простежується повна невідповідність поведінки батька тому ідеалові, який є авторитетом для Дениса.

Формулювання задачі: Які можна запропонувати методи роботи з сім'єю Дениса, щоб виключити негативний вплив на виховання сина?

Ознайомлення батька з думками сина недостатньо для розв'язання проблеми. Вчительці варто вдатися до використання таких методів роботи з сім'єю, як відвідування батьків удома, запрошення їх до школи.

Під час індивідуальних бесід з батьками вчитель має звернути увагу на позитивні сторони особистості їх сина, його успіхи, досягнення та акцентувати увагу на його проблемах, зокрема на успішності, яка останнім часом знизилась, спробувати разом виявити причини такої проблеми та знайти шляхи її розв'язання.

Під час бесіди з батьками Дениса вчительці вдалося з'ясувати, що причиною зниження його успішності стали проблеми в сім'ї, викликані неадекватною поведінкою батька.

Бесіда про вплив атмосфери в сім'ї на фізичне та психічне здоров'я дітей, про роль батьківського авторитету у вихованні підростаючого покоління змусила батька задуматись над своєю поведінкою та змінити ставлення до своїх рідних, внаслідок чого успішність Дениса покращилась.

Робота, проведена вчителькою, спонукала батька Дениса до зміни своєї поведінки, відновлення доброзичливих відносин у сім'ї. Стимулом до діяльності тут виступило піклування батька про долю свого сина.

Ситуація 2. Мама учня звернулася до педагога за порадою:

– “Мій син – непоганий хлопчик: він задовільно вчиться, скромний, не бешкетує. Як і інші діти буває ласкавим, іноді схильний до грубощів. Буває, що й сама я припускаюсь помилок, виявляю роздратованість через дрібниці (нещодавно мій чоловік повернувся з місць позбавлення волі). Якось у нас трапився серйозний випадок. Зі школи я отримала записку від класного керівника, в якій мене запитували, чому син не був на заняттях у середу і четвер. Вражена цим повідомленням, я зажадала від сина пояснень. Але він зніяковіло сказав мені неправду. Я так розгнівалася, що, не стримавшись, добре відлупцювала його. Раніше я ніколи так не карала сина. Розхвилювана, я поділилася із сусідкою своєю тривогою. Але вона сказала: “Цих хлопчиків без ремня не виховаєш. Ти з ними по-доброму, а вони ладні на голову сісти. За одного битого двох небитих дають”.

Чи так це? Коли я у гніві карала сина, мені здавалося, що я роблю правильно, а тепер мене мучать сумніви. І син замкнувся в собі, між нами зникла близькість. Це найбільше хвилює мене. Як мені бути далі?”

Аналіз ситуації здійснений студентом Артуром Д.:

– У народі існує багато методів виховання дітей у сім'ї, однак чимало з них є антипедагогічними. Подібний приклад простежується і в цій ситуації. Застосування батьками фізичного покарання відчужує від них дітей. Хтось з дітей зможе перебороти образу і гіркоту від вчинку батьків, але в підсвідомості може зачітисся невиражена агресія, а в дитячій пам'яті на все життя залишається батьківське насильство. Виростаючи, такі діти стають озлобленими і жорстокими у ставленні до своїх близьких. Фізичне насильство породжує брехню, боягузтво і впертість у поведінці дитини. Боячись покарання, яке, напевно, батьки практикують неодноразово, хлопчик сказав неправду. Думка сусідки про те, що після прочуханки дитина стає слухняною, є

хибною. Те, що дитина поступається силі своїх батьків, не означає, що вона визнала свою провину, тобто конфлікт не вичерпаний, а стосунки зіпсовані. Діти, які звикли до фізичних покарань, відчують себе чужими, у них низький рівень самоповаги. Вони з малих років розуміють, що можна ображати слабшого, що будь-який конфлікт можна розв'язати фізичною силою. Батьки, які б'ють своїх дітей, викликають у них страх. Такі діти виростають покірними, і кожен, хто сильніший, здатний їх зламати.

У цій ситуації проблема полягає в тому, що мати, застосувавши антипедагогічний метод виховання, віддалила від себе сина, який замкнувся у собі і не знає, як вийти з цієї ситуації.

Формулювання задачі: Як допомогти матері в її сумнівах і переживаннях і що порадити для створення довір'я та доброзичливої атмосфери у сім'ї?

Розв'язанню цієї ситуації допоможе підвищення педагогічної культури у цій сім'ї.

По-перше, педагоги мають переконати матір у тому, що у вихованні дітей не варто вдаватися до фізичних покарань, оскільки нічого позитивного вони не несуть, а агресія породжує агресію. І, навпаки, найчастіше довірливі, доброзичливі відносини у сім'ї створюють гармонію між батьками та дітьми. Такий підхід до розв'язання проблеми забезпечить зміну загальної атмосфери у сім'ї, сприятиме налагодженню стосунків між матір'ю та сином.

По-друге, матері варто порадити з розумінням ставитися до вчинків сина, не критикувати та жорстоко не карати за допущені помилки, а намагатися разом із ним їх виправити. За таких умов дитина не відчуватиме потреби говорити неправду, а у батьках вбачатиме друзів, з якими хотілося б поділитись своїми проблемами і які завжди допоможуть у їх вирішенні.

По-третє, матері варто порадити більше спілкуватися з сином, цікавитись його успіхами та розділяти невдачі. Такий підхід допоможе відновити теплоту відносин у сім'ї, довіри тощо.

– Поспілкувавшись із матір'ю, педагог переконав її в тому, що довіра і доброзичливість між батьками та дітьми викликає взаєморозуміння та підтримку з боку батьків, а насильство породжує агресію.

Мати змінила своє ставлення до сина: стала чуйною, щирою, доброзичливою, виключила фізичне покарання із методів свого впливу на поведінку дитини.

Отже, підвищення педагогічної культури матері допомогло їй розібратися у своїх сумнівах та переживаннях, а поради педагога сприяли створенню довір'я та доброзичливої атмосфери в сім'ї.

Отже, наслідки розв'язання задачі співпадають із поставленим завданням.

Ситуація 3. Дев'ятирічний Сашко живе з матір'ю. Батько два роки тому залишив сім'ю. Мати категорично не дозволяє синові зустрічатися з татом, приймати від нього будь-які подарунки. Також не дозволяє колишньому чоловікові бувати у них вдома. Батько намагається зустрічатися з сином за межами його рідної оселі, дарує йому цукерки, іграшки. Мати часто проводить вечори у подруг, інколи випиває і повертається додому досить пізно. Сашко виглядає неохайним, дещо занедбаним.

Аналіз ситуації здійснено студенткою Оленою Ш.:

– Серед провідних проблем сімейного виховання є відсутність взаєморозуміння між батьками. Найчастіше батьківські негаразди переносять частину своєї негативної енергії і на дітей, хоча щиро намагаються відгородити їх і не втягувати у розв'язання конкретних сімейних проблем. Ще більше загострюється проблема, коли сім'я стає неповною, коли один із членів подружжя її покидає. Дитина завжди глибоко страждає, якщо руйнується родинне вогнище. Розлучення батьків, навіть якщо воно відбувається мирно, незмінно викликає у дітей психічний надлом і сильні переживання.

У цій ситуації мати обмежує спілкування батька із сином, порушуючи цим самим психологічну рівновагу дитини; часто нехтує своїми батьківськими обов'язками, залишаючи сина самотнім, без нагляду, не піклується про його

добробут. Конфлікт між батьками є причиною психологічних страждань дитини.

Формулювання задачі: Як можна вплинути на розв'язання конфлікту між батьками? Чим можна допомогти Сашкові?

Необхідною є педагогічна освіта батьків. Для цього можна використати такі форми роботи, як лекції, бесіди, під час яких будуть розкриватися проблеми впливу взаємовідносин у сім'ї на психіку та поведінку дитини.

Проведена робота з батьками допомогла їм зрозуміти, що від взаєморозуміння та злагоди між ними залежить щастя їхньої дитини, сприяла налагодженню доброзичливих відносин між батьками, прийняттю спільних рішень для блага власної дитини.

Робота з батьками Сашка допомогла розв'язати конфлікт між ними.

Отже, наслідки розв'язання задачі співпадають із поставленим завданням.

Ситуація 4. Андрійко був непосидючим хлопчиком, часто порушував дисципліну, заважав товаришам на уроках, вдавався до бійки під час ігор на шкільному подвір'ї. Класний керівник повідомляла про витівки Андрія його батьків, роблячи записи в щоденнику або передаючи записки. Іноді телефонувала батькові на роботу. Неодноразово запрошувала батька до школи для детальної розмови про поведінку сина. Проте батько, як згодом виявилось, часто випивав і скандалив вдома, вихованням Андрія займалися бабуся і дідусь.

Йшов час. У поведінці Андрія проглядалися певні позитивні зміни. Класний керівник час від часу давала учневі цікаві доручення, з якими він добре справлявся. Почав допомагати товаришам. Його навіть похвалили на загальношкільній лінійці за активну участь у конкурсі всезнайок.

Потрібно було закріпити позитивні якості, що формувалися у поведінці школяра. Учителька написала коротеньку записку батькові Андрія: "Шановний Сергію Петровичу! Прошу в зручний для Вас час прийти до школи. З повагою класний керівник."

Андрій особисто віддав записку татові. Наступного дня хлопчина прийшов до школи засмучений. Усі дивувалися його мовчанню. Учень

неприятно поглядав на вчительку. Батько чомусь не приходив на зустріч із класним керівником. І лише на третій день зателефонував учительці і сказав: “Вибачте, що я не зміг прийти до школи: були складні обставини на роботі. Але Ви не турбуйтеся: я вже Андрія відлупцював, провчив його як слід. На деякий період вистачить”.

Аналіз ситуації виконано студенткою Тетяною М.:

– За цих обставин припустилася помилок у роботі з батьком проблемного учня. Щоб з’ясувати причину такої поведінки школяра, вивчити атмосферу у сім’ї, педагог вдається лише до численних зауважень та скарг батькові на адресу учня. Окрім того, використовуючи такий метод спільної роботи з батьками учнів, як листування, вчителька мала б у цьому листі не лише призначати зустріч, але й висловити вдячність за хорошу поведінку сина. За таких умов можна було уникнути покарання з боку батька.

Помилка вчительки полягала і у тому, що вона не була обізнаною із становищем у цій сім’ї. Їй не було відомо те, що вихованням хлопчика займається не батько, а бабуся з дідусем. Поведінку батька у цій ситуації можна пояснити тим, що раніше вчителька писала йому листи і запрошувала до школи лише через негативну поведінку сина, і в цьому випадку він несподівався на краще.

У цій ситуації простежується відсутність єдності школи (педагога) та сім’ї (батька) у вихованні школяра, що призвело до такого негативного, антипедагогічного наслідку.

Формулювання задачі: Які дії слід здійснити педагогу, щоб грамотно вийти із цієї ситуації?

За такої ситуації, щоб грамотно розв’язати проблему, вчителю необхідно поспілкуватися з учнем та батьком.

Спілкуючись із учнем, вчителька має визнати свою вину, пояснити, що при зустрічі з батьком хотіла сина похвалити. Це допоможе педагогу не втратити свій авторитет перед учнем.

Спілкування учителя із батьком має бути зорієнтоване на підвищення його педагогічної культури. Так, батькові необхідно роз'яснити, що фізичне покарання не дає позитивних результатів у вихованні, а, навпаки, може спровокувати погіршення поведінки дитини, її психічного стану. Вчителька має розповісти батькові про успіхи сина, про позитивні зміни у його поведінці, продумати способи заохочень школяра.

Спілкування вчителя із учнем сприяло усуненню неприязні хлопця до педагога. Підвищення педагогічної культури батька сприяло зміні взаємовідносин у сім'ї. Обговорення з батьком гарної поведінки та успішності сина забезпечило налагодження взаємостосунків між ними.

Проведена робота вчителя допомогла йому грамотно вийти із ситуації, що склалася.

Отже, наслідки розв'язання задачі співпадають із поставленим завданням.

Задача 1. Наталка В. іноді пропускала перший урок. На розпитування не реагувала, вперто відмовчувалась. Деякі вчителі тлумачили її спізнення як результат безконтрольності, безпритульності (дівчинка жила з бабусею). Коли ж до неї прийшли вранці то побачили, що учениця з самого світанку метушиться по господарству: дві свині, гуси, кури – все було на її плечах. Бабуся навмисне вранці затримувала її вдома: “Школа не вовк, у ліс не втече. Я усього три роки вчилась, а живу в достатку, а ти вже чотири роки в школу ходиш, і досить тобі”.

Розв'язок задачі виконано студенткою Валентиною К.:

– У цій ситуації простежується розбіжність між виховними впливами школи та сім'ї на особистість вихованця, причиною якої є байдужість педагогічного колективу до учениці (учителі по-різному тлумачили поведінку дівчинки, однак ніхто не намагався глибше проникнути у проблему, докласти зусиль до її розв'язання), некомпетентність бабусі у справах виховання. Також відсутня налагоджена система спільної роботи школи та сім'ї у вихованні дітей.

Формулювання задачі: Як досягти планомірності і узгодженості виховних впливів?

Секрет успіху спільної роботи школи та сім'ї полягає у наявності спільної мети – досягнути високих успіхів у навчанні та вихованні підростаючого покоління. Для того, щоб досягнути планованості й узгодженості виховних впливів, необхідно бабусі допомогти зрозуміти помилку щодо виховання своєї внучки, переконати у необхідності освіти для дитини.

Проведення численних бесід із бабусею, наведення яскравих прикладів, що ілюструють необхідність освіти на сучасному етапі, переконали її в тому, що внучка повинна вчитися в школі.

Отже, наслідки розв'язання задачі співпадають із поставленим завданням.

Задача 2. “У мене розлучилися батьки. Вони любили і поважали одне одного, хоча мати тепер каже, що не було ні того, ні того. Батько не палив, не пив, працював. Всі гроші приносив додому. Все для нас робив. А найголовніше – нас, дітей, дуже любив. Але раптом батько став в маминих очах “брехуном”, “тираном для своїх дітей” і т.п. Мама довго засиджувалась на роботі чи у подруг – приходила пізно. Вона міркувала так: взуті, одягнені, чого вам ще треба. А нам треба, мамо, щоб ти була з татом. І щоб у нас була дружна, весела сім'я. Все ж вона наполягала на розлученні, поділили всі речі, навіть посуд. Я і брат почали менше бувати вдома, закинули навчання, Сашко вже кілька разів приходив додому п'яним...”

Як можна бути щасливими, коли ми втратили водночас і матір, і батька?”

Розв'язання задачі представлено студенткою Поліною Р.:

– Весела та дружна сім'я, у якій всі люблять та поважають один одного є найбільшим щастям для дітей. Однак сьогодні все частіше зустрічаються сім'ї, у яких діти страждають через непорозуміння та неприязнь між батьками. Такою є і сім'я, про яку розповідається в ситуації. Часто, через низький рівень педагогічної культури батьки не розуміють, у чому полягає сутність виховання своєї дитини, вважають, що для її щастя достатньо лише одягу та їжі. У ситуації неможливо зрозуміти дій матері, яка забула про своїх дітей і про те, що вони потребують її турботи, батьківського піклування.

Відсутність цілеспрямованого виховання у сім'ї та взаєморозуміння між батьками і дітьми може стати причиною дитячої злочинності, формування шкідливих звичок у дітей тощо. Якщо не втрутитись у виховання дітей цієї сім'ї, то наслідки можуть теж бути плачевними.

У цій ситуації основна проблема полягає у байдужості батьків до виховання своїх дітей.

Формулювання задачі: Як допомогти Оксані та її братові не схибити в житті, не втратити себе?

Для розв'язання проблеми дуже важливо роз'яснити батькам можливі наслідки ситуації, що склалася. Батьки мають усвідомити, що, незважаючи на вік, діти завжди потребують піклування, допомоги з боку дорослих за різних життєвих обставин. Окрім того, доречним є спілкування педагогів із дітьми про сенс життя, про способи розв'язання їхніх проблем тощо.

Спілкування педагогів із батьками спонукало їх до переосмислення своєї батьківської сутності, обов'язків, які на них покладаються. Внаслідок цього налагодилася атмосфера у сім'ї. Незважаючи на конфліктне розірвання шлюбу, батьки заради блага спільних дітей оголосили перемир'я.

Відновлення здорової атмосфери у сім'ї та цілеспрямована робота педагогів із дітьми вплинула на їх поведінку. Вони стали відповідальнішими, покращили успішність у навчанні.

Проведена робота з батьками та дітьми допомогла Оксані та її брату не схибити у житті, не втратити себе.

Отже, наслідки розв'язання задачі співпадають із поставленим завданням.

Задача 3. Того дня Овсій Трохимович “обмивав” нові меблі (перед ним на столі стояла чвертка, склянка, лежав шмат сала, хліб і цибулина ...). Тільки-но хотів випити, аж раптом згадав, що винен продавцеві десятку. Але коли кинувся іти, грошей у гаманці не було. Почав нервувати, перевірів усі кишені, але марно. І тут він почав кричати на дружину і сина, з'ясовуючи куди поділися

гроші. Дружина відповіла, що не брала, а малий Кирюха в цей час ладнав вудилище у дворі.

– Ти, шельма, гроші у мене з кишені брав?

Кирюха довго мовчав поки батько, мов навіжений, голосив, а потім кивнув головою.

– Що? У моєму домі злодій? Важка батьківська рука вдарила хлопця по голові.

Якусь мить Кирюха стояв, ніби намагаючись зрозуміти, що з ним трапилось, а потім впав, ніби підкошений, очі його були заплющені, з носа текла кров.

– Вбив! – залементувала Аглая. – Сина вбив! Сина!

І тут Митрохін схаменувся. Підняв сина на руки і побіг до амбулаторії. Через деякий час Кирюха вже лежав у палаті.

– Тату, – ледь чутно промовив хлопець, – я гроші для подарунка взяв. День народження в тебе через два дні.

Тяжкий клубок почав душити Митрохіна.

– Ти не плач, тату... Мені подарунок в магазині не продали. Так я великих хлопців попросив. Він у мене на горищі, за димарем.

Увечері Овсій Трохимович піднявся на горище. За димарем справді лежав пакунок, обгорнутий у Кирюшину картату сорочку.

Митрохін розгорнув його. У пакунку лежала пляшка горілки і записка. Нерівні дитячі літери: “Тату, вітаю з днем народження. Кирюша.”

Аналіз ситуації представлено студенткою Лізою Д.:

– Від мікроклімату в сім’ї, взаєморозуміння між батьками значною мірою залежать поведінка дитини, культура її стосунків з оточуючими.

У сім’ях, де батьки зловживають алкоголем, на дитину часто сипляться брутальні лайки й образи, безпідставні звинувачення, жорстокі покарання, що глибоко травмують її психіку, калічать серце й душу, спотворюють поведінку. У таких сім’ях складаються обставини, що роблять неможливим повноцінне виховання та навчання дітей: постійні скандали, грубість, насильство з боку

батьків, відсутність взаєморозуміння – все це веде до розумової обмеженості і відставання у психофізичному розвитку дітей.

Такою ж непростю є атмосфера в сім'ї, про яку розповідається у ситуації. У членів сім'ї відсутні повага, довіра, взаєморозуміння. Не з'ясувавши суті та причин обставини, що склалася, батько жорстоко карає сина за крадіжку, яка була вчинена із благородних мотивів дитини.

Хлопчик є добрим, щирим, дуже любить свого батька. Заздалегідь до його дня народження купує йому подарунок (річ, яка для батька є найдорожчою), прагнучи зробити йому приємний сюрприз. Однак одержує покарання за необдуманий вчинок.

У цій ситуації проблема полягає в некомпетентності батька у справах виховання дитини.

Формулювання задачі: Які форми та методи впливу на таку сім'ю можна застосувати?

У роботі з даною сім'єю доречними можуть бути як індивідуальні, так і колективні форми роботи, серед яких: відвідування батьків удома, бесіди, лекції, батьківські збори, залучення батьків до проведення шкільних свят тощо. Така система роботи сприятиме підвищенню рівня компетентності батька у справах виховання своєї дитини.

Із батьком хлопчика було проведено бесіди щодо виховання дітей, запропоновано відвідати лекції про особливості сімейного виховання ("Мікроклімат родини", "Не хлібом єдиним", "Труднощі виховання"). Також батька було запрошено на збори, де він більше дізнався про свого сина, його шкільні справи, успіхи.

Позитивна характеристика хлопчика, запропонована учителем, дала можливість батькові пізнати усі позитивні сторони своєї дитини.

Проведена педагогічна робота із батьком хлопчика допомогла йому зрозуміти помилки, допущені у вихованні сина, змінити своє ставлення до дитини, викликала бажання більше пізнати Кирюшу, більше із ним

спілкуватися. Отже, наслідки розв'язання задачі співпадають із поставленим завданням.

Вирішення студентами педагогічних задач різної складності дозволило виявити рівень засвоєння теоретико-методичних знань, одночасно розвивало уміння застосовувати їх у практичній діяльності, сприяло наближенню студентів до реальних умов професійної діяльності.

Обґрунтовані педагогічні форми та методи роботи активно застосовувались під час проведення спецкурсу у процесі підготовки учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями. Це спонукало студентів до поглиблення набутих знань та активного пошуку нових, до формування та реалізації умінь та навичок соціально-педагогічної роботи як з молодшими школярами із асоціальних сімей, так і з їх батьками, які характеризувалися асоціальною поведінкою у суспільстві.

Проходження педагогічної практики майбутніми вчителями початкової школи, а також самостійна робота студентів сприяли подальшому систематичному та цілеспрямованому їх застосуванню в практиці роботи вчителя початкових класів з асоціальними сім'ями.

На думку В. Розова, у вищому навчальному закладі зі всіх форм організації навчальної роботи педагогічна практика здійснює на процес формування особистості вчителя найбільший вплив. Дослідник наголошує на тому, що практика – це етап підготовки студента до діяльності як учителя-вихователя, це час осмислення його теоретичних знань, спроба перевірити себе на педагогічну придатність, це можливість збагатити свій творчий потенціал [264, с. 3-7].

У процесі педагогічної практики у студентів не тільки формуються професійні уміння і навички роботи з дітьми із асоціальних сімей, а й створюються сприятливі умови для набуття професійних якостей майбутнього педагога, здатного до творчої діяльності, відбувається наближення до реального самовираження майбутнього педагога в професійній діяльності.

О. Савченко констатує, що майбутній спеціаліст вже у вищому навчальному закладі повинен оволодіти певним обсягом практичних, діагностичних, дидактико-аналітичних та комунікативних умінь. Отже, постає необхідність посилити діяльнісну, процесуальну та практичну складові змісту підготовки майбутніх фахівців [200, с. 3]. Доречними є також її думки про те, що необхідно уникати надмірної інформативності, теоретичності змісту підготовки у процесі модернізації освіти, а натомість більшу увагу приділяти практичній спрямованості, розвивати знання та вміння, котрі мають особистісну та компетентісну значущість для майбутнього фахівця [197, с. 3].

Практична підготовка майбутніх педагогів є невід'ємною складовою процесу педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів, адже змістове наповнення кожного виду практики, а також різноманітність форм проведення сприяє оволодінню студентами професійними практичними навичками та вміннями для подальшого застосування в соціально-педагогічній роботі з асоціальними сім'ями.

Студенти факультету початкової освіти та іноземної філології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії були задіяні у волонтерській роботі, де вони мали змогу консультуватися з соціальними працівниками, спілкувалися зі школярами шкіл-інтернатів м. Хмельницького.

Студенти спілкувались з дітьми різних категорій сімей, що дало змогу вивчити їх психічний стан, причини відхилень у поведінці, сформулювати власні підходи до роботи з такими дітьми, обрати методи спілкування з ними та форми соціально-педагогічної роботи з метою покращення їх виховних можливостей, психо-емоційного стану.

Варто зазначити, що робота проводилась на досить високому рівні, про що свідчить партнерство з Українською Православною Церквою Хмельницької Єпархії, Управлінням у справах сім'ї та молоді Хмельницької міської ради, Хмельницькою обласною молодіжною організацією "МАРС", Всеукраїнською молодіжною організацією "ФРІ", Хмельницькою обласною лікарнею, Центром "Родинний затишок" денної зайнятості та тимчасового догляду за молодими

інвалідами з інтелектуальною недостатністю, а також зі школами-інтернатами Хмельницької області.

Мета волонтерського руху та його змістове наповнення полягали в активній участі студентів у житті людей, особистісному зростанні, у спільній діяльності, сприяли соціальному розвитку та реалізації людських потреб у суспільстві.

Принципи діяльності волонтерського руху (різнобічність, співпраця, відповідальність, культура, результативність, відкритість і систематичність) покладені в основу діяльності студентів на засадах просвітництва, культури, добра, відвертості та компетентності, а також реалізації освітніх, культурних та мистецьких програм.

Діяльність волонтерського руху реалізована у добродійних проектах: “Подаруй тепло”, “Творча майстерня”, “Подаруй дитині книгу”, “Долонька”, “Артеківець”, “Шанс на життя”, “Недільна школа”, “Арт-лікар”, “В гостях у казки”, “Подарунок на день народження”, “Посади дерево”, “Театр осені”, “Фотомить”, “Кадри”, “Тиждень факультету”.

Проект “Недільна школа” ґрунтується на співпраці священика, студентів академії та дітей, які відвідують недільну школу. Вагоме значення цього проекту в залученні студентів до співпраці та спілкування з дітьми, які навчаються у недільній школі Свято-Покровського кафедрального собору.

Завдання проекту реалізовувались через практичну діяльність студентів в гуртках “Бісероплетіння”, “Театральна студія”.

Майбутні вчителі виховували в учнів недільної школи естетичний смак, почуття прекрасного, допомагали в організації навчально-виховного процесу; студенти набували навичок соціально-педагогічної роботи з дітьми під час підготовки та проведення релігійних свят, організації виставок творчих робіт учнів, роботи молодіжного клубу відвертого спілкування “Надія”, православного дитячого табору “Джерельце” та екскурсій по святих історико-архітектурних місцях.

В основу проекту “Долонька” покладена важлива мета – надання допомоги та покращення становища дітей, які опинились у складних умовах: створення належних умов для їхньої соціальної реабілітації, атмосфери затишку, турботи, любові та захисту, оскільки кількість дітей-сиріт щоразу збільшується, а людські цінності нівелюються.

На Хмельниччині проживають 2416 дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, 226 з них виховуються у прийомних сім'ях та дитячих будинках сімейного типу (в області 13 будинків сімейного типу та 78 прийомних сімей).

У межах проекту планується застосування нових форм соціальної підтримки дітей; організація заходів із залученням благодійної допомоги у розв'язанні проблем дітей-сиріт; покращення фінансового та матеріального становища дитячих будинків, прийомних сімей, притулків для дітей, центрів соціально-психологічної реабілітації дітей.

У рамках реалізації проекту відбулися зустрічі студентів з дітьми з обмеженими можливостями та учнями зі шкіл-інтернатів; проводились виховні заходи, забави, ігри, уроки добра “Спілкуймося відверто”, “Людина-добротворець: уроки життя”; надавалася систематична допомога у покращенні побуту, проводились благодійні концерти тощо.

Проект “Артеківець” – це об'єднання молоді, розвиток інтелектуальних, творчих, професійних здібностей та інтересів студентів; ознайомлення з досвідом роботи МДЦ “Артек”; розробка методичних матеріалів; підтримка активності, ініціативи та самодіяльності студентів.

Проект готує студентів до проходження літньої педагогічної практики у Міжнародному дитячому центрі “Артек”.

Проектом передбачено: підготовку студентів до роботи в МДЦ “Артек”, співпрацю з різними категоріями дітей – вивчати їх характери та мотиви поведінки, підбирати відповідні форми та методи роботи з ними, проводити лекції, тренінги, семінари, аматорські спортивні змагання, масові розважальні заходи; організовувати роботу школи адаптації першокурсників, молодіжний

кінотеатр; брати участь в окремих програмах, заходах, спрямованих на соціальне становлення та всебічний розвиток молоді; проводити заходи міжнародного молодіжного співробітництва (решту проектів представлено у додатку Н).

Волонтерський рух майбутніх учителів початкових класів сприяє розширенню кругозору студентів та активізації їх знань, інтелектуальному та духовному розвитку; виховує почуття емпатії, рефлексії, толерантності, милосердя, добра; допомагає оволодіти професійними вміннями та навичками соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Бесіди з соціальними працівниками як форма позааудиторної роботи активно проводились під час волонтерського руху.

Студенти отримали ґрунтовні методичні рекомендації працівників соціальних служб і певний життєвий та професійний досвід, що сприяло ефективному здійсненню соціально-педагогічної роботи з дітьми та батьками із асоціальних сімей, дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, які виховуються у школах-інтернатах; перейняли досвід організації освітньо-виховної та соціально-педагогічної роботи: навчилися визначати психолого-фізіологічні особливості розвитку дітей, виявляти труднощі, конфліктні, проблемні ситуації як наслідки відхилення у поведінці дітей, здійснювати корекцію негативної поведінки серед дітей, організовувати посередництво між сім'ями та молодшими школярами.

Індивідуальні консультації проводились професорсько-викладацьким складом з урахуванням індивідуальних можливостей та труднощів студентів з метою покращення та удосконалення процесу професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Студенти ділилися своїми здобутками та досягненнями в галузі соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями та оприлюднювали результати своєї діяльності на студентських наукових конференціях. Така форма позааудиторної роботи стимулювала студентів до здобуття наукових

знань та професійних навичок соціально-педагогічної роботи, сприяла самовихованню, самонавчанню та саморозвитку студентів, покращенню професійно-особистісних якостей майбутніх учителів початкових класів.

Отже, активна реалізація означених форм та методів у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями допомогла розширити знання студентів, розвинути в них уміння та навички організації та реалізації соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями у навчально-виховному процесі початкової школи, розкривала прагнення студентів до інноваційності, креативності та саморозвитку у процесі розв'язання проблемних ситуацій, задач соціально-педагогічного спрямування, розігрування ділових та рольових ігор тощо.

Висновки до другого розділу

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження переконує, що підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями досягне кращих результатів за таких педагогічних умов: забезпечення мотиваційно-ціннісного спрямування підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями; реалізація проблемно-творчого підходу до розв'язання студентами соціально-педагогічних задач у процесі теоретичної підготовки; організація практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Забезпечення мотиваційно-ціннісного спрямування підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями передбачає формування у студентів мотивації до здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, усвідомлення складного становища асоціальних сімей і наслідків їх неблагополуччя на процес соціалізації молодшого школяра; ціннісного ставлення до засвоєння знань, набуття умінь та навичок соціально-педагогічної роботи з асоціальними

сім'ями, особистісно-професійного самовдосконалення та творчої самореалізації себе як учителя початкових класів, професійно-особистісних якостей майбутнього педагога (соціальна відповідальність, гуманність, емпатія, рефлексія, висока моральність, тактовність, емоційна стійкість, здатність до навіювання, переконувannya та ін.).

Реалізація проблемно-творчого підходу до розв'язання студентами соціально-педагогічних задач у процесі теоретичної підготовки майбутніх учителів початкових класів полягає в активізації нетрадиційного творчого мислення, креативних ідей, набутих знань та умінь студентів у процесі аналізу та вирішення поставленої проблеми, застосуванні можливих способів та методів її вирішення, де студенти вчилися досягати поставленої мети через подолання труднощів.

Формування в майбутніх учителів початкових класів професійного бачення застосування знань, умінь і навичок соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями у практиці роботи початкової школи дозволить забезпечити наступна умова – організація практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

З метою цілісного уявлення процесу формування готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями розроблено модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, що включає в себе такі блоки: цільовий (містить мету моделі підготовки); діяльнісний блок – (педагогічні умови, форми, методи, професійно-особистісний саморозвиток); результативний (критерії, рівні, результат готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями).

Під час педагогічної практики майбутні вчителі початкових класів, за можливості реалізації соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, матимуть змогу спрямувати свою роботу на покращення соціальної адаптації молодшого школяра в сім'ї та його успішну соціалізацію в суспільстві; надати

допомогу (консультативну, просвітницьку, корекційну) сім'ям з асоціальною поведінкою з метою підвищення їх соціально-педагогічного, психологічного та соціально-правового показника у суспільстві, тобто застосувати набуті в процесі вивчення спецкурсу “Основи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями” знання, уміння та навички у своїй педагогічній діяльності.

Результати дослідження знайшли своє відображення у працях автора [37], [38], [39], [41], [46], [50].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З АСОЦІАЛЬНИМИ СІМ'ЯМИ

3.1. Організація і методика проведення педагогічного експерименту

Впровадження розробленої моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями було задумане і здійснене у вигляді технології поетапного формування готовності студентів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями та експериментальної перевірки педагогічних умов, необхідних для забезпечення її ефективності.

Експериментальна робота здійснювалася в кілька етапів, кожний з яких мав своє спрямування.

Перший етап – констатувальний – був спрямований на розв'язання таких завдань:

- проаналізувати навчально-методичне забезпечення процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії, Національному педагогічному університеті ім. М. Драгоманова, Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка, Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини;
- визначити рівні готовності студентів до здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями за мотиваційно-ціннісним, когнітивним, репродуктивно-діяльнісним та творчо-пошуковим критеріями;

Він тривав 2 роки і був обумовлений необхідністю вірогідного визначення початкового рівня сформованості готовності студентів до здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, вивчення якого дало можливість

сформувати групи в рамках основного експерименту. Результати констатувального етапу експерименту показали недостатній рівень сформованості цієї якості. Потрібне їх планомірне формування в рамках розробленої моделі.

У процесі другого етапу експерименту – формувального, котрий проходив упродовж трьох років, – розв’язувалися такі завдання: реалізація в навчально-виховному процесі моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями; порівняння ефективності досліджуваної моделі із навчальними моделями, що традиційно застосовуються під час навчання студентів – майбутніх учителів початкових класів; вивчення впливу виявлених умов на ефективність застосування моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями.

Під час проведення першого та другого етапів педагогічного експерименту ми застосовували такі методики: бесіди, інтерв’ю, спостереження, контрольні завдання, тести, методику вивчення мотивів навчальної діяльності в модифікації А. Реана та В. Якуніна, методику “Ціннісні орієнтації” М. Рокича, методику В. Максимової для визначення рівня сформованості особистісних якостей майбутнього педагога, також проводився аналіз семестрових оцінок з професійно орієнтованих дисциплін та оцінок з практики.

З метою вивчення стану процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями ми проаналізували зміст навчальних планів та програм Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка та Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Відстежуючи соціально-педагогічний зміст у циклі дисциплін педагогічного та соціально-педагогічного спрямування, ми звернули увагу на відповідність мети вивчення дисципліни її змістовим модулям.

Метою вивчення дисципліни “Загальні основи педагогіки” є оволодіння студентами основними педагогічними методами науково-педагогічних досліджень, знаннями про зв’язки між педагогічними явищами та процесами, розумінням провідних чинників, що впливають на розвиток і формування особистості учня.

Основні завдання дисципліни “Загальні основи педагогіки” полягають в усвідомленні студентами суті основних категорій, функцій, структури і завдань педагогіки, тенденцій розвитку сучасної педагогічної науки; формування вміння аналізувати педагогічну ситуацію, застосовуючи наукові методи, визначати фактори педагогічної діяльності, що спричиняють ефективний розвиток особистості; усвідомлення сутності цілісного педагогічного процесу.

Ми обрали теми, котрі, на нашу думку, сприятимуть поглибленню знань майбутнього педагога про становлення та виховання особистості молодшого школяра, формування його психічного та фізичного розвитку: “Розвиток, виховання і формування особистості”, “Вікові особливості психічного та фізичного розвитку особистості”, “Мета виховання”.

Проте у зазначених темах відображено лише основні чинники формування особистості молодшого школяра, його вікові особливості психічного та фізичного розвитку, а також основні напрями всебічного розвитку учнів початкових класів. Тому вважаємо, що засвоєння цих тем лише частково сприятиме формуванню знань студентів для подальшої співпраці з молодшими школярами та їх сім’ями.

Навчальна дисципліна “Вступ до спеціальності” вивчається студентами протягом одного семестру. Мета дисципліни – це усвідомлення і реалізація соціально ціннісних мотивів: почуття професійного та громадянського обов’язку; почуття відповідальності за дітей, задоволення від спілкування з ними; усвідомлення високої місії учительської праці.

Аналізуючи навчальну програму з цього предмета, можна зазначити, що у процесі його вивчення розкривається роль та функції вчителя у житті суспільства, суть та компоненти його педагогічної культури, компетентності та

професійної етики, значення самоосвіти та самовиховання у підготовці та професійній діяльності. Однак жодне з цих питань не висвітлює ролі вчителя у житті сім'ї молодшого школяра, а отже, і його впливу на формування суспільства загалом.

Метою вивчення дисципліни “Теорія виховання та методика виховної роботи” є оволодіння студентами основами процесу виховання як системою виховних заходів, спрямованих на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості; озброєння майбутніх фахівців глибокими педагогічними знаннями, вміннями і навичками; розвиток педагогічних здібностей, формування готовності і здатності до самоосвіти, до застосування нових педагогічних технологій виховання.

На жаль, лише одна тема, передбачена програмою цієї навчальної дисципліни – “Спільна виховна робота школи, сім'ї та громадськості” – розкриває питання співпраці вчителя з сім'єю молодшого школяра.

Мета курсу “Соціальна педагогіка” полягає в усвідомленні впливу соціального виховання на соціалізацію особистості у процесі її формування, вивченні теоретичних основ соціальної педагогіки, оволодінні вміннями здійснювати соціально-педагогічну діяльність і виконувати наукові соціально-педагогічні дослідження.

Аналізуючи навчальну програму, можна побачити, що основні теми присвячені теоретичному змісту науки, недостатня увага приділяється практичному застосуванню теоретичних знань.

З семи тем, представлених у навчальній програмі, одна висвітлює сім'ю як провідний фактор соціалізації особистості, а друга – девіантну поведінку дітей та молоді як прояв соціальної дезадаптації, проте жодна з них не відображає змісту соціально-педагогічної роботи вчителя початкової школи з проблемними сім'ями, можливими наслідками негативного впливу сім'ї на становлення, розвиток та виховання молодших школярів.

Мета викладання предмета “Педагогічні технології в початковій школі” – це ознайомлення студентів з аспектами педагогічної технології, їх сутністю,

ознаками, структурними елементами та особливостями впровадження різноманітних педагогічних технологій у практичну діяльність початкової школи.

Аналіз програми навчальної дисципліни свідчить про те, що під час вивчення курсу розглядаються різні технології, однак жодна з них не розглядає розробки та застосування соціально-педагогічних технологій у початковій школі.

Відповідно до аналізу планів і програм навчальних дисциплін з позиції вмісту соціально-педагогічної складової у змісті педагогічної освіти нами виявлено лише в окремих дисциплінах часткове відображення тем соціально-педагогічного спрямування. Прослідковується відсутність системи підготовки майбутніх учителів початкових класів до здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, навчальні програми здебільшого зводяться до викладу загальнопедагогічного змісту дисципліни.

Наступним етапом нашого дослідження було вивчення змісту підручників і посібників соціально-педагогічного спрямування щодо роботи з проблемними та асоціальними сім'ями. Результати представлено у таблиці 3.1.

Аналізуючи змістове наповнення підручників, констатуємо, що здебільшого в усіх підручниках і посібниках частково висвітлені питання, що стосуються типології, параметрів і функцій сімей, значення ролі сім'ї у розвитку особистості, особливості розвитку сучасних сімей, а також зміст соціально-педагогічної діяльності, форми і методи соціалізуючого впливу школи, форми роботи класного керівника та шляхи підвищення психолого-педагогічної культури батьків.

Таблиця 3.1

Зміст літератури соціально-педагогічного спрямування щодо роботи з
проблемними (асоціальними) сім'ями

№ з/п	Автор	Назва	Місце і рік видання	Тема: Соціально-педагогічна робота з асоціальними сім'ями
1	2	3	4	5
1.	П. Д. Павленок [156]	Основи соціальної роботи	Москва, 1998	1.Соціальні проблеми сім'ї. 2.Соціальний захист сім'ї.
2.	Е. І. Холостова [246]	Технології соціальної роботи	Москва, 2001	1.Сутність соціальних проблем сучасної сім'ї. 2.Технології соціальної роботи з сім'єю.
3.	Н. П. Волкова [34]	Педагогіка	Київ, 2002	1.Сім'я як соціально- педагогічне середовище. 2.Особливості і перспективи розвитку сучасної сім'ї. 3.Форми і методи роботи вчителя з батьками учнів.
4.	В. М. Галузяк, М. Сметанський [55]	Педагогіка	Вінниця, 2003	1.Роль сім'ї у розвитку особистості
5.	За заг. ред. А. Й. Капської [223]	Соціальна педагогіка	Київ, 2003	1.Соціально-педагогічна діяльність як умова соціалізації особистості. 2.Принципи соціально- педагогічної діяльності. 3.Функції та основні параметри сучасної сім'ї. 4. Типологія сімей. 5.Напрями та зміст соціально- педагогічної роботи з проблемними сім'ями.

Продовження таблиці 3.1

1	2	3	4	5
6.	За заг. ред. А. Й. Капської [226]	Соціальна робота: технологічний аспект	Київ, 2004	1.Соціально-педагогічна робота з дітьми, які зазнали сімейного насилля. 2.Превенція насилля у сім'ї як комплексна проблема соціальної педагогіки. 3.Соціально-педагогічні заходи протидії вживанню наркогенних засобів молоддю. 4.Робота з кризовими сім'ями як попередження появи “дітей вулиці” і соціально незахищених дітей. 5.Основні напрями соціально- педагогічної діяльності фахівців.
7.	Н. Є. Мойсеюк [144]	Педагогіка	Київ, 2007	1.Сім'я як специфічна педагогічна система. 2.Взаємодія школи і сім'ї у вихованні дітей та молоді.
8.	С. О. Сисоєва, Т. Б. Поясок [213]	Психологія та педагогіка	Кременчук, 2008	1.Сімейне виховання і сімейна педагогіка.
9.	С. С. Пальчевський [158]	Педагогіка	Київ, 2008	1.Соціально-педагогічна діяльність у сучасних загальноосвітніх закладах.
10.	С. П. Максимюк [136]	Педагогіка	Київ, 2005	1.Форми і методи соціалізуючого впливу школи та позашкільних дитячих закладів.
11.	В. В. Ягупов [288]	Педагогіка	Київ, 2002	1.Педагогічна характеристика соціального середовища. Виховні функції соціального середовища.
12.	А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко [122]	Педагогіка	Київ, 2007	1.Шлях і засоби підвищення психолого-педагогічної культури батьків. Форми роботи класного керівника.

Проте проблемам соціально-педагогічної роботи учителя з батьками, які характеризуються асоціальною поведінкою у суспільстві, формуванню мотивації та ціннісних орієнтації щодо роботи з молодшими школярами із таких сімей, різнобічному розвитку педагога як радника, захисника та

помічника у кризових ситуаціях сім'ї приділяється, на нашу думку, недостатньо уваги.

Вивчаючи навчально-методичне забезпечення вищих педагогічних навчальних закладів, спостерігаємо недостатню спрямованість підготовки студентів до соціально-педагогічної роботи у початковій школі, відсутність спеціальних курсів, змістових модулів у навчальних дисциплінах, недостатню кількість підручників та посібників, що відображають проблеми соціально-педагогічної роботи у початковій школі з батьками та дітьми з асоціальних сімей.

Протягом констатувального етапу експерименту було визначено рівні готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

В експерименті брали участь студенти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Харківської гуманітарно-педагогічної академії.

Експериментом було охоплено 710 студентів, які були поділені на контрольні (260 студентів) та експериментальні (450 студентів) групи, проте поділ був здійснений ще перед початком констатувального експерименту з метою виключення впливу дослідника на формування експериментальної групи і, відповідно, результатів під час формувального експерименту. Студенти обох груп працювали з викладачами однакового рівня кваліфікації та навчалися за однакових умов.

З метою вивчення вихідного рівня якості, що формується, згідно з моделлю підготовки майбутніх учителів початкових класів до здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, нами відібрано методики дослідження кожного критерію.

Важливого значення ми надаємо підготовці студентів за мотиваційно-ціннісним критерієм, оскільки підґрунтям успішної діяльності є мотивація, ціннісні орієнтації та професійно-особистісні якості майбутнього педагога.

Як зазначає А. Сущенко, “втілення особистісних цінностей у відповідних мотивах діяльності і є необхідною умовою самореалізації. Достатні умови есплікуються з характеристик продуктивності й успішності самої діяльності, в першу чергу – професійної” [238, с.163], “а від того, наскільки змістовно багата і різноманітна ціннісна система особистості, залежить не лише міра її участі в суспільних справах, а й те, з чим вона має справу, наскільки її різновиди суспільно значущі... кожна мета, яку ставить перед собою людина, і відповідна поведінка, перш ніж реалізуватись, співвідноситься з системою її особистісних цінностей, виважується на її терезах” [15, с. 20].

З метою визначення готовності студентів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями за мотиваційно-ціннісним критерієм ми скористались методикою А. Реана, В. Якуніна [183, с. 492-494], що полягає у вивченні мотивів навчальної діяльності.

Для оцінки ціннісних орієнтацій було використано методику М. Рокича [184], яка подає пряме ранжування списку цінностей.

Сформованість професійно-особистісних якостей у майбутніх учителів початкових класів визначено за методикою В. Максимової [212], суть якої полягає у порівнянні однієї якості з іншою.

За методикою А. Реана, В. Якуніна визначалась частота обраних мотивів у кількості найважливіших у вибірці і на основі отриманих результатів, визначалось рангове місце мотиву: 1 – найважливіший для студента мотив, 16 – найменш важливий (табл. 3.2).

Для студентів вищих педагогічних навчальних закладів пріоритетними виявились мотиви: отримати диплом – (158) 60,7% студентів КГ та (256) 56,9% – ЕГ, одержувати степендію – (153) 58,8% студентів КГ та (248) 55,1% студентів ЕГ, не відставати від однокурсників (134) 51,5% – КГ та (234) 52% – ЕГ, успішно продовжувати навчання та забезпечити успішність майбутньої

професійної діяльності (131) 50,4% студентів КГ та (230) 51,1% – ЕГ, уникати осуду та покарання за незадовільне навчання (127) 48,8% студентів КГ та (228) 50,7% студентів ЕГ.

Таблиця 3.2

Перелік мотивів (за методикою А. Реана, В. Якуніна)

№з/п	Перелік мотивів	Ваговий ранг
1	2	3
1.	Стати висококваліфікованим фахівцем	12
2.	Отримати диплом	1
3.	Успішно продовжити навчання	4
4.	Скласти іспити на “відмінно” і “добре”	10
5.	Отримувати стипендію	2
6.	Набувати досконалих знань	13
7.	Систематично готуватися до занять	14
8.	Не запускати предмети навчального циклу	15
9.	Не відставати від однокурсників	3
10.	Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності	5
11.	Виконувати педагогічні вимоги	11
12.	Заслужити повагу викладачів	8
13.	Бути прикладом для однокурсників	16
14.	Заслужити похвалу батьків та людей, які Вас оточують	9
15.	Уникати осуду та покарання за незадовільне навчання	6
16.	Отримувати інтелектуальне задоволення	7

Найменш вагомими виявились такі мотиви, як: успішність (91) 35% студентів КГ та (148) 32,9% студентів ЕГ, виконання педагогічних вимог (73) 28% КГ та (136) 30,2% студентів ЕГ, набувати досконалі знання (64) 24,6% студентів КГ та (130) 28,9% студентів КГ та ін.

З метою оцінки ціннісних орієнтацій нами було використано методику М. Рокича, що подає пряме ранжування списку цінностей.

Респондентам запропоновано список цінностей, розміщених на картках, які студенти розкладають за порядком значущості.

Картку з назвою найважливішої цінності студенти розміщували на першому місці, а найменш значущу – на останньому (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Ціннісні орієнтації (за М. Рокичем)

№ з/п	Цінності
1.	Активна соціально-педагогічна діяльність
2.	Любов до дітей
3.	Досконалі уміння соціально-педагогічної діяльності
4.	Стійка життєва позиція
5.	Матеріальна забезпеченість
6.	Соціальна відповідальність
7.	Педагогічна компетентність
8.	Професійне самовдосконалення
9.	Розширення кругозору, культури
10.	Соціальний захист інших людей
11.	Інтелектуальний розвиток
12.	Суспільне визнання (колег, товаришів)
13.	Щасливе особисте життя
14.	Впевненість у собі (внутрішня гармонія)
15.	Можливість творчої діяльності
16.	Самозадоволення від власної праці
17.	Накопичення життєвої мудрості
18.	Розвиток емпатії та рефлексії

Прослідковуючи ранжування ціннісних орієнтацій студентами контрольних та експериментальних груп, ми побачили, що пріоритетними виявились – стійка життєва позиція у суспільстві – ваговий ранг 1 – КГ – (169

студентів) 65%, ЕГ – (301) 66,9%; матеріальна забезпеченість – КГ – (160) 61,5%, ЕГ – (271) 60,2%; щасливе особисте життя – КГ – (157) 60,4%, ЕГ – (275) 61,1%; суспільне визнання колег та товаришів – КГ – (153) 58,8%, ЕГ – (265) 58,9%; інтелектуальний розвиток КГ – (147) 56,5%, ЕГ – (252) 56%; впевненість у собі – КГ – (145) 55,8%, ЕГ – (249) 55,3%; любов до дітей виявили КГ – (139) 53,5%, ЕГ – (236) 52,4%; накопичення життєвої мудрості – КГ – (131) 50,4%, ЕГ – (230) 51,1% і т.д.

Ціннісні орієнтації студентів контрольних та експериментальних груп, як спостерігаємо з відповідей, здебільшого спрямовані на особисте задоволення та визнання оточуючих.

Наступним етапом є визначення рівня сформованості професійно-особистісних якостей у майбутніх учителів початкових класів, готових до здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Нами була використана методика В. Максимової, суть якої полягає у порівнянні однієї якості з іншою: якщо вони були рівноцінними, то кожній ставився один бал, якщо перевага віддавалася якійсь одній, то їй ставили два бали, а іншій – нуль балів.

За результатами визначалася сумарна кількість балів кожної властивості й проводилось ранжування [212, с. 410-411] (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Професійно особистісні якості (за методикою В. Максимової)

№ з/п	Професійно особистісні якості
1.	Гуманність
2.	Емпатія
3.	Висока моральність

Продовження таблиці 3.4.

1	2
4.	Тактовність
5.	Комунікабельність
6.	Емоційна стійкість
7.	Соціальна відповідальність
8.	Схильність до навіювання
9.	Здатність переконувати
10.	Оптимістичне прогнозування
11.	Володіння педагогічною технікою
12.	Креативність
13.	Доброзичливість
14.	Розвинена педагогічна інтуїція

Студенти визначили значущість для себе кожної ознаки, і на основі отриманої суми балів нами було проведене ранжування від найважливішої до найменш важливої ознаки.

Так, гуманність як найважливішу професійно-особистісну якість педагога визначили (168) 64,6% студентів КГ та (285) 63,3% студентів ЕГ; емпатію – (150) 57,7% студентів КГ та (263) 58,4% студентів ЕГ; високу моральність – (141) 54,2% студентів КГ та (234) 52% студентів ЕГ; тактовність – (124) 47,7% студентів КГ та (220) 48,9% студентів ЕГ; комунікабельність – (118) 45,4% студентів КГ, та (202) 44,9% студентів ЕГ; емоційну стійкість – (106) 40,8% студентів КГ та (186) 41,3% студентів ЕГ; соціальну відповідальність визнали (98) 37,7% студентів КГ та (161) 35,7% студентів ЕГ; схильність до навіювання – (92) 35,4% студентів КГ та (155) 34,4% студентів; здатність переконувати вважають необхідною якістю (86) 33,1% студентів КГ та (151) 33,5% студентів ЕГ; здатність до оптимістичного прогнозування – (79) 30,4% студентів КГ та (143) 31,8% студентів ЕГ; володіння педагогічною технікою визначили необхідною якістю – (71) 27,3% студентів КГ та (128) 28,4% студентів ЕГ; розвинену креативність – (69) 26,5% студентів КГ та (115) 25,5% студентів ЕГ;

доброзичливість – (66) 25,4% студентів КГ та (111) 24,7% студентів ЕГ; розвинену педагогічну інтуїцію – (60) 23,1% студентів КГ та (103) 22,9 % студентів ЕГ.

Узагальнивши результати означених методик, ми визначили середню кількість студентів, рівні готовності яких до здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями можна віднести до високого, середнього та низького.

На основі означених критеріїв готовності до здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями визначили такі рівні готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями:

високий рівень – характеризується сформованістю у студентів системи знань, умінь і навичок у галузі педагогічних і соціально-педагогічних наук, що дозволяє ефективно здійснювати соціально-педагогічну роботу; передбачає усвідомленість мотивів та стійку ціннісну орієнтацію на здійснення професійної соціально-педагогічної діяльності; прослідковується висока сформованість професійно-особистісних якостей майбутнього педагога, його прагнення до творчої самореалізації, раціональних підходів у соціально-педагогічній роботі;

середній рівень – прослідковується фрагментарність у застосуванні знань, умінь і навичок у соціально-педагогічній роботі з асоціальними сім'ями; недостатня сформованість професійних і особистісних якостей майбутнього педагога; відсутність вираженого інтересу до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями; спостерігаються традиційні форми роботи, їх виконання не зовсім чітке і цілеспрямоване;

низький рівень – прослідковується низький рівень мотивації та інтересу до обраної професії; несформованість професійно-особистісних якостей майбутнього фахівця; недостатнє оволодіння знаннями та вміннями для здійснення професійної соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями; часткова здатність реалізувати знання та вміння в практичній діяльності, яка

характеризується ситуативністю та інтуїтивністю; відсутність стимулу та інтересу до саморозвитку та самореалізації у педагогічній діяльності.

Так, на констатувальному етапі дослідження за мотиваційно-ціннісним критерієм (див. табл. 3.5) високого рівня досягли – (34) 13,1% респондентів КГ, (58) респондентів 12,9% ЕГ; середнього – (148) 56,9% КГ, (263) 58,4% ЕГ; низького – (78) 30,0% КГ, (129) 28,7% ЕГ.

Таблиця 3.5

Рівні готовності студентів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями за мотиваційно-ціннісним критерієм
(констатувальний етап експерименту)

Групи	Рівні					
	низький		середній		високий	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Контрольні (260 осіб)	78	30,0	148	56,9	34	13,1
Експериментальні (450 осіб)	129	28,7	263	58,4	58	12,9

Перелік контрольних запитань для перевірки знань студентів щодо соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями представлено у додатку А. Готовність студентів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями за когнітивним критерієм передбачає оволодіння соціально-педагогічними та психолого-педагогічними знаннями, а також нормативно-правовою базою соціально-педагогічного патронату сімей.

Когнітивний критерій досліджувався за допомогою контрольного зрізу знань та семестрових оцінок з предметів “Загальна педагогіка”, “Теорія і методика виховання”, “Соціальна педагогіка”.

Аналізуючи відповіді студентів на поставлені запитання, ми прослідковуємо високий рівень володіння відповідними знаннями (відповіді повні, лаконічні, чіткі, обґрунтовані) у КГ 10,1% та ЕГ 9,8% студентів; середній рівень (відповіді виявились дещо неточними, досконало необґрунтованими) –

КГ 54,7%, та ЕГ 53,4%; низький рівень володіння знаннями під час виконання завдань був виявлений у КГ – 25,3% та 27,6% ЕГ (табл. 3.6).

Також були проаналізовані семестрові оцінки з предметів “Загальна педагогіка”, “Теорія і методика виховання”, “Соціальна педагогіка”, проведені бесіди зі студентами щодо їхньої оцінки володіння соціально-педагогічними знаннями.

Таблиця 3.6

Показники рівнів готовності студентів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями за когнітивним критерієм
(констатувальний етап експерименту)

Групи	Рівні					
	низький		середній		високий	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Контрольні (260 осіб)	77	29,6	149	57,3	34	13,1
Експериментальні (450 осіб)	135	30,0	256	56,9	59	13,1

Було виявлено, що низький рівень обізнаності з теорії соціально-педагогічної роботи прослідковується у зв'язку з: непередбаченістю навчальними дисциплінами матеріалу соціально-педагогічного змісту – (170) 65,4% студентів КГ та (291) 64,7% студентів ЕГ; недостатньою кількістю аудиторних годин, виділених на вивчення дисциплін соціально-педагогічного спрямування, а матеріал розрахований на самостійне опрацювання студентами, на що у них бракує мотивацій та часу (142) 54,6% студентів КГ та (248) 55,1% студентів ЕГ; недостатньою кількістю годин, передбачених на практичну реалізацію теоретичних знань вважають (175) 67,3% студентів КГ та (301) 66,9% студентів ЕГ; вивчення зарубіжного досвіду відбувається на досить низькому рівні (135) 51,9% студентів КГ та (237) 52,7% студентів ЕГ.

Загалом готовність студентів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями за когнітивним компонентом визначено за такими

показниками: високий – КГ 34 студенти (13,1%), ЕГ 59 студентів (13,1%); середній КГ – 149 студентів (57,3%), ЕГ – 256 (56,9%); низький КГ – 77 студентів (29,6%), ЕГ – 135 студентів (30,0%).

Репродуктивно-діяльнісний критерій характеризується сформованістю умінь і навичок соціально-педагогічної роботи майбутніх учителів початкових класів з асоціальними сім'ями.

З метою визначення рівня оволодіння гностичними, проектувальними, конструктивними, комунікативними та організаційними вміннями ми запропонували тести практичного характеру, а також проаналізували і врахували відгуки та оцінки викладачів щодо проведення студентами уроку та виховного заходу під час проходження практики.

Кожен варіант запропонованого тесту містив завдання, що відображали оволодіння вищезгаданими вміннями та навичками соціально-педагогічної роботи (додаток Б). Оцінка рівнів сформованості умінь соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями представлена у таблиці 3.7.

За результатами відповідей на поставлені завдання ми прослідковуємо у студентів вищий рівень володіння комунікативними та організаційними вміннями та навичками, оскільки ці ситуації частіше відпрацьовуються під час практики, а також на практичних і семінарських заняттях.

Розв'язуючи різного роду педагогічні завдання, студенти вчилися вести бесіди, розв'язувати проблемні ситуації, проте гностичні, проектувальні та конструктивні вміння проявились у студентів не досить чітко (спостерігалися труднощі при складанні повної характеристики “важкого” учня, вона була представлена фрагментарно).

Аналіз соціально-педагогічної роботи учителя був проведений недосконало, оскільки студенти не змогли чітко визначити систему роботи учителя початкової школи; запропоновані форми та методи виявились здебільшого традиційними; студенти відчували труднощі при розробці проекту стосовно соціально-педагогічного супроводу асоціальних сімей, легшою для них виявилась презентація матеріалів щодо соціального захисту дітей із

асоціальних сімей; напрями соціально-педагогічної роботи, запропоновані студентами, не відображали всієї глибини та повноти змісту, а лише частково віддзеркалювали соціально-педагогічну роботу вчителя початкової школи з асоціальними сім'ями).

Таблиця 3.7

Рівні сформованості у студентів умінь соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями (констатувальний етап експеримент)

№ з/п	Професійні уміння	Рівні сформованості					
		низький		середній		високий	
		КГ %	ЕГ %	КГ %	ЕГ %	КГ %	ЕГ %
1.	Гностичні	31,5	29,3	53,1	55,3	15,4	15,3
2.	Проектувальні	30,8	29,8	54,6	55,6	14,6	14,7
3.	Конструктивні	27,7	28,2	56,5	56,4	15,8	15,3
4.	Комунікативні	22,8	23,3	57,7	57,6	19,6	19,1
5.	Організаційні	23,5	24,4	58,1	57,3	18,5	18,2

Згідно з отриманими результатами тесту, з аналізом відгуків та оцінок викладачів щодо проведення студентами уроку та виховного заходу, тобто оцінок з практики, ми визначили рівні сформованості у студентів соціально-педагогічних умінь і навичок роботи з асоціальними сім'ями за репродуктивно-діяльнісним критерієм (таблиця 3.8).

Таблиця 3.8

Рівні готовності студентів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями за репродуктивно-діяльнісним критерієм (констатувальний етап експерименту)

Групи	Рівні					
	низький		середній		високий	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Контрольні (260 осіб)	88	33,8	143	55,0	29	11,2
Експериментальні (450 осіб)	157	34,9	241	53,6	52	11,6

Отже, високого рівня досягли у КГ 29 студентів (11,2%), у ЕГ – 52 студенти (11,6%); середнього рівня досягли у КГ 143 студенти (55,0%), а у ЕГ 241 студент (53,6%); низького рівня – КГ 88 студентів (33,8%), ЕГ – 157 студентів (34,9%).

Творчо-пошуковий критерій готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями характеризується творчими та раціональними підходами у здійсненні соціально-педагогічної та навчально-виховної діяльності, прагненні до самоосвіти та самовиховання, а отже, розвитком творчої особистості педагога.

З метою визначення готовності студентів за творчо-пошуковим критерієм нами були проаналізовані відповіді на завдання у додатку Б (з позиції творчого підходу студентів до виконання завдань), а також відслідковувалось застосування ними інноваційних, креативних форм та методів, використання провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду, власних методик. Студентам було запропоновано розв'язати педагогічні, соціально-педагогічні завдання та проблемні ситуації, де б вони змогли проявити свій творчий потенціал.

Оцінки за самостійну та індивідуальну роботу студентів з предметів “Загальна педагогіка”, “Теорія і методика виховання”, “Соціальна педагогіка”, оцінки за творчий підхід до розв'язання соціально-педагогічних завдань у додатку Б дали можливість визначити рівні готовності майбутніх учителів початкової школи за творчо-пошуковим критерієм (таблиця 3.9): високий – КГ (8) 3,1% студентів, ЕГ – (10) 2,2% студентів; середній – КГ (106) 40,8% студентів, ЕГ – (178) 39,6%; низький – КГ (146) 56,2%, ЕГ – (262) 58,2%.

Під час бесід та інтерв'ю зі студентами з'ясовано, що вони вважають себе недостатньо готовими до творчого здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями: їм бракує практичних умінь і навичок реалізації творчого підходу до соціально-педагогічної роботи, не вистачає часу на самостійне опрацювання навчально-методичного матеріалу, під час розв'язання

проблемних ситуацій чи педагогічних завдань вони частіше користуються власною інтуїцією та традиційними підходами.

Таблиця 3.9

Рівні готовності студентів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями за творчо-пошуковим критерієм
(констатувальний етап експерименту)

Групи	Рівні					
	низький		середній		високий	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Контрольні (260 осіб)	146	56,2	106	40,8	8	3,1
Експериментальні (450 осіб)	262	58,2	178	39,6	10	2,2

За результатами оцінок прослідковуємо низький рівень готовності до творчо-пошукової діяльності.

Результати показників готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями за мотиваційно-ціннісним, когнітивним, репродуктивно-діяльнісним і творчо-пошуковим критеріями представлено в таблиці 3.10. Також нами визначено інтегральний показник рівнів готовності студентів до означеного виду діяльності (табл. 3.11).

Таблиця 3.10

Рівні готовності студентів до соціально-педагогічної роботи
з асоціальними сім'ями
(констатувальний етап експерименту)

№ з/п	Компоненти готовності	Рівні готовності					
		низький		середній		високий	
		КГ %	ЕГ %	КГ %	ЕГ %	КГ %	ЕГ %
1.	Мотиваційно-ціннісний	30,0	28,7	56,9	58,4	13,1	12,9
2.	Когнітивний	29,6	30,0	57,3	56,9	13,1	13,1
3.	Репродуктивно-діяльнісний	33,8	34,9	55,0	53,6	11,2	11,6
4.	Творчо-пошуковий	56,2	58,2	40,8	39,6	3,1	2,2

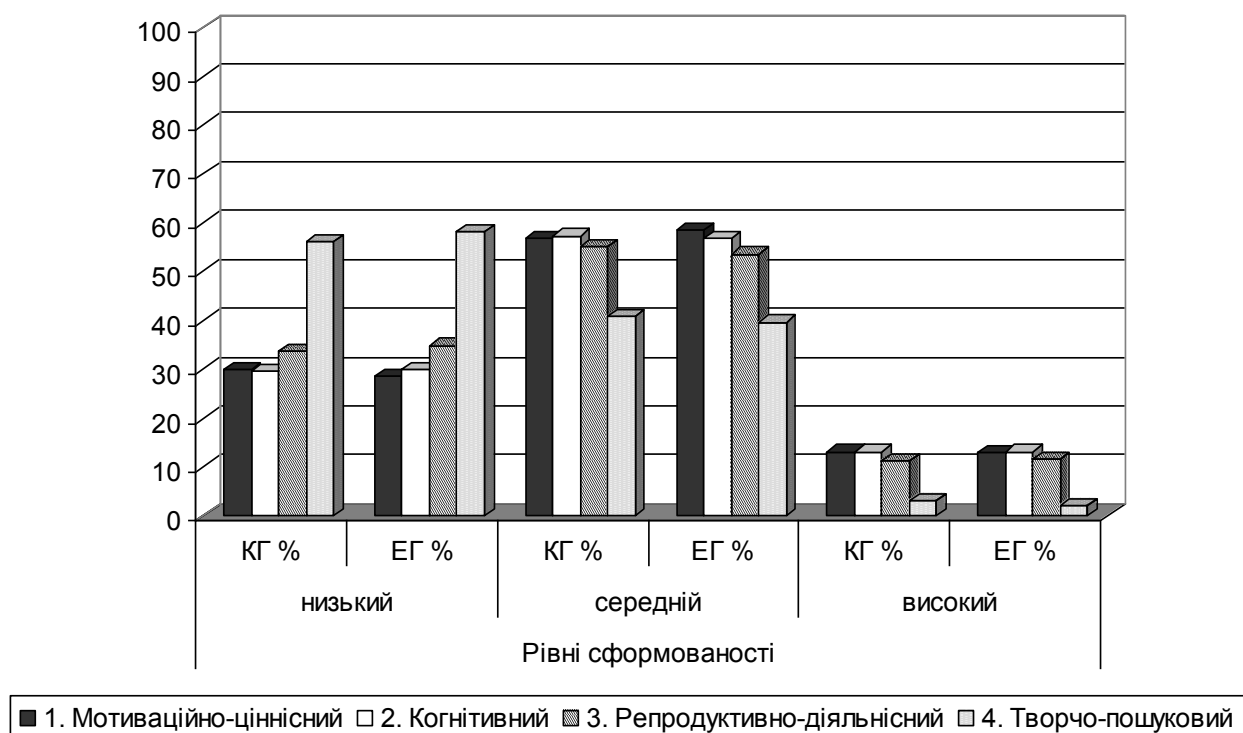


Рис.3.1. Рівні готовності студентів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями (констатувальний етап експерименту)

Таблиця 3.11

Інтегральний показник рівнів готовності студентів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями (констатувальний етап експерименту)

Групи	Рівні					
	низький		середній		високий	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Контрольні	389	37,4	546	52,5	105	10,1
Експериментальні	683	37,9	938	52,1	179	9,9

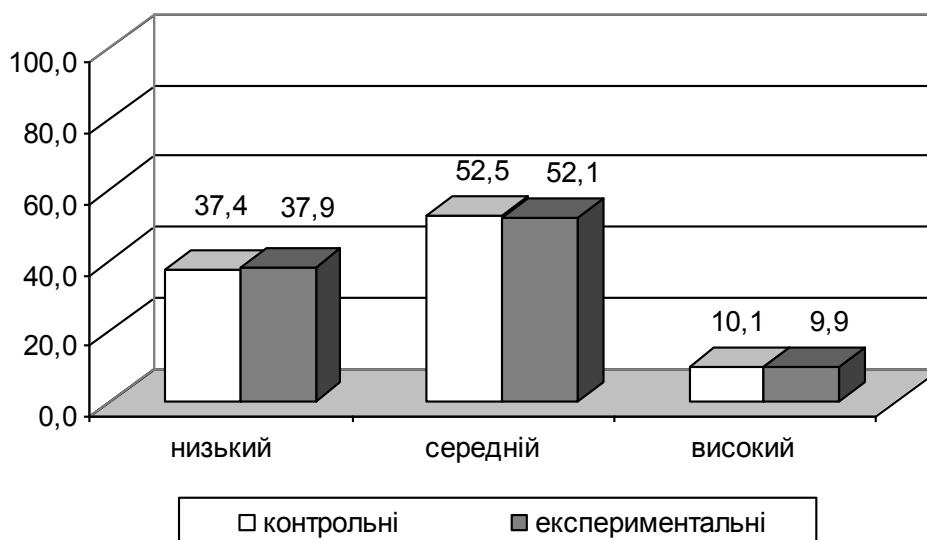


Рис.3.2 Інтегральний показник рівнів готовності студентів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями
(констатувальний етап експерименту)

З метою визначення суперечностей і недоліків, а також їх урахування в процесі педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, нами здійснено аналіз стану соціально-педагогічної роботи учителів початкових шкіл м. Львова, м. Хмельницького та Хмельницької області.

В експерименті було задіяно 105 учителів початкових класів, з якими було проведено бесіди та анкетування (додаток В), вивчалася шкільна документація, зокрема плани виховної роботи початкової школи, проводилося спостереження за взаємовідносинами “вчитель-учні”, “учні-учні”.

Під час бесід, проведених з учителями, з'ясовано, що соціально-педагогічна робота є невід'ємною складовою педагогічної діяльності вчителя початкової школи, проте загальноосвітні школи соціальними педагогами забезпечені частково, хоча потреба в цьому постійно зростає, оскільки спостерігається кількісне зростання проблемних, зокрема асоціальних сімей.

Також було проведено інтерв'ю з учителями початкової школи з метою з'ясування стану соціально-педагогічної роботи у початковій школі й запропоновано запитання, зміст яких подано у додатку В.

Проаналізувавши відповіді учителів початкових класів, ми виявили, що (82) 78% учителів початкової школи вважають необхідною та актуальною соціально-педагогічну роботу з проблемними (асоціальними сім'ями) у практиці роботи початкової школи, проте (23) 21,9% учителів не змогли чітко визначитися з даним запитанням.

Щодо оцінки та систематичності проведення соціально-педагогічної роботи з батьками та дітьми асоціальних сімей, то лише (16) 15,2% учителів вважають свою роботу систематичною, (74) 70,5% учителів оцінюють її задовільно, а (15) 14,2% учителів вважають її фрагментарною (незадовільною).

На запитання “Чи часто доводилося працювати з проблемними (асоціальними сім'ями)?” (76) 72,4% учителів відповіли позитивно, (24) 22,8% – доводилось не часто і (5) 4,8% зазначили, що зовсім не доводилось працювати. (70) 66,7% учителів спроможні самостійно вивчити особистість учня та його сім'ю, (35) 33,3% – користувалися допомогою шкільного психолога, соціального педагога. (88) 83,8% учителів стверджували, що їм доводилося надавати консультації з питань виховання молодших школярів, (17) 16,2% – визнали, що хотіли проконсультувати батьків, але батькам це було не цікаво.

Педагоги зазначили, що найчастіше батьків хвилює навчання дітей, а менше – соціальна адаптація, взаємодія з однолітками, психологічний стан. (89) 84,8% учителів констатували, що їм не доводилося співпрацювати з правоохоронними органами з метою впливу на батьків, проте (16) 15,2% учителів разом з адміністрацією школи звертались до громадських організацій з метою покращення внутрішньосімейних стосунків.

Напрями соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями були визначені не точно, здебільшого зверталась увага на роботу з молодшими школярами – (59) 56,2% учителів; з батьками та учнями із асоціальних сімей – (33) 31,4% учителів і лише (13) 12,4% учителів змогли назвати напрями соціально-педагогічної роботи учителя початкової школи з асоціальними сім'ями. (21) 20% учителів вважають себе не готовими до здійснення

соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, (62) 59% – вважають себе готовими на середньому рівні, і (22) 21% учителів вважають, що можуть виконувати означений вид діяльності на високому рівні.

Майже (101) 96,2% педагогів зазначили, що в підготовці майбутніх учителів необхідно звернути увагу на вдосконалення теоретико-методичної бази, забезпечення педагогічних умов для набуття відповідних умінь та навичок з означеної проблеми.

З метою перевірки знань, умінь та навичок організації соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями учителям було запропоновано анонімно дати відповіді на запитання анкети (додаток Д).

Згідно з проведенням анкетуванням та аналізом відповідей ми виявили, що визначення поняття “соціально-педагогічна робота з асоціальними сім'ями” викликало труднощі в учителів-практиків – (22) 21%, а у більшості вчителів воно асоціюється з роботою соціальних служб з неповнолітніми правопорушниками – (51) 48,6%, алкогольно та наркозалежними сім'ями – (37) 35,2%, з сім'ями, де батьків позбавляють батьківських прав, – (24) 22,9% і т. п.

Проте вважають за доцільне створення системи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями – (66) 62,9% у початковій загальноосвітній школі.

Щодо нормативно-правових та інших документів, які регламентують соціально-педагогічну роботу в початковій школі, посилались на Конвенцію про права дитини – (52) 49,5%, закон України “Про соціальну роботу з дітьми та молоддю” – (28) 26,7%, Конституцію України – (34) 32,4%, Національну програму “Діти України” – (20) 19%.

Трактування принципів соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями було здійснено на низькому рівні, учителі змогли лише назвати принцип гуманізму (особистісно орієнтованого, індивідуального підходу) – (72) 68,6%, принцип дотримання прав людини – (49) 46,7%, принцип конфіденційності – (55) 52,4%, проте не було названо принципів демократизму, цілеспрямованості, системності, толерантності та компетентності вчителя.

Учителі зазначили, що частіше співпрацюють індивідуально або з учнями, або з батьками, не виносячи проблему на широкий загаль, (26) 24,8% респондентів зауважили, що після індивідуальних консультацій проблема розглядається на позашкільних заходах, проте систематичною своєю роботу учителі назвати не змогли.

Основними напрямками соціально-педагогічної роботи учителі назвали: вивчення особистості дитини – (59) 56%, вивчення сім'ї учня – (50) 47,6%, просвітницьку роботу серед батьків – (46,3%), індивідуальну та групову роботу з молодшими школярами та їх сім'ями (здебільшого консультування з питань навчання, позитивних та негативних проявів поведінки, здібностей та нахилів дитини тощо) – (92) 87,6% учителів.

Серед форм та методів, якими керуються учителі початкових класів під час соціально-педагогічної роботи, були названі бесіди, консультації, анкетування – майже (102) 97,1% учителів; батьківські збори – (91) 86,7%; карту сім'ї практикують лише (47) 44,8% учителів; метод навіювання та спостереження – (56) 53,3%, відвідування сім'ї – (35) 33,3%; участь батьків у виховних заходах – (36) 34,3%; зустрічі - консультації з різними спеціалістами – (23) 21,9 % учителів.

Отже, можна констатувати, що у відповідях прослідковується лише традиційні методи роботи вчителя початкової школи і лише близько (22) 21% учителів констатували, що використовують рольові та ділові ігри, тренінги, круглі столи обговорень, запитань та відповідей, тематичні батьківські збори тощо.

Як зазначили респонденти, у своїй роботі вони здебільшого керуються працями Ш. Амонашвілі, А. Макаренка, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського – (67) 63,8%, однак не було названо педагогів сучасності, які займаються проблемами соціалізації, соціального виховання, соціально-педагогічної роботи із сім'ями різних типів.

На думку більшості учителів, є певні труднощі у роботі вчителя початкової школи з сім'ями, які характеризуються асоціальною поведінкою. Це

зумовлено відсутністю спеціальних знань щодо роботи з різними категоріями сімей – (57) 54,3%; недосконалістю умінь та навичок соціально-педагогічної роботи – (47) 44,8%; незнанням специфіки роботи з асоціальними сім'ями – (59) 56,2%; вважають цей вид роботи особливою діяльністю соціальних служб – (15) 14,3%; психологічних служб – (13) 12,4%; правоохоронних органів – (19) 18,1% учителів.

Отже, прослідковується безсистемність соціально-педагогічної роботи учителів початкових класів з асоціальними сім'ями, часто використовуються традиційні підходи та методи, увага здебільшого приділяється навчальній діяльності молодших школярів.

Педагогічні методи діагностики свідчать про незадовільний стан соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями в загальноосвітніх школах I ступеня.

Вивчення сучасного стану роботи учителів-практиків і проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями дало змогу окреслити напрями та специфіку соціально-педагогічної роботи учителів-практиків з асоціальними сім'ями; спрямувати професійно-педагогічну підготовку на формування готовності майбутніх учителів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями; визначити відповідність навчально-методичного забезпечення організації процесу підготовки майбутніх учителів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями; дослідити рівні готовності студентів до означеного виду роботи за мотиваційно-ціннісним, когнітивним, репродуктивно-діяльним та творчо-пошуковим критеріями.

Отримані результати засвідчили стан підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, який частково відповідає запитам та тенденціям модернізації Болонської системи освіти та сучасного суспільства.

3.2. Результати педагогічного експерименту та їх аналіз

Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями значною мірою залежить від мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до навчально-пізнавальної діяльності, засвоєння ними соціально-педагогічної теорії, оволодіння практичними навичками здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, прагненням до самовдосконалення та самоствердження тощо.

Саме тому в процесі викладання спецкурсу ми застосовували інтерактивні форми та методи навчання. А цікаві завдання практичного характеру були відведені для самостійного опрацювання студентами, що сприяло формуванню в них знань, умінь і навичок у процесі активної розумової діяльності.

Крім того, студенти були задіяні в позааудиторній волонтерській роботі, що дозволило їм оволодіти уміннями та навичками соціально-педагогічної роботи з дітьми з різних типів сімей та асоціальних зокрема: під час бесід з соціальними працівниками обговорювали проблеми сучасних сімей, шляхи їх розв'язання, ділилися досвідом соціально-педагогічної роботи з дітьми з асоціальних сімей; набутий досвід майбутні педагоги обговорювали на студентських міжвузівських конференціях.

Проведена експериментальна робота сприяла значному професійному саморозвитку студентів, а процес професійно-педагогічної підготовки ґрунтувався на суб'єкт-суб'єктних взаєминах студентів та викладачів, їх спільній діяльності, емоційних переживаннях, що сприяло формуванню у студентів почуттів емпатії, рефлексії та гуманного ставлення до оточуючих.

Для порівняння емпіричних розподілів у контрольних та експериментальних групах був використаний критерій Пірсона χ^2 .

Перевага цього методу полягає в тому, що він дає можливість порівнювати розподіли ознак, представлених у будь-якій шкалі [209, с. 113]. Емпіричне значення χ^2 зростає зі збільшенням відмінностей між розподілами.

Критерій Пірсона χ^2 має певні обмеження [209, с. 117]:

1. Об'єм вибірки має бути більшим, ніж 30 осіб.
2. Теоретична частота не повинна бути менше 5.
3. Обрані рівні (низький, середній, високий) повинні бути вичерпними.

При цьому групування на рівні має бути однаковим у всіх розподілах.

4. Сума спостережень за рівнями має завжди дорівнювати загальній кількості спостережень.

Як бачимо, за рахунок великої кількості студентів контрольних і експериментальних груп та особливостей побудови експерименту вказані обмеження не порушуються.

Окремо обчислюватимемо критерій Пірсона χ^2 для порівняння розподілів між контрольними та експериментальними групами і між результатами у відповідних групах на констатувальному та формуальному етапах експерименту. Оскільки число студентів у контрольних та експериментальних групах різне, то необхідно обчислити їх частку. Для контрольної групи

$$d_k = \frac{N_k}{N}, \quad (2.1)$$

де N_k – число студентів у контрольній групі,

N – загальна кількість студентів, які були задіяні в експерименті.

Отже, $d_k = 0,37$.

Аналогічно для експериментальних груп $d_e = 0,63$.

Для порівняння розподілів між контрольними групами $d_k = 0,5$, $d_e = 0,5$.

Такий самий результат отримуємо для порівняння розподілів між експериментальними групами.

Здійснюємо обрахунок показника критерію χ^2 за такою формулою:

$$\chi^2 = \sum_{j=1}^k \frac{(f_{ej} - f_m)^2}{f_m}, \quad (2.2)$$

де f_{ej} – емпірична частота по j -тому розряду ознаки (низький, середній, високий);

f_m – теоретична частота;

j – порядковий номер розряду;

k – кількість розрядів ознаки. В нашому випадку $k = 3$.

Теоретична – це добуток частки даної групи (d) та суми спостережень даної ознаки.

З метою визначення критичного значення χ^2 потрібно обчислити число ступенів свободи ν . При зіставленні двох емпіричних розподілів число ступенів обчислюємо за формулою:

$$\nu = (k - 1) \cdot (c - 1), \quad (2.3)$$

де c – кількість розподілів, що порівнюються. У нашому випадку наявні два розподіли – для контрольних та експериментальних груп, тоді $c = 2$.

Отже, $\nu = 2$.

Зі статистичних таблиць [209, с. 328] можна визначити критичне значення χ^2 для $\nu = 2$:

$$\chi_{кр}^2 = \begin{cases} 5,991 & (\rho \leq 0,05) \\ 9,21 & (\rho \leq 0,01) \end{cases}, \quad (2.4)$$

де ρ – ймовірність відхилення правильної гіпотези, тобто рівень статистичної значимості.

Якщо показник критерію χ^2 за своїм числовим значенням буде більшим від наведеного в (2.4) критичного значення, то запропоновані розподіли рівнів у контрольних та експериментальних групах матимуть значні відмінності.

За критичне значення $\chi_{кр}^2$ візьмемо показник при ймовірності відхилення правильної гіпотези у 5% ($\rho \leq 0,05$), що цілком достатньо для підтвердження результатів педагогічного експерименту. Отже, $\chi_{кр}^2 = 5,99$.

Порівняння відмінностей між сумарними розподілами в контрольних та експериментальних групах за 4-ма критеріями на початку експерименту вказує на співпадання результатів. Зокрема, емпіричний критерій Пірсона $\chi_{емп}^2 = 0,085$, що значно менше критичного значення. Можна зробити висновок, що на констатувальному етапі експерименту не виявлено суттєвих відмінностей (табл. 3.12 та рис. 3.3.).

Таблиця 3.12

Інтегральний показник рівнів готовності студентів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями
(констатувальний етап експерименту)

Групи	Всього осіб	Рівень					
		низький		середній		високий	
		осіб	%	осіб	%	осіб	%
Контрольні групи	1040	389	37,4	546	52,5	105	10,1
Експериментальні групи	1800	683	37,9	938	52,1	179	9,9

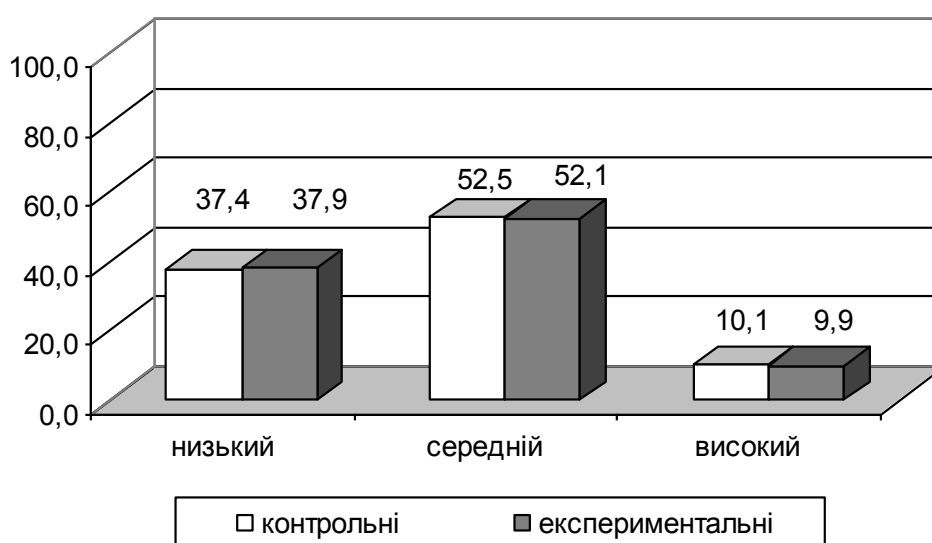


Рис. 3.3. Результати в контрольних та експериментальних групах на констатувальному етапі експерименту

Отримані результати рівнів готовності студентів до соціально-педагогічної роботи в експериментальних і контрольних групах стали основою організації експериментальної роботи.

Отже, проведемо порівняльний аналіз рівнів сформованості кожного компонента готовності (мотиваційно-ціннісного, когнітивного, репродуктивно-діяльнісного та творчо-пошукового) у контрольних та експериментальних групах на констатувальному і формуальному етапах експерименту.

Проведення аналізу відмінностей готовності студентів до соціально-педагогічної роботи за мотиваційно-ціннісним критерієм виявило суттєві відмінності між контрольними та експериментальними групами ($\chi^2_{\text{емт}} = 25,7$).

За традиційного навчання зростання рівня готовності студентів також помітне, хоча воно й значно менше: $\chi^2_{\text{емт}} = 6,7$.

Прослідковуємо відмінності в показниках готовності студентів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями за мотиваційно-ціннісним критерієм наприкінці констатувального та формуального етапів дослідження (табл. 3.13).

Таблиця 3.13

Показники рівнів готовності студентів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями за мотиваційно-ціннісним критерієм

Групи	Всього осіб	констатувальний			формульний		
		низький	середній	високий	низький	середній	високий
Контрольна	260	78 (30,0%)	148 (56,9%)	34 (13,1%)	58 (22,3%)	150 (57,7%)	52 (20,0%)
Експериментальна	450	129 (28,7%)	263 (58,4%)	58 (12,9%)	47 (10,4%)	254 (56,4%)	149 (33,1%)

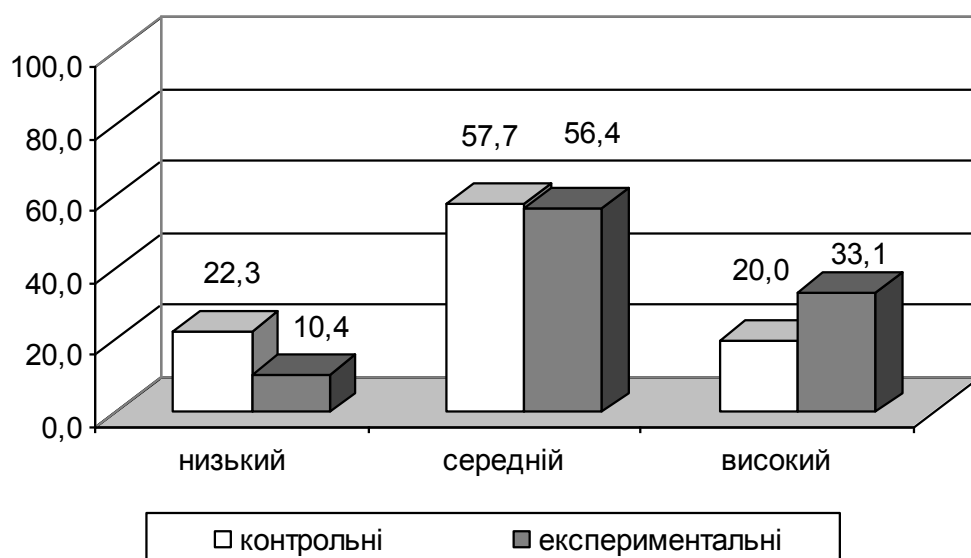


Рис. 3.4. Динаміка зростання рівнів готовності студентів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями за мотиваційно-ціннісним критерієм між контрольними та експериментальними групами (формувальний етап експерименту)

Порівнюючи показники рівнів готовності студентів за мотиваційно-ціннісним критерієм на констатувальному та наприкінці формувального етапу експерименту, спостерігаємо значні зміни в ЕГ високого показника готовності з 12,9% до 33,1%, проте у КГ зміни незначні – з 13,1% на 20,0%, середній рівень готовності студентів ЕГ та КГ залишився практично незмінним: ЕГ 58,4% – констатувальний етап і 56,4% – формувальний етап експерименту, низький показник у ЕГ значно змінився з – 28,7% на 10,4%, проте у КГ – з 30,0% лише на 22,3%.

Порівняльний аналіз дозволяє побачити суттєву різницю між сформованістю мотиваційно-ціннісного ставлення до процесу навчання та здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями у студентів контрольних та експериментальних груп, що свідчить про підвищення рівня сформованості мотивації, ціннісного ставлення і професійно-особистісних якостей у студентів експериментальних груп.

Так, у студентів експериментальних груп краще сформовані мотиви до отримання досконалих знань – 333 (74%) осіб, стати висококваліфікованим фахівцем прагнуть 396 (88%), бажання успішно продовжити навчання виявилось у 427 (94,9%) студентів, отримати інтелектуальне задоволення виявили 342 (76%), стати прикладом для однокурсників побажали 274 (60,9%) респондентів, проте у контрольних групах мотиви практично не змінились, що пояснюємо нецілеспрямованістю та необґрунтованістю вибору професії педагога.

Щодо сформованості у студентів професійно-особистісних якостей педагога, то в ЕГ ми прослідковуємо тенденцію до кращого оволодіння креативністю – 280 (62,2%), розвиненою педагогічною інтуїцією – 323 (71,8%), емоційною стійкістю – 379 (84,2%), емпатією – 313 (69,6%), високою моральністю – 339 (75,3%), тактовністю – 376 (83,6%), здатністю до навіювання та переконування, відповідно, – 267 (59,3%) та 284 (63,1%) студентів, що, на нашу думку, є вагомим показником соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Отже, проведений аналіз результатів свідчить про цілеспрямовану та систематичну роботу зі студентами експериментальних груп у процесі формувального експерименту, оптимальний підбір педагогічних умов, використання дієвих форм та методів роботи, що сприяло підвищенню рівня сформованості ціннісного ставлення та позитивної мотивації до майбутньої педагогічної та соціально-педагогічної діяльності, а також оволодінню професійно-педагогічними якостями педагога.

Узагальнений результат експериментального дослідження за мотиваційно-ціннісним критерієм прослідковуємо на рисунку 3.5.

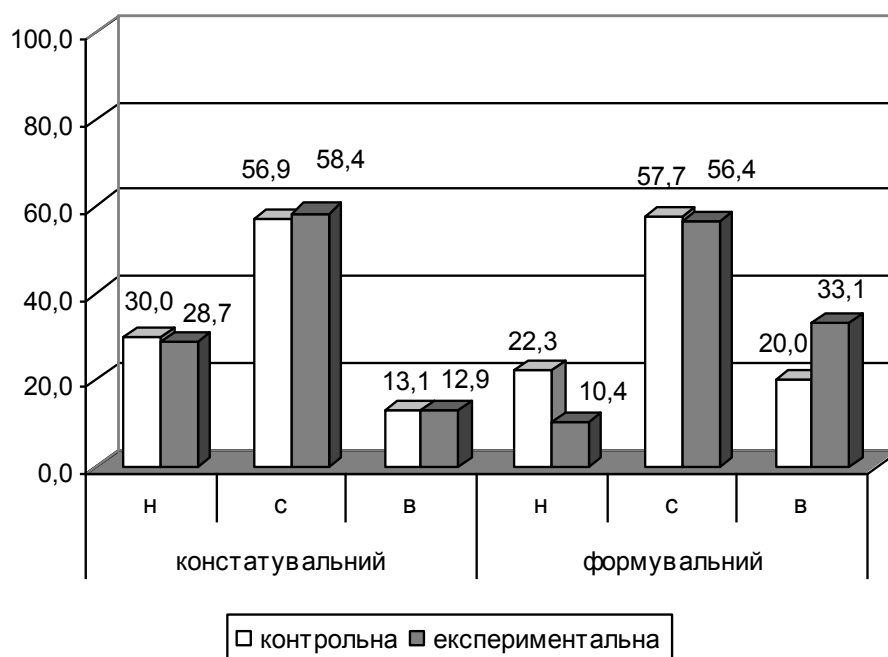


Рис. 3.5. Узагальнений результат експериментального дослідження за мотиваційно-ціннісним критерієм

Наступним показником готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями є готовність за когнітивним критерієм, що передбачає оволодіння соціально-педагогічними та психолого-педагогічними знаннями, а також нормативно-правовою базою соціально-педагогічного патронату сімей.

Дослідження динаміки готовності майбутніх учителів до соціально-педагогічної роботи за когнітивним критерієм у процесі формувального експерименту виявило суттєві відмінності між контрольними та експериментальними групами ($\chi^2_{\text{емп}} = 18,6$, що значно більше критичного значення в 5,99).

При традиційному навчанні відмінності між контрольними групами до та після проведення експерименту також помітні, хоча й значно слабші ($\chi^2_{\text{емп}} = 6,15$). Показники рівнів готовності студентів до соціально-педагогічної роботи за когнітивним критерієм подано у таблиці 3.14.

Таблиця 3.14

Показники рівнів готовності студентів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями за когнітивним критерієм

Групи	Всього осіб	констатувальний			формувальний		
		низький	середній	високий	низький	середній	високий
КГ	260	77 (29,6%)	149 (57,3%)	34 (13,1%)	59 (22,7%)	149 (57,3%)	52 (20,0%)
ЕГ	450	135 (30,0%)	256 (56,9%)	59 (13,1%)	51 (11,3%)	271 (60,2%)	128 (28,4%)

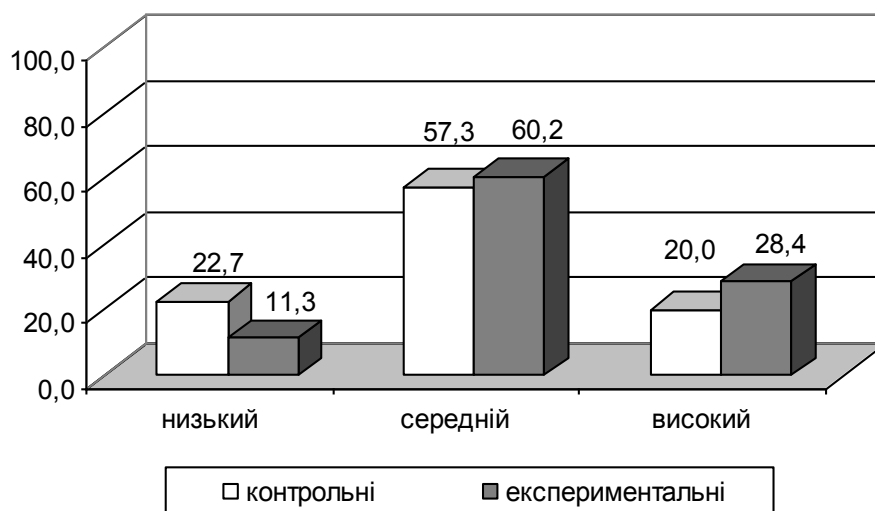


Рис. 3.6. Динаміка зростання рівнів готовності до соціально-педагогічної роботи за когнітивним критерієм у контрольних та експериментальних групах

З метою оцінки рівнів сформованості знань у галузі соціально-педагогічних і психологічних наук студентам було запропоновано перелік контрольних запитань (додаток А), а також нами було проаналізовано оцінки студентів з соціально-педагогічних дисциплін.

За отриманими результатами констатуємо, що в експериментальних групах високий показник готовності у 2 рази вищий, ніж у контрольних групах, середній показник змінився у ЕГ з 56,9% на 60,2%, а у КГ залишився на тому ж рівні, і, відповідно, низький показник у ЕГ знизився з 30,0% на 11,3%, що є показником позитивного результату, а у КГ практично не змінився – з 29,6% на 22,7%.

У студентів експериментальних груп прослідковуємо ґрунтовні та чіткі відповіді на контрольні запитання: більшість з них визначали поняття “асоціальна сім’я”, подавали типологію сімей, характеризували психологічний клімат асоціальних сімей, розкривали функціонування асоціальних сімей у сучасному соціумі, роль та значення соціально-педагогічної роботи майбутнього вчителя початкової школи з асоціальними сім’ями, обґрунтовували значення культури спілкування батьків у вихованні молодшого школяра тощо.

На нашу думку, такий результат пояснюється введенням спецкурсу “Основи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями”.

У позааудиторні години студенти експериментальних груп залучались до волонтерської роботи, індивідуальних та групових консультацій з соціальними працівниками, де мали змогу обмінюватись набутими знаннями; отримані знання, уміння, навички реалізувались у ході практики студентів та під час різноманітних тренінгів, ігор, проблемних ситуацій, оскільки, реалізація студентами теоретичних знань та практичних умінь на практиці є основною формою засвоєння та відпрацювання соціально-педагогічних умінь та навичок.

Проте в контрольних групах прослідковуємо відповіді студентів на загальні запитання з соціально-педагогічних наук на середньому та високому рівнях, а що стосується спеціальних запитань, які відображають соціально-педагогічні знання, то їх відповіді заслуговують низького, інколи – середнього рівня.

Студенти не змогли дати чіткого визначення поняття “асоціальна сім’я”, показати вплив членів таких сімей на виховання і розвиток молодших школярів, дещо затруднялись навести приклади методів та форм роботи учителя початкових класів з асоціальними сім’ями, а також обґрунтувати основні принципи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями, хоча вони визначили поняття “сім’я”, охарактеризували функції сімей у суспільстві, проаналізували стилі виховання у сім’ї молодшого школяра, подали тлумачення педагогічної культури сім’ї, проте розкрити сутність та частково

обґрунтувати специфіку соціально-педагогічної роботи учителя початкових класів з асоціальними сім'ями вдалося лише 12% респондентів. Тому рівень професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів відображається на рівні застосування теоретичних знань у практичній діяльності.

Узагальнений результат експериментального дослідження за когнітивним критерієм прослідковуємо на рисунку 3.7.

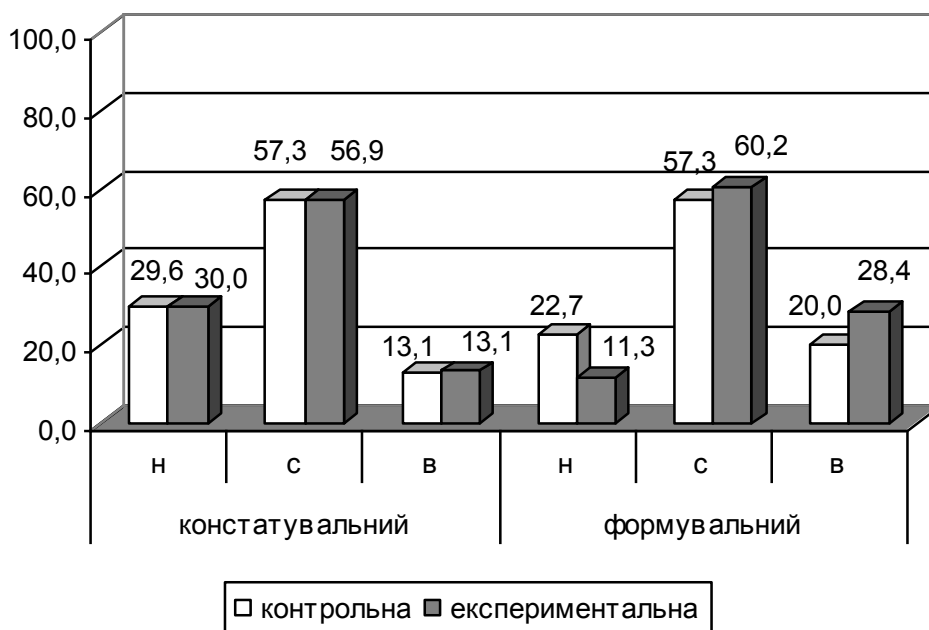


Рис. 3.7. Узагальнений результат експериментального дослідження за когнітивним критерієм

Наступним показником готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями є сформованість умінь та навичок соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, тобто готовність студентів за репродуктивно-діяльним критерієм.

Ми виділили такі групи умінь, якими необхідно оволодіти майбутнім учителям початкових класів з метою успішного здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями: гностичні, проектувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські.

З метою оцінки сформованості у студентів умінь та навичок соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями їм було запропоновано тести

практичного характеру (додаток Б) та враховано оцінки незалежних експертів щодо проведення студентами уроку та виховного заходу під час проходження практики.

В оцінюванні відповідей на запропоновані завдання ми керувались такими показниками:

високий рівень – характеризувався проявом творчих умінь, раціональним підходом до вирішення завдань, чіткістю та оригінальністю педагогічних дій, правильністю їх теоретичного обґрунтування за відсутності будь-яких труднощів та зусиль;

середній рівень відображав правильність виконання завдань, прослідковувалась чіткість та лаконічність у відповідях та діях соціально-педагогічного характеру, уміння та навички відповідали репродуктивному характеру;

низький рівень характеризувався уміннями студентів діяти за власною інтуїцією, не вирізнявся точністю та лаконічністю, не прослідковувалось правильне та раціональне вирішення завдань.

Після завершення формульовального експерименту результати в експериментальних групах суттєво відрізнялися, цьому сприяли педагогічні умови та модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

У таблиці 3.15 спостерігаємо зміни показників рівнів сформованості соціально-педагогічних умінь студентів наприкінці формульовального експерименту.

Таблиця 3.15

Показники рівнів сформованості у студентів умінь соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями (формувальний етап експерименту)

№ з/п	Професійні уміння	Рівні сформованості					
		низький		середній		високий	
		КГ %	ЕГ %	КГ %	ЕГ %	КГ %	ЕГ %
1.	Гностичні	30,0	18,7	53,5	58,4	16,5	23,1
2.	Проектувальні	29,6	19,8	57,3	59,1	12,7	21,1
3.	Конструктивні	25,4	18,4	59,6	58,9	15,4	22,7
4.	Комунікативні	20,0	17,6	58,8	58,2	21,5	24,2
5.	Організаторські	20,4	15,6	58,5	58,3	21,2	26,0

За результатами формувального експерименту в контрольних групах рівень сформованості соціально-педагогічних умінь підвищився, проте не суттєво, а в експериментальних групах студенти значно краще оволоділи уміннями та навичками соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, оскільки збільшилось число студентів, які досягли високого рівня сформованості гностичних умінь – з 15,3% до 23,0%, проектувальних умінь – з 14,7% до 21,1%, конструктивних умінь – з 15,3% до 22,7%, комунікативних – з 19,2% до 24,2%, організаційних – 18,2% до 26,%, що є вагомим показником рівня сформованості у студентів соціально-педагогічних умінь.

За даними результатами та оцінками незалежних експертів з практики студентів, ми спостерігаємо такі показники рівнів готовності студентів до соціально-педагогічної роботи за репродуктивно-діяльнісним критерієм (табл. 3.16), а гістограма на рисунку 3.8 відображає динаміку зростання готовності до соціально-педагогічної роботи за репродуктивно-діяльнісним критерієм між контрольними та експериментальними групами.

Таблиця 3.16

Показники готовності студентів до соціально-педагогічної роботи за
репродуктивно-діяльнісним критерієм

Групи	Всього осіб	констатувальний			формувальний		
		низький	середній	високий	низький	середній	високий
КГ	260	88 (33,8%)	143 (55,0%)	29 (11,2%)	69 (26,5%)	144 (55,4%)	47 (18,1%)
ЕГ	450	157 (34,9%)	241 (53,6%)	52 (11,6%)	49 (10,9%)	277 (61,6%)	124 (27,6%)

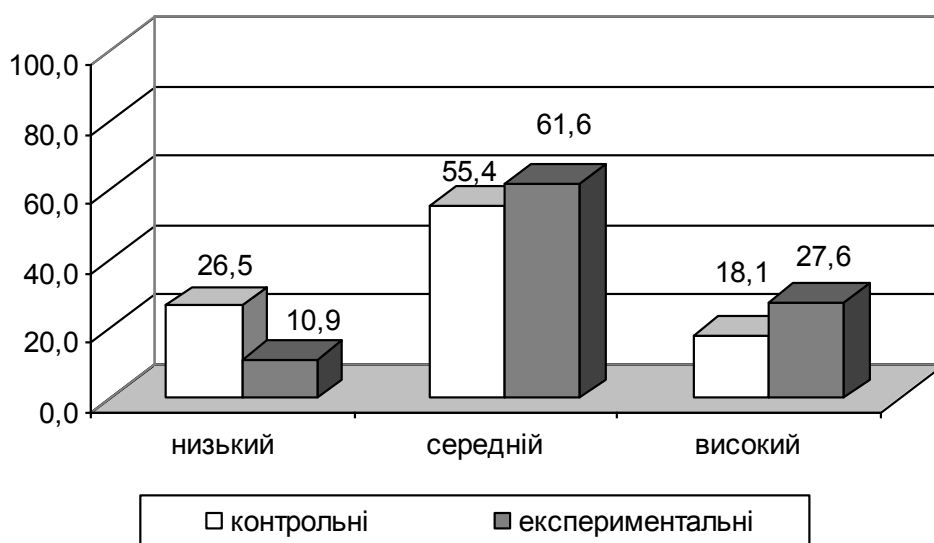


Рис. 3.8. Динаміка зростання готовності до соціально-педагогічної роботи за репродуктивно-діяльнісним критерієм між контрольними та експериментальними групами

Прослідковуємо порівняння розподілів у контрольних та експериментальних групах під час формувального експерименту, що вказує на суттєві відмінності між ними ($\chi^2_{\text{емп}} = 31,5$). Відбулося також підвищення рівня готовності і при традиційному навчанні ($\chi^2_{\text{емп}} = 6,6$), але, як бачимо, це зростання значно менше.

Узагальнений результат експериментального дослідження за репродуктивно-діяльнісним критерієм відображено на рис. 3.9.

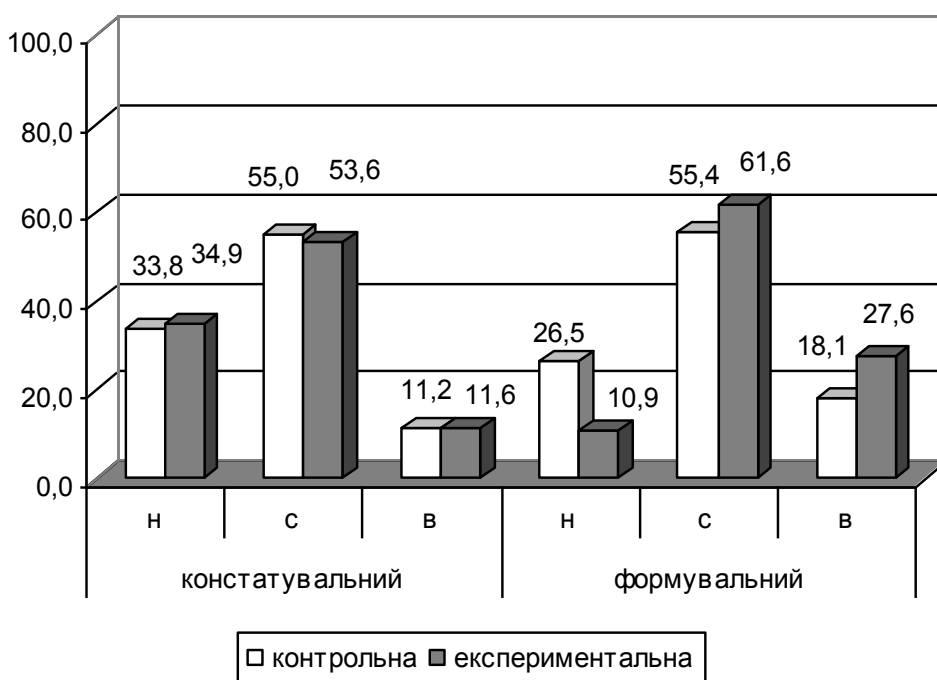


Рис. 3.9. Узагальнений результат експериментального дослідження за репродуктивно-діяльнісним критерієм

Творчий підхід у роботі вчителя початкових класів є основоположним принципом успішної соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями. Тому ми вважаємо необхідним дослідити готовність майбутніх учителів початкових класів за творчо-пошуковим критерієм, який характеризується творчими та раціональними підходами під час проведення соціально-педагогічної та навчально-виховної роботи, прагненням майбутнього педагога до самоосвіти та самовиховання, а отже, до розвитку творчої особистості майбутнього фахівця.

Рівні готовності студентів за творчо-пошуковим критерієм ми досліджували, аналізуючи відповіді студентів на завдання (додаток Б) з позиції творчого підходу із застосуванням інноваційних, креативних форм та методів роботи.

Також ми врахували оцінки керівників за переддипломну практику, де одним із пунктів у звіті студентів була "Соціально-педагогічна робота з асоціальними сім'ями", якою передбачено вивчення сім'ї молодшого школяра,

організацію соціально-педагогічної роботи з учнями із асоціальних сімей (психолого-педагогічна, виховна робота) та їх сім'ями (просвітницька, корекційна тощо).

Аналізуючи оцінки студентів контрольних груп на констатувальному етапі та наприкінці експериментального дослідження, ми прослідковуємо незначні зміни. Так, наприклад, лише на 1,6% зменшилось число студентів низького рівня, середнього рівня збільшилось на 0,4% і на 1,1% більше студентів досягли високого рівня. Що стосується студентів експериментальних груп, то на констатувальному етапі їх показники були наближені до показників у контрольних групах, проте по закінченню формувального експерименту вони значно зросли.

Показники низького рівня у студентів експериментальних груп знизились на 27,3%, показники середнього рівня підвищились на 19,1%, а високого – на 8,2%.

Студенти експериментальних груп відзначились творчим та індивідуальним підходом у вирішенні завдань, запропонували власні форми та методи роботи з асоціальними сім'ями 298 (66,2%) осіб, творчо підійшли до розробки проекту “Соціально-педагогічний супровід асоціальних сімей” 260 (57,8%) та презентації “Соціальний захист дітей із асоціальних сімей в умовах початкової школи” – 267 (59,3%), 141 (31,3%) студентів запропонували провідний досвід науковців, формулюючи напрями соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями. А 236 (52,4%) студентів відзначились власними креативними ідеями, ґрунтовними педагогічними знаннями; свій творчий потенціал та винахідливість вони проявили під час розв'язання запропонованих конфліктних ситуацій – 305 (67,8%) та проведенні бесід з молодшими школярами, у яких прослідковується відхилення від норм поведінки з проявом агресії, а також їх батьками – 324 (72%); досить коректно та раціонально студенти запропонували план виховного заходу – 294 (65,3%), проявили індивідуальний підхід у постановці тренінгу та рольової гри майже 385 (85,6%) студентів, спостерігалась винахідливість при розробці плану батьківських

зборів у початковій школі у 316 (70,2%) студентів, у підборі раціональних шляхів вирішення запропонованих конфліктних ситуацій між батьками і дітьми, батьками та вчителем чи між однокласниками у 289 (64,2%) студентів.

Як видно з результатів дослідження, показники у студентів експериментальних груп досить високі.

Показники готовності студентів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями відображено в таблиці 3.17, а динаміка зростання показників рівнів готовності за творчо-пошуковим критерієм між контрольними та експериментальними групами відображена на гістограмі (рис. 3.10).

Таблиця 3.17

Показники рівнів готовності студентів до соціально-педагогічної роботи за творчо-пошуковим критерієм

Групи	Всього осіб	констатувальний			формувальний		
		низький	середній	високий	низький	середній	високий
КГ	260	146 (56,2%)	106 (40,8%)	8 (3,1%)	142 (54,6%)	107 (41,2%)	11 (4,2%)
ЕГ	450	262 (58,2%)	178 (39,6%)	10 (2,2%)	139 (30,9%)	264 (58,7%)	47 (10,4%)

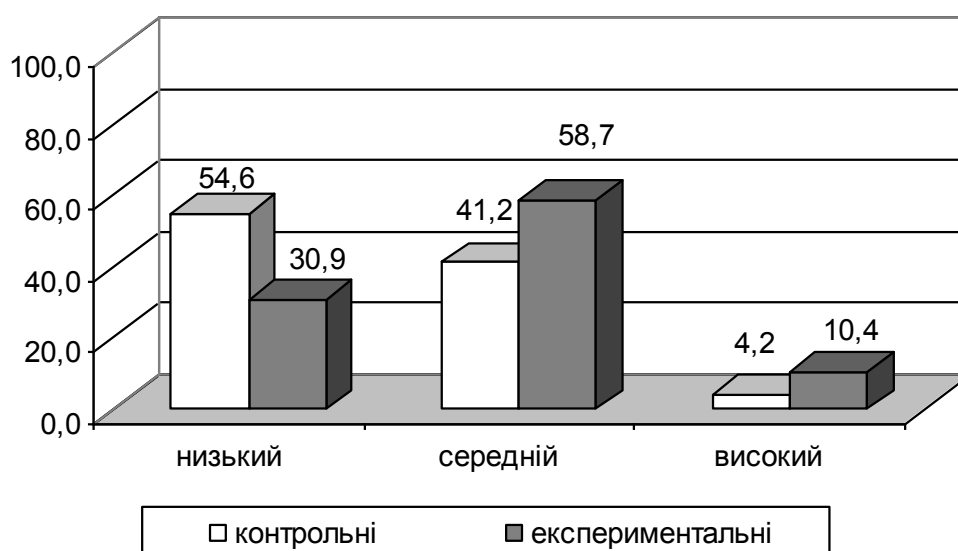


Рис. 3.10. Динаміка зростання показників рівнів готовності до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями за творчо-пошуковим критерієм між контрольними та експериментальними групами

Вивчення відмінностей за емпіричним критерієм Пірсона χ^2 між контрольними та експериментальними групами за творчо-пошуковим критерієм після формульовального експерименту вказує на суттєву різницю між цими наборами даних ($\chi^2_{\text{емп}} = 40,9$).

У той же час при традиційному навчанні помітного зростання не виявлено, тобто між контрольними групами під час експерименту різниці не помічено ($\chi^2_{\text{емп}} = 0,53$), що беззаперечно свідчить про недосконалість змісту традиційної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, і, навпаки, – дієвість запропонованої моделі та проведеного спецкурсу.

Узагальнений результат експериментального дослідження за творчо-пошуковим критерієм представлений на рис. 3.11.

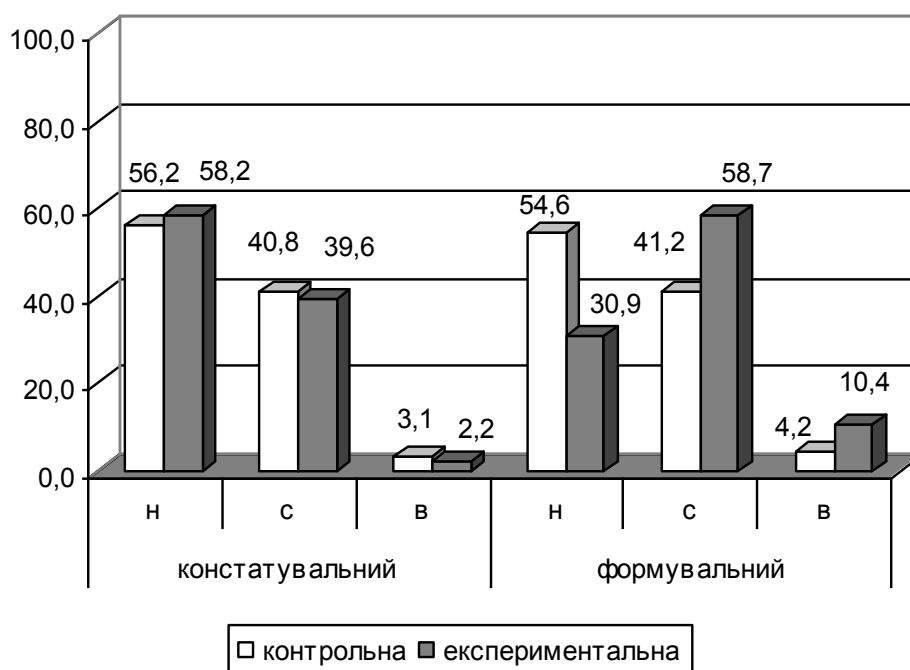


Рис. 3.11. Узагальнений результат експериментального дослідження за творчо-пошуковим критерієм

Підсумовуючи показники рівнів готовності студентів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями за мотиваційно-ціннісним,

когнітивним, репродуктивно-діяльнісним та творчо-пошуковим критеріями, ми визначили інтегральний показник рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями (табл. 3.18 та рис. 3.12).

Таблиця 3.18

Інтегральний показник рівнів готовності студентів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями (формульальний етап експерименту)

Групи	Всього осіб	Рівень					
		низький		середній		високий	
		осіб	%	осіб	%	осіб	%
Контрольні групи	1040	328	31,5%	550	52,9%	162	15,6%
Експериментальні групи	1800	286	15,9%	1066	59,2%	448	24,9%

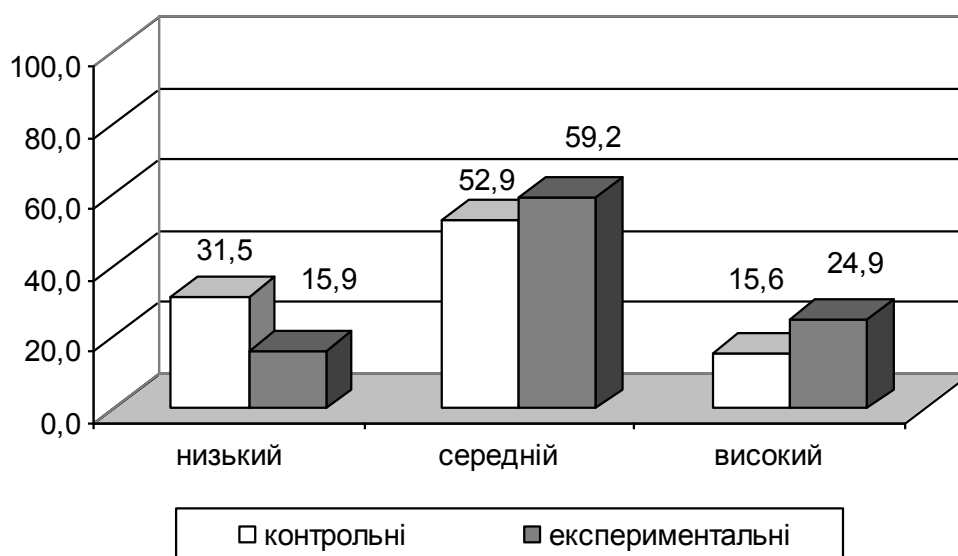


Рис. 3.12. Результати в контрольних та експериментальних групах на формульальному етапі експерименту

Порівняння відмінностей між сумарними розподілами в контрольних та експериментальних групах за 4-ма критеріями після завершення дослідження вказує на суттєві відмінності у результатах.

Зокрема, емпіричний критерій Пірсона $\chi^2_{\text{емп}} = 105,9$, що значно більше критичного значення. Отже, формульальний етап експерименту дозволив підтвердити прийняту в дослідженні гіпотезу.

Висновки до третього розділу

Проведений аналіз результатів констатувального етапу експерименту виявив недостатню готовність студентів факультетів початкової освіти до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, що спонукало до реалізації обґрунтованих педагогічних умов через модель, яка містить компоненти, що цілісно взаємодіють та спрямовані на індивідуальність майбутнього вчителя початкових класів, забезпечуючи йому знання, уміння та навички, сформованість професійно-особистісних якостей, необхідних для професійного здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Під час проведення констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту застосовувались такі методики: методика вивчення мотивів навчальної діяльності в модифікації А. Реана та В. Якуніна, методика “Ціннісні орієнтації” М. Рокича, методика В. Максимової для визначення рівня сформованості особистісних якостей майбутнього педагога, також проводилися бесіди, інтерв'ю, спостереження, контрольні завдання, тести та аналіз семестрових оцінок з професійно орієнтованих дисциплін і з практики.

Узагальнивши результати проведення методик, ми визначили середню кількість студентів, готовність яких до здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями можна віднести до високого, середнього та низького рівнів.

Низький рівень – спостерігається невизначена мотивація та відсутність інтересу до обраної професії; несформованість професійно-особистісних якостей майбутнього фахівця; недостатнє оволодіння знаннями та уміннями для здійснення професійної соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями; часткова здатність реалізувати знання та уміння в практичній діяльності, яка характеризується ситуативністю та інтуїтивністю; відсутність стимулу та інтересу до саморозвитку та самореалізації у педагогічній діяльності.

Середній рівень – простежується фрагментарність у застосуванні знань, умінь і навичок у соціально-педагогічній роботі з асоціальними сім'ями; недостатня сформованість професійних і особистісних якостей майбутнього педагога; відсутність вираженого інтересу до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями; спостерігаються традиційні форми роботи, їх виконання не зовсім чітко і цілеспрямоване.

Високий рівень – характеризується сформованістю у студентів системи знань, умінь і навичок у галузі педагогічних і соціально-педагогічних наук, що дозволяє ефективно здійснювати соціально-педагогічну роботу; передбачає усвідомлення мотивів та стійку ціннісну орієнтацію на здійснення професійної соціально-педагогічної діяльності; прослідковується висока сформованість професійно-особистісних якостей майбутнього вчителя, його прагнення до творчої самореалізації, раціональних підходів у соціально-педагогічній роботі.

Результати формувального етапу експерименту підтвердили ефективність розроблених педагогічних умов та моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями: зросла кількість студентів з високим рівнем готовності до здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями (експериментальна група) від 9,9 % до 24,9 %, також зросла кількість студентів із середнім рівнем (від 52,1 % до 59,2 %) та зменшилась кількість студентів із низьким рівнем готовності до досліджуваної діяльності з (37,9 % до 15,9 %). У контрольній групі позитивна динаміка є менш вираженою. З метою порівняння результатів експериментальних даних використано критерій Пірсона χ^2 . Проведені обчислення дали підстави стверджувати, що зміни показників рівнів готовності студентів експериментальної групи мають статистично достовірний характер (на відміну від зміни показників рівнів готовності студентів контрольної групи). Можна дійти висновку, що формувальний етап педагогічного експерименту дозволив підтвердити прийняту в дослідженні гіпотезу.

Результати дослідження знайшли своє відображення в працях автора [49], [50].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні здійснено теоретичне узагальнення та практичний підхід до розв'язання актуального питання підготовки майбутніх учителів початкових класів до здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, що знайшло своє відображення в обґрунтуванні та апробуванні розробленої моделі.

Результати теоретичного та експериментального досліджень засвідчили досягнення мети, вирішення поставлених завдань і зумовили такі висновки:

1. Аналіз педагогічної, психологічної, науково-методичної літератури в контексті виконаного дослідження дозволив визначити сутність поняття *“соціально-педагогічна робота з асоціальними сім'ями”* вчителів початкових класів, яка полягає у забезпеченні учителем гуманних соціально-педагогічних умов для успішного навчання, виховання та розвитку учнів у процесі їх соціалізації та реалізації себе як особистості, а також у наданні сім'ям комплексної консультативної, просвітницької та корекційної допомоги з метою поліпшення їхнього становища та функціонування в суспільстві. Результат соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями забезпечується *готовністю майбутніх учителів початкових класів до означеного виду роботи*, під якою розуміємо сформованість мотивацій і ціннісних орієнтацій до соціально-педагогічної роботи, сформованість знань, умінь, практичних навичок та професійно-особистісних якостей майбутнього вчителя у сфері педагогічної та соціально-педагогічної роботи з урахуванням законодавчо-правових норм суспільства.

2. Структуру готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями визначаємо як інтегративну єдність таких критеріїв: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, репродуктивно-діяльнісного і творчо-пошукового. Мотиваційно-ціннісний критерій (наявність професійно-особистісних якостей майбутнього вчителя початкової школи, його цілі, бажання, мотиви, ціннісне ставлення до

здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, орієнтуючись на сучасні вимоги та тенденції освіти, науки та соціуму, а також на духовні та культурні цінності, живий інтерес до роботи з молодшими школярами та їх сім'ями); когнітивний (сукупність теоретичних, методичних і прикладних знань у галузі соціально-педагогічних, психолого-педагогічних наук, нормативно-правової бази соціально-педагогічного патронату сімей); репродуктивно-діяльнісний (сформованість умінь та навичок соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями (гностичні, проектувальні, конструктивні, комунікативні, організаційні), створення умов для покращення внутрішньосімейних взаємостосунків та зниження їх негативного впливу на процес навчання та виховання молодших школярів); творчо-пошуковий (розвиток творчої особистості педагога, прагнення до самоосвіти, самовиховання і самореалізації, пошуку творчих, раціональних підходів у навчально-виховній та соціально-педагогічній діяльності).

Сформованість готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи виявлялась на одному з рівнів: високому, середньому чи низькому.

3. Ефективність підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями у ВНЗ визначається такими педагогічними умовами: забезпечення мотиваційно-ціннісного спрямування підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями; реалізація проблемно-творчого підходу до розв'язання студентами соціально-педагогічних задач у процесі теоретичної підготовки; організація практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Експериментально перевірено ефективність педагогічних умов на основі розробленої моделі. Модель відображає процес підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями і складається із взаємопов'язаних блоків – цільового, діяльнісного та результативного.

Цільовим блоком передбачено мету – формування підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями. Діяльнісний блок містить педагогічні умови, форми (спецкурс “Основи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями”, лекції, практичні заняття, педагогічна практика, позааудиторна волонтерська робота, наукові конференції); методи (бесіди, дискусії, індивідуальні консультації, бесіди з соціальними працівниками, “мозковий штурм”, розв’язування соціально-педагогічних задач, вирішення проблемних ситуацій, рольові та ділові ігри, тренінги); професійно-особистісний саморозвиток (самоосвіта, самонавчання, самовиховання, самовдосконалення). До результативного блоку віднесено критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, репродуктивно-діяльнісний, творчо-пошуковий); рівні (низький, середній, високий); результат – готовність майбутніх учителів початкових класів до здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Комплексна система процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями передбачає реалізацію усіх компонентів моделі для досягнення поставленої мети.

Інтегруючу роль у процесі підготовки відіграв спецкурс “Основи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями”.

4. Ефективність педагогічних умов та модель підготовки студентів експериментально перевірялись у навчально-виховному процесі вищих педагогічних навчальних закладах. Результати констатувального і формувального етапів експерименту доводять, що впровадження розробленої моделі сприяє формуванню готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Спостерігаємо позитивну динаміку змін у показниках на формувальному етапі дослідження: у контрольних групах прослідковуємо незначні зміни: так, наприклад, лише на 5,9% зменшилось число студентів низького рівня, середнього рівня – збільшилось на 0,4% і високого рівня досягли на 5,5% студентів більше.

Що стосується студентів експериментальних груп, то на констатувальному етапі їх показники були наближені до показників у контрольних групах, проте по закінченню формувального експерименту вони значно зросли. Показники низького рівня у студентів експериментальних груп знизились на 22%, показники середнього рівня підвищились на 7,1%, а високого – на 15%.

Порівняння відмінностей між сумарними розподілами в контрольних та експериментальних групах за чотирма критеріями після завершення експерименту вказує на суттєві відмінності у результатах. Зокрема, емпіричний критерій Пірсона $\chi^2_{\text{емп}} = 105,9$, що значно більше критичного значення.

Можна дійти висновку, що формувальний експеримент дозволив підтвердити прийняту в дослідженні гіпотезу.

Проте проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів, дотичних до означеної проблеми, тому перспективні напрями подальших досліджень вбачаємо у розробленні нових організаційно-педагогічних засад і технологій підготовки та перепідготовки педагогів до здійснення соціально-педагогічної роботи з проблемними сім'ями, зокрема сім'ями трудових мігрантів та ін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования : учеб. пособ. / О. А. Абдуллина. – М. : Просвещение, 1984. – 208 с.
2. Абдуллина О. А. Педагогическая практика студентов : учеб. пособие / О. А. Абдуллина, И. А. Загрязкина. – [2-е изд.]. – М. : Просвещение, 1990. – 175 с.
3. Аболіна Т. Г. Етика : навч. посіб / [Т. Г. Аболіна, В. В. Єфименко, О. М. Лінчук та ін.]. – К. : Либідь, 1992. – 328 с.
4. Алексеева Л. А. Зависимость отклоняющегося поведения несовершеннолетних от типа неблагополучной семьи / Л. А. Алексеева // Предупреждение педагогической запущенности и правонарушений школьников / Л. А. Алексеева. – М. : Просвещение, 1980. – С. 28–31.
5. Алексеєнко Т. Ф. Педагогічні проблеми молодії сім'ї : навч. посіб. / Т. Ф. Алексеєнко. – К. : ІЗМН, 1997. – 116 с.
6. Алексеєнко Т. Ф. Формування компетентності молодії сім'ї у вихованні дитини та подоланні конфліктів / Т. Ф. Алексеєнко // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2006. – № 4. – С. 39–44.
7. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи України. Історія. Теорія : підруч. / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 560 с.
8. Альбуханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Альбуханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 334 с.
9. Антонова О. Є. Формування у майбутніх учителів базових знань з педагогіки : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04 / Антонова Олена Євгенівна. – Житомир, 1999. – 189 с.
10. Ахмадеев А. А. Социальная адаптация в контексте семьи: социально-философский анализ / А. А. Ахмадеев, А. А. Ширяева. – Уфа : БГУ, 2001. – 102 с.
11. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навч.

посіб. / Безпалько О. В. – К. : Центр навч. літ-ри, 2003. – 134 с.

12. Безпалько О. В. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді : автореф. дис. на здобуття ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка” / О. В. Безпалько. – Луганськ, 2007. – 47 с.

13. Безпалько О. В. Формування готовності студентів до проектування організаційних форм виховної діяльності : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Безпалько Ольга Володимирівна. – К., 1998. – 190 с.

14. Бех І. Д. Готовність педагога до інноваційної діяльності / І. Д. Бех // Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка. – 2003. – № 13. – С. 3–8.

15. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.

16. Бех І. Д. Психологічні умови ефективності виховної дії / І. Д. Бех // Рідна школа. – 1996. – № 7. – С. 24–26.

17. Біда О. А. Підготовка вчителя до удосконалення його відносин з учнями / О. А. Біда // Удосконалення навчально-виховного процесу як засіб розвитку творчої особистості вчителя та учнів : всеукр. наук.-практ. конф., 26-27 жовт. 2000 р. / редкол. : В. Г. Кузь та ін. : матеріали доп. – К., 2000. – С. 18–19.

18. Біда О. Удосконалення системи підготовки майбутніх учителів – проблема сьогодення / О. Біда // Вісник Львівського ун-ту. Сер. : пед. – 2005. – Вип. 19, ч. 1. – С. 247–252.

19. Бойко А. М. Побудова обґрунтованої моделі випускника як умова наукового забезпечення багатоступеневої освіти у вищій педагогічній школі // Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку: В 4 ч. – К., 1996. – Ч.І. – Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (17-18 квітня 1996 р.)– С. 43-46.

20. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї : курс лекцій / О. І. Бондарчук. – К. : МАУП, 2001. – 96 с.

21. Бружукова А. М. Система подготовки будущего учителя начальных классов к педагогическому творчеству : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Бружукова А. М. – Грозный, 1993. – 205 с.

22. Брутман В. Н. Причины социального сиротства / В. Н. Брутман // Соціальна робота. – 1994. – № 5. – С. 11–12.

23. Бугаєць Н. А. Особливості підготовки майбутніх учителів до взаємодії з сім'єю / Н. А. Бугаєць // Гуманістично спрямований виховний процес і становлення особистості (Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді) : зб. наук. праць. – К. : ВІРА Інсайт, 2001. – С. 43–49.

24. 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 і методика професійної освіти” / Н. А. Бугаєць. – Харків, 2002. – 19 с.

25. Бужина І. В. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до формування гуманістичних відносин молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / І. В. Бужина. – К., 2004. – 42 с.

26. Бужина І. В. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до формування гуманістичних відносин школярів / І. В. Бужина. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2002. – 338 с.

27. Буянов М. И. Ребенок из неблагополучной семьи : Записки дет. Психиатра : Кн. для учителей и родителей / М. И. Буянов. – М. : Просвещение, 1988. – 207 с.

28. Васенко В. В. Дидактичні основи навчання графічної грамоти учнів початкової школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Васенко Валентина Василівна. – Переяслав-Хмельницький, 2002. – 205 с.

29. Василькова Ю. В. Социальная педагогика / Василькова Ю. В., Василькова Т. А. – М. : ИЦ Академия, 2000. – 440 с.

30. Васьков Ю. В. Педагогічні теорії, технології, досвід : дидактичний аспект / Ю. В. Васьков. – Х. : Скорпіон, 2000. – 120 с.

31. Вербицкий А. А. Психолого-педагогические основы контекстного обучения в вузе : Автореф. дисс...доктора пед. наук : 13.00.01, 19.00.07 / Моск. пед. гос. ун-т. – М., 1991. – 55 с.

32. Вилькеев Д. В. Познавательная деятельность учащихся при проблемном обучении / Д. В. Вилькеев. – Казань, 1967. – 128 с.

33. Волик Л. В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до полікультурного виховання учнів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / Л. В. Волик. – К., 2005. – 20 с.

34. Волкова Н. П. Педагогіка : [посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / Н. П. Волкова. – К. : Академія, 2002. – 576 с.

35. Ворник М. М. Аналіз проблеми „асоціальної сім'ї” у психолого-педагогічній літературі / М. М. Ворник // Молодь і ринок : щомісяч. наук.-пед. журн. Серія : Педагогіка. – Дрогобич : ДДПУ ім. І. Франка. – 2011. – № 7 (78) липень. – С. 156–160.

36. Ворник М. М. Взаємодія школи та сім'ї у соціальному становленні школяра / М. М. Ворник // Професійна підготовка педагогічних кадрів : сучасний стан, проблеми, перспективи розвитку : матеріали міжвуз. наук.-прак. конф. аспірантів та молодих учених. – Хмельницький : ХГПА, 2009. – С. 20-25.

37. Ворник М. М. Вивчення спецкурсу „Основи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями” / М. М. Ворник // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький : ХГПА, 2013. – Вип. 14. – С. 109–114.

38. Ворник М. М. Ідеї гуманізації професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи / М. М. Ворник // Актуальні проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах гуманізації вищої освіти : матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. / [укл. О. Р. Поляновська, С. В. Чернюк]. – Хмельницький : ХмЦНП, 2013. – С. 17–19.

39. Ворник М. М. Методи соціально-педагогічної підготовки майбутніх вчителів початкових класів до роботи з асоціальними сім'ями / М. М. Ворник //

Педагогіка та психологія : традиції та інновації : зб. наук. робіт учасників міжн. наук.-прак. конф. – Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2013. – С. 81–83.

40. Ворник М. М. Особливості соціально спрямованого впливу школи та сім'ї на виховання молодшого школяра / М. М. Ворник // Педагогічний альманах : зб. наук. праць / [редкол. В. В. Кузьменко та ін.]. – Херсон : РІПО, 2011. – Вип. 12. ч. 1. – С. 263–268.

41. Ворник М. М. Практика соціально-педагогічної роботи вчителя початкових класів з молодшими школярами із асоціальних сімей / М. М. Ворник // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини / [ред. кол. Побірченко Н. С. (гол. ред.) та ін.]. – Умань, 2013. – Вип. 44. – С. 198–204.

42. Ворник М. М. Професійна готовність учителя початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями / М. М. Ворник // Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка : зб. наук. праць. Серія: Педагогічні науки. – Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2012. – Вип. 20. – С. 158–163.

43. Ворник М. М. Психолого-педагогічна культура батьків як феномен сучасного суспільства / М. М. Ворник // Вісник Прикарпатського університету. Серія : Педагогіка. – 2011. – Вип. XXXVI. – С. 87–91.

44. Ворник М. М. Соціально-педагогічні аспекти профілактики захворювань серед дітей із асоціальних сімей / М. М. Ворник // Організаційно-педагогічні та медичні засади профілактики інфекційних захворювань серед дітей та молоді : матеріали міжвуз. наук.-прак. конф. (Хмельницький, 21 лютого 2013 р.) / Хмельницька обласна державна адміністрація, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. – Хмельницький : ХГПА, 2013. – С. 26–28.

45. Ворник М. М. Соціально-педагогічні технології як спосіб забезпечення соціального-функціонування суспільства / М. М. Ворник // Професійна підготовка педагогічних кадрів у контексті європейського

освітнього простору : матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. аспірантів та молодих учених. – Хмельницький : ХГПА, 2008. – С. 159–163.

46. Ворник М. М. Специфіка соціально-педагогічної роботи учителя початкової школи з асоціальними сім'ями / М. М. Ворник // Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка та психологія. – Чернівці : Чернівецький нац. у-т, 2012. – Вип. 629. – С. 17–28.

47. Ворник М. М. Сучасний стан роботи учителів-практиків з асоціальними сім'ями з позиції соціально-педагогічного підходу / М. М. Ворник // Придніпровські соціально-гуманітарні читання : матеріали Дніпропетровської сесії II всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю : [у 6-ти ч.]. – Д. : ТОВ «Інновація», 2013. – Ч. 3. – С. 24–27.

48. Ворник М. М. Теоретичні основи підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями / М. М. Ворник // Педагогіка та психологія : актуальні питання наукових досліджень : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. – К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2013. – С. 50–53.

49. Ворник М. М. Формування готовності студентів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями (за мотиваційно-ціннісним критерієм) / М. М. Ворник // Сучасні наукові дослідження представників педагогічних та психологічних наук : зб. тез міжнар. наук.-практ. конф. – Харків : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2013. – С. 33–35.

50. Ворнык М. Н. Проблемы воспитания младших школьников из асоциальных семей и методы их решения / М. Н. Ворнык // Педагогика : традиции и инновации (III). – Челябинск : Молодой учёный, 2013. – VI. – С. 76–79.

51. Воровка М. І. Ділова гра як засіб підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / М. І. Воровка. – Тернопіль, 2007. – 28 с.

52. Вступ до соціальної роботи : навч. посіб. [для студ. вищих навч. закл.] / за ред. Т. В. Семигіної, І. І. Миговича. – К. : Академвидав, 2005. – 304 с.
53. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
54. Галузевий стандарт вищої освіти „Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра” за спеціальністю 6.010100 Початкове навчання. – К. : Вид-во МОН України, 2006. – 57 с.
55. Галузяк В. М. Педагогіка : навч. посіб. / Галузяк В. М., Сметанський М. І., Шахов В. І. – [2-е вид., випр. і доп.]. – Вінниця : Книга-Вега, 2003. – 416 с.
56. Гладюк Т. В. Підготовка студентів до інтегрованого навчання учнів природничих дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Т. В. Гладюк. – К., 1997. – 16 с.
57. Гомонюк О. М. Формування професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів : [моногр.] / О. М. Гомонюк. – Вінниця : Фірма «Планер», 2011. – 399 с.
58. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
59. Грабовенко Н. В. Соціально-педагогічна робота з сім'ями, що виховують дітей з обмеженими фізичними можливостями, в умовах реабілітаційного центру : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка” / Н. В. Грабовенко. – К., 2008. – 24 с.
60. Григоренко Л. В. Формирование готовности студентов педвуза и профессиональной деятельности в процессе самостоятельной работы : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Григоренко Л. В. – Кривой Рог, 1991. – 162 с.
61. Гуляр О. О. Педагогічна діяльність вчителя початкових класів з неблагополучними сім'ями : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Гуляр О. О. – К., 2001. – 201 с.

62. Гуревич Р. Неперервна освіта педагога : мотиваційні чинники / Р. Гуревич, А. Коломієць // Професійна освіта : педагогіка і психологія : польсько-український журнал / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. – Ченстохова – Київ : AJD, 2003. – IV. – С. 75–84.

63. Гуревич Р. С. Нові інформаційні технології в підготовці сучасного фахівця / Р. С. Гуревич, А. М. Коломієць, Д. І. Коломієць // Кримські педагогічні читання: матеріали міжнар. наук. конф.; М-во освіти і науки України, АПН України, Харківський державний техн. університет / за ред. С.О. Сисоєвої, О. Г. Романовського. – Харків : НТУ «Харківський політехнічний інститут», 2001. – С. 149–152.

64. Даниленко М. В. Педагогічні задачі : навч. посіб. / Даниленко М. В., Даниленко Л. І. – К. : Вища школа, 1991. – 197 с.

65. Державна доповідь про становище дітей в Україні (за підсумками 2011 року) [Електронний ресурс] / С. Ю. Аксьонова, М. Ю. Варбан, О. А. Васильєв та ін. – К., 2012. – 188 с. – Режим доступу : <http://www.dipsm.org.ua/files/2008/12/dopovid-dity12-ebook.pdf>.

66. Державна національна програма „Освіта” („Україна ХХІ століття”) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main>.

67. Державна програма „Вчитель” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main>.

68. Державна програма : „Програма запобігання дитячої безпритульності та бездоглядності на 2006-2010 роки” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/623-2006-%D0%BF>.

69. Дєдов О. Психолого-педагогічні умови подолання негативних явищ (проявів агресивності) в учнівському середовищі / О. Дєдов // Психологія управління. – 2011. – № 8 (квітень). – С. 1–13.

70. Донцов А. В. Методологія і методика соціально-педагогічних досліджень : метод. реком. і програма курсу / А. В. Донцов. – Х. : Ксилон, 2001. – 31 с.

71. Дубасенюк О. А. Креативний підхід до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів [Електронний ресурс] / О. А. Дубасенюк. – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/krped/2011_4/dubasnyk.pdf.

72. Дубасенюк О. А. Основи теорії і практики професійної виховної діяльності педагога / О. А. Дубасенюк. – Житомир, 1994. – 187 с.

73. Дубасенюк О. А. Педагогічна технологія в підготовці вчителя-вихователя : метод. посіб. Дубасенюк О. А., Іванченко А. В., Вітвицька С. С. – Житомир : ЖПІ, 1993. – 107 с.

74. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : [моногр.] / Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. – Житомир : ЖДПУ, 2003. – 192 с.

75. Енциклопедія батьківства : посібник з сімейного виховання / [авт. кол. ; за заг ред. Є. І. Коваленко, С. В. Кириленко]. – К. : КНТ, 2008. – 592 с.

76. Енциклопедія освіти / [гол. ред. В. Г.Кремень ; Акад. пед. наук України]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

77. Жаровцева Т. Г. Неблагополучна сім'я : своєрідність, проблеми, педагогічна підтримка / Т. Г. Жаровцева. – Одеса : ЄВД М. П. Черкасов, 2004. – 220 с.

78. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя / В. И. Загвязинский. – М., 2001. – 253 с.

79. Зайченко І. В. Педагогіка : навч. посіб. [для студ. вищих пед. закладів] / І. В. Зайченко. – [2-е вид.]. – К. : Освіта України, КТН, 2008. – 528 с.

80. Закон України „Про вищу освіту” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>.

81. Закон України „Про загальну середню освіту” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/651-14>.

82. Закон України „Про Освіту” [Електронний ресурс] – Режим доступу : www.osvita.org.ua/pravo/law_00/part_1-3.html.

83. Закон України „Про охорону дитинства” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2402-14>.

84. Закон України „Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю в Україні” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2558-14>.

85. Заремба Л. В. Формирование у студентов пединститутів готовності к организации внеурочной деятельности учащихся : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Заремба Людмила Васильевна. – К., 1990. – 154 с.

86. Захарченко Н. В. Педагогічні умови використання ділових ігор у підготовці майбутніх економістів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Н. В. Захарченко. – Вінниця, 2006. – 22 с.

87. Зверєва І. Д. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в Україні : автореф. дис. на здобуття ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка” / І. Д. Зверєва. – К., 1999. – 31 с.

88. Зіненко І. М. Можливості використання проблемного підходу щодо формування ключових компетентностей на уроках математики [Електронний ресурс] / І. М. Зіненко. – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Dmpd/2009_32/32/64-68_32_2009.pdf.

89. Золотова Г. Д. Соціально-педагогічна профілактика адиктивної поведінки студентів (на прикладі навчальних закладів I-II рівня акредитації) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка” / Г. Д. Золотова. – Луганськ, 2006. – 22 с.

90. Зязюн І. А. Процеси модернізації сучасної педагогічної освіти в Україні / І. А. Зязюн // Професійна освіта : педагогіка і психологія : польсько-український журнал / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. – Ченстохова – Київ : AJD, 2006. – VIII. – С. 105–115.

91. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : [моногр.] / І. А. Зязюн. – Черкаси : Вид. ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.

92. Зязюн І. Роль підсвідомості у розвитку особистості / [І. Зязюн ; за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало] // Професійна освіта: педагогіка і психологія. – Київ-Ченстохово, 2000.

93. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – Спб. : Питер, 2000. – 512 с.

94. Іванова Т. В. Професійна культура майбутнього вчителя / Т. В. Іванова // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 2. – С. 86–93.

95. Ігнатюк О. А. Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика : [моногр.] / О. А. Ігнатюк. – Харків : НТУ «Харківський політехнічний інститут», 2009. – 432 с.

96. Казакова Н. В. Організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи в умовах ступеневої підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Казакова Наталія Вікторівна. – К., 2004. – 235 с.

97. Казанжи І. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до позаурочної виховної роботи : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Казанжи І. В. – Миколаїв, 2002. – 236 с.

98. Капська А. Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) / Капська А. Й., Безпалько О. В., Вайнола Р. Х. – К., 2002. – 164 с.

99. Кияниця З. П. Організаційно-педагогічні умови діяльності інтегрованих соціальних служб для вразливих сімей з дітьми : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка” / З. П. Кияниця. – К., 2010. – 22 с.

100. Коваленко О. О. Соціальне сирітство як соціокультурний феномен : дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.03 / Коваленко О. О. – К., 2006. – 212 с.

101. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи : технологічна складова : [моногр.] / Людмила Вікторівна Коваль. – Донецьк : Юго-Восток, 2009. – 375 с.

102. Коваль Л. Г. Соціальна педагогіка. Соціальна робота : навч. посіб. / Коваль Л. Г., Зверєва І. Д., Хлебик С. Р. – К. : ІЗМН, 1997. – 392 с.

103. Козак М. В. Формирование у будущих учителей готовности к пониманию и учету особенностей эмоциональных состояний младших школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Козак М. В. – К., 1995. – 168 с.

104. Козубовська І. Аналіз деяких соціальних проблем сім'ї [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/natural/Nvuu/Ped/2008_15/kozubovska.pdf.

105. Коменский Я.-А. Педагогическое наследие / [Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. ; сост. В. М. Клорин, А. Н. Джуринский]. – М. : Педагогика, 1989. – 416 с.

106. Конвенція про права дитини [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_021.

107. Кондрашова Л. В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності / Л. В. Кондрашова. – К. : Вища школа, 1987. – 55 с.

108. Кондрашова Л. В. Профессиональное становление студентов в условиях креативного подхода к организации образовательного процесса высшей педагогической школы / Л. В. Кондрашова // Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи : матеріали V міжнар. наук.-прак. конф. – Хмельницький : ХНУ, 2009. – С. 101–105.

109. Консультування сім'ї : метод. поради для консультування батьків / за ред. В. Г. Постоного. – К. : ДЦССМ, 2003. – Ч. 2. – 303 с.

110. Корчак Я. Избранные педагогические произведения / Я. Корчак. – М. : Педагогика, 1979. – 348 с.

111. Корчак Я. Як любити дітей / Януш Корчак. – К. : Радянська школа, 1976. – 160 с.

112. Костів В. Виховний потенціал родини / В. Костів // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2007. – № 3. – С. 54–60.

113. Кочетов А. И. Современная семья и ее воспитательные возможности / А. И. Кочетов // Воспитание молодежи в развитом социалистическом обществе. – М., 1973. – Ч. 2. – С. 12–14.

114. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : [моногр.] / Тамара Володимирівна Кравченко. – К. : Фенікс, 2009. – 416 с.
115. Кравченко Т. Як підвищити педагогічну культуру батьків / Т. Кравченко // Підручник для директора. – 2006. – 11 лист. – С. 4–35.
116. Кравченко Ю. М. Підготовка майбутніх учителів до професійного розв'язування педагогічних задач : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Ю. М. Кравченко. – К., 2006. – 22 с.
117. Краснова Н. П. Методика роботи соціального педагога : [навч. посіб.] для студ. пед. ун-ту / Н. П. Краснова, Л. П. Харченко. – Луганськ : Луганський держ. педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка, 2001. – Ч. 2. – 112 с.
118. Краткий словарь по философии. Более 1000 статей / [авт.-сост. Н. Н. Рогалевич]. – Минск : Вервей, 2008. – 832 с.
119. Кривов'яз О. І. Практична підготовка майбутніх спеціалістів до роботи в школі, дошкільних та позашкільних закладах / О. І. Кривов'яз // Науково-педагогічні проблеми підготовки вчителів в вузі : матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. (31 жовт. – 1 лист.) / укладач П. В. Дмитренко. – К. : КДПІ, 1991. – С. 114–115.
120. Кудрявцев Т. В. Проблемное обучение : истоки, сущность, перспективы / Т. В. Кудрявцев. – М. : Знание, 1991. – 80 с.
121. Кузьмінський А. І. Педагогіка : підруч. / Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. – К. : Знання-Прес, 2003. – 418 с.
122. Кузьмінський А. І. Педагогіка : завдання і ситуації : Практикум / Кузьмінський А. І., Вовк Л. П., Омеляненко В. Л. – К. : Знання-Прес, 2003. – 429 с.
123. Кучер У. В. Розвиток творчого потенціалу студентів [Електронний ресурс] / У. В. Кучер. – Режим доступу : http://tme.umo.edu/ua/docs/Dod/2_2010/kucher.pdf.

124. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллин : ВАЛГУС, 1980. – 335 с.

125. Лактіонова Г. М. Теоретико-методичні основи соціально-педагогічної роботи з жіночою молоддю в умовах великого міста : автореф. дис. на здобуття ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка” / Г. М. Лактіонова. – К., 1999. – 35 с.

126. Лернер И. Я. Вопросы проблемного обучения на всесоюзных «педагогических чтениях» / И. Я. Лернер // Советская педагогика. – 1968. – № 7. – С. 45–54.

127. Литвиненко С. А. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Литвиненко С. А. – Рівне, 2005. – 443 с.

128. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. / В. І. Лозова, Г. В. Троцько / Харк. Держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – [2-е вид., випр. і доп.]. – Харків : ОВС, 2002. – 400 с.

129. Лукашевич М. П. Теорія і методи соціальної роботи : навч. посіб. / Лукашевич М. П., Мигович І. І. – [2-ге вид., доп. і випр.]. – К. : МАУП, 2003. – 168 с.

130. Лях Т. Л. Соціально-педагогічна діяльність студентських волонтерських груп : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка” / Т. Л. Лях. – Луганськ, 2009. – 22 с.

131. Макаренко А. С. Воспитание гражданина / А. С. Макаренко. – М. : Просвещение, 1968. – 373 с.

132. Макаренко А. С. Книга для батьків / Антон Семенович Макаренко. – К. : Радянська школа, 1972. – 336 с.

133. Макаренко А. С. Книга для батьків. Лекції про виховання / А. С. Макаренко. – К. : Радянська школа, 1972. – 335 с.

134. Макаренко А. С. Педагогические сочинения / А. С. Макаренко. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – 714 с.

135. Макарова О. С. Формування готовності майбутнього вчителя до комунікації з молодшими школярами засобами образотворчого мистецтва : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / О. С. Макаренко. – Одеса, 2004. – 20 с.

136. Максимюк С. П. Педагогіка : навч. посіб. / С. П. Максимюк. – К. : Кондор, 2009. – 670 с.

137. Мальцева О. І. Педагогічна культура сім'ї як соціально-педагогічна проблема / О. І. Мальцева // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 3. – С. 54–58.

138. Масовер Н. Ю. Саморазвитие студента в профессионально-личностном становлении преподавателя естественнонаучной дисциплины : метод. пособ. „Педагогическая практика студентов университета с дополнительной квалификацией „химия” / Н. Ю. Масовер, Н. И. Никитина. – Новгород : НовГУ, 2005. – Т. 13, вып. 2. – 34 с.

139. Махмутов М. И. Проблемное обучение : основные вопросы теории / М. И. Махмутов. – М. : Педагогика, 1975. – 370 с.

140. Мацук Л. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до правового виховання молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / Л. О. Мацук. – Тернопіль, 2002. – 20 с.

141. Мельник В. Робота з батьками / В. Мельник // Управління освітою (вкладка). – 2011. – № 5 (березень). – С. 6–10.

142. Мерзлякова О. Інтерактивні заняття психолога з батьками / Олена Мерзлякова. – К. : Шкільний світ, 2008. – 120 с.

143. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. – М. : МПСИ; Воронеж : МОДЕК, 2002. – 400 с.

144. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навч. посіб. / Н. Є. Мойсеюк. – [5-е вид., доп. і перер.]. – К., 2007. – 656 с.

145. Методы системного педагогического исследования / [под ред. Н. В. Кузьминой]. – Л., 1980. – 180 с.

146. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов / А. В. Мудрик ; под ред. В. А. Сластенина. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М. : Академия, 2000. – 192 с.
147. Національна доктрина розвитку освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.ukped.com.
148. Національна програма „Діти України” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/63/96>.
149. Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини на 2006-2016 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ditky.org/index.php?option=com_content&view=article&id=59:q.
150. Невмержицький О. А. Співпраця з батьками : посіб. / О. А. Невмержицький. – К. : Гнозис, 2005. – 265 с.
151. Нечепоренко Л. С. Непрерывная педагогическая практика в университете / Нечепоренко Л. С., Троцко А. В. // Советская педагогика. – 1986. – № 8. – С. 73–78.
152. Ничкало Н. Г. Українські концепції професійної освіти : тенденції і перспективи / Н. Г. Ничкало // Науковий вісник Миколаївського державного університету : зб. наук. праць. – Вип. 23 : Педагогічні науки. Том 1 / за заг. ред. В. Д. Будака, О. М. Пехоти. – Миколаїв : МДУ, 2008. – С. 15–25.
153. Новий тлумачний словник української мови : у 4 т. – К. : Аконіт, 1999. – Т. 2. – 910 с.
154. Оконь В. Основи проблемного навчання / В. Оконь. – М. : Просвещение, 1968. – 208 с.
155. Онищук Л. А. Психолого-педагогічні умови підвищення професійної активності вчителя початкових класів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Онищук Людмила Анатоліївна. – К., 1998. – 162 с.
156. Основы социальной работы : учеб. / отв. ред. П. Д. Павленок. – М. : ИНФРА-М, 1998. – 368 с.

157. 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.
158. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка : навч. посіб. / С. С. Пальчевський. – К. : Кондор, 2005. – 560 с.
159. Панагушина О. Є. Соціально-педагогічна робота з учнями підліткового віку : метод. реком. / О. Є. Панагушина. – Херсон : Айлант, 2006. – 44 с.
160. Парасюк І. А. Виховання любові до дітей як структурного компонента професійної готовності майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 „Теорія і методика виховання” / І. А. Парасюк. – К., 2000. – 18 с.
161. Паршук С. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до національного виховання учнів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / С. М. Паршук. – Одеса, 2006. – 21 с.
162. Паштов Т. З. Психолого-педагогические условия саморазвития студентов – будущих учителей в системе университетского образования: автореф. дис. на соискания степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования” / Т. З. Паштов. – Владикавказ, 2007. – 21 с.
163. Пащенко Д. І. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів : [моногр.] / Д. І. Пащенко. – К. : Науковий світ, 2005. – 370 с.
164. Педагогическая практика : учеб. пособие [для студ. пединститутів] / В. К. Розов, В. С. Морозова, Е. П. Белозерцев, О. А. Абдуллина. – М. : Просвещение, 1981. – 160 с.
165. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / [З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін. ; за ред. З. Н. Курлянд]. – [2-ге вид., перероб. і доп.]. – К. : Знання, 2005. – 399 с.

166. Педагогічна майстерність : підруч. / [І. А. Зязюн, Л. В. Карамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна. – [3-тє вид., доп. і перероб.]. – К. : СПД Богданова А. М., 2008. – 376 с.

167. Педагогічний словник для молодих батьків. – К. : ДЦССМ, 2002. – 348 с.

168. Пелех Л. Р. Формування особистості майбутнього вчителя у системі масових виховних заходів вищого навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Л. Р. Пелех. – К., 2001. – 20 с.

169. Петриченко Л. О. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності в позааудиторній роботі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / Л. Р. Пелех. – К., 2001. – 20 с.

170. Пехота О. М. Особистісно-орієнтоване навчання : підготовка вчителя : [моногр.] / О. М. Пехота, А. М. Старєва. – [2-е вид. доп. та перероб.]. – Миколаїв : Іліон, 2006. – 272 с.

171. Пехота О. М. Педагогічна освіта з позиції самоактуалізації особистості / О. М. Пехота // Науковий вісник Миколаївського державного університету : зб. наук. праць. – Вип. 20 : Педагогічні науки. Том 1 / за заг. ред. В. Д. Будака, О. М. Пехоти. – Миколаїв : МДУ, 2008. – С. 27–33.

172. Пеша І. В. Інформованість громадян України щодо причин та наслідків соціального сирітства / І. В. Пеша, Н. М. Комарова // Український соціум. – 2004. – № 2 (4). – С. 40–51.

173. Пляка Л. В. Психолого-педагогічна технологія розвитку професійної комунікативної компетентності [Електронний ресурс] / Л. В. Пляка. – Режим доступу : <http://dspace.ukrfa.kharkov.ua/bitstream/pdf>.

174. Подобєдова Т. Ю. Підготовка майбутніх учителів гуманітарного профілю до педагогічного проектування : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Т. Ю. Подобєдова. – Луганськ, 2005. – 21 с.

175. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи : навч. посіб. [для магістрантів та аспірантів / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К. : Філ-студія, 2006. – 320 с.

176. Поліщук В. А. Соціальна педагогіка як наукова основа здійснення соціальної політики сучасного українського суспільства [Електронний ресурс] / В.А.Поліщук. – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/peddysk/2007_02/polishchukv.pdf.

177. Поліщук Ю. Й. Соціально-педагогічна діяльність сучасних громадських молодіжних об'єднань в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка” / Ю. Й. Поліщук. – Луганськ, 2006. – 45 с.

178. Положение детей в мире, 2000 г. / сост. К. Беллами. – [Б. г.] : ЮНИСЕФ : Дет. Фонд ООН, 2000. – 117 с.

179. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М. : Высшая школа, 2004. – 512 с.

180. Постовий В. Г. Сім'я і школа : проблеми виховання дітей : посіб. / В. Г. Постовий, О. А. Невмержицький. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – 356 с.

181. Постовий В. Г. Тенденції і пріоритети виховання дітей у сучасній сім'ї : [моногр.] / В. Г. Постовий. – К. : Інститут проблем виховання АПН України, 2006. – 190 с.

182. Практикум з педагогіки : навч. посіб. / [за заг. ред. О. А. Дубасенюк, А. В. Іванченка]. – [вид 2-ге, доп. і перероб.]. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 483 с.

183. Практикум по возрастной психологии : учеб. пособ. / под. ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. – СПб. : Речь, 2002. – 649 с.

184. Практическая психодиагностика. Методика и тесты : учеб. пособ. / [ред. сост. Д. Я. Райгородский]. – Самара : Издательский Дом „Бахра–М”, 2004. – 672 с.

185. Програма стажерської соціально-педагогічної практики : метод. реком. / укл. : Т. А. Алексєєнко, Т. А. Равлюк. – Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2010. – 36 с.

186. Програма формування педагогічної культури батьків / [О. Л. Хромова, Т. Ф. Алексєєнко, О. М. Докукіна та ін.] ; за ред. Постоного В. Г. – К., 2003. – 108 с.

187. Психологический справочник учителя / Л. М. Фридман, И. Ю. Кулагина. – М. : Просвещение, 1991. – 288 с.

188. Равлюк Т. А. Розвиток творчого потенціалу майбутніх соціальних педагогів у процесі соціально-педагогічної практики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Равлюк Т. А. – Чернівці, 2012. – 198 с.

189. Рапацевич Е. С. Педагогика : Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Мн. : Современное слово, 2005. – 720 с.

190. Ремезова В. В. Социально-педагогическая деятельность с неблагополучной семьей в центре социальной помощи детям : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01, 13.00.08 / В. В. Ремезова. – Нижний Новгород, 2001. – 170 с.

191. Рибальченко І. М. Взаємодія з батьками / І. М. Рибальченко. – Харків : Основа, 2007. – 208 с. (Школа класного керівника).

192. Родинна педагогіка : навч.-метод. посіб. / [А. А. Марушкевич, В. Г. Постовий, Т. Ф. Алексєєнко та ін.]. – К. : ПАРАПАН, 2002. – 216 с.

193. Романова Н. Ф. Вивчення вітчизняної практики надання послуг потерпілим від насильства в сім'ї [Електронний ресурс] / Романова Н. Ф., Семигіна Т. В., Левченко В. М. // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2008. – № 4. – С. 70–84. – Режим доступу : <http://www.dipsm.org.ua/files/2009/02/nasvsimji.doc>.

194. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / [редкол. В. В. Давыдов (гл. ред. и др.)]. – М. : Большая Российская энциклопедия. – Т. 2 : М. – Я., 1998 – 1999. – 670 с.

195. Рудь М. В. Соціально-педагогічна робота в загальноосвітній школі : навч.-метод. посіб. [для студ. вищих навч. закл.] / М. В. Рудь. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 254 с.
196. Савченко О. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів / О. Савченко // Початкова школа. – 2001. – № 7. – С. 1–4.
197. Савченко О. Я. Академія педагогічних наук. Перше десятиліття / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2002. – № 12. – С. 3.
198. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової школи : посіб. [для вчителів і методистів початкового навчання] / О. Я. Савченко. – [2-ге вид.]. – К. : Богданова А. М., 2009. – 226 с.
199. Савченко О. Я. Сімейне виховання. Молодші школярі / Олександра Яківна Савченко. – К. : Радянська школа, 1979. – 141 с.
200. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2001. – № 7. – С. 3 – 11.
201. Сагарда В. В. Актуальні аспекти виховання дітей у сім'ї / В. В. Сагарда // Науковий вісник Ужгородського національного університету : Серія Педагогіка. Соціальна робота. – 2005. – № 9. – С. 89–91.
202. Сапарай Ю. В. Соціальна програма як засіб упровадження нововведень у практику соціально-педагогічної діяльності [Електронний ресурс] / Ю. В. Сапарай // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2012. – Вип. 35. – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/VKhdk/2012_35/35-3-2.pdf.
203. Севастюк М. С. Формування прогностичних знань та вмінь у студентів педагогічних факультетів (спеціальність „Початкове навчання”) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 „Теорія навчання” / М. С. Севастюк. – К., 2001. – 17 с.
204. Семейное воспитание: краткий словарь. – М. : Политиздат, 1990. – 319 с.

205. Семиченко В. А. Психологічна структура педагогічної діяльності : навч. посіб. / В. А. Семиченко, В. С. Заслуженюк. – К. : Вид-во „Київський ун-т”, 2000. – Ч. 1. – 217 с. ; 2001. – Ч. 2. – 231 с.

206. Семиченко В. А. Психологія та педагогіка сімейного спілкування : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. А. Семиченко, В. С. Заслуженюк. – К. : Веселка, 1998. – 214 с.

207. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования : курс лекций : учеб. пособ. [для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Ю. В. Сенько. – М. : Академия, 2000. – 240 с.

208. Сериков В. В. Обучение как вид педагогической деятельности : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведения / В. В. Сериков ; под. ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – М. : Академия, 2008. – 256 с.

209. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : ООО “Речь”, 2004. – 350 с.

210. Сипченко В. І. Роль педагогічного університету у формуванні професіоналізму вчителя / В. І. Сипченко // Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки. – Черкаси, 2008. – Вип. 136. – С. 51–54.

211. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підруч. / С. О. Сисоєва. – К. : Міленіум, 2006. – 346 с.

212. Сисоєва С. О. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти : навч.-метод. посіб. / Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. – Луцьк : Волинська обласна друкарня, 2009. – 460 с.

213. Сисоєва С. О. Психологія та педагогіка : підруч. [для студ. вищ. навч. закл. непедагогічного профілю традиційної та дист. форм навч.] / С. О. Сисоєва, Т. Б. Поясок. – [2-ге вид, доп., випр.]. – Кременчук : ПП Щербатих О. В., 2008. – 532 с.

214. Сисоєва С. О. Теоретичні і методичні основи підготовки вчителя до формування творчої особистості учня : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Сисоєва Світлана Олександрівна. – К., 1997. – 428 с.

215. Скоропад І. С. Виявлення мотивації навчання студента – складова діагностики його знань / І. С. Скоропад // Ефективність і нові форми діагностики рівня підготовки фахівців у ВНЗ : матеріали наук.-метод. конф., 2004 р. : тези доп. – Львів : Вид-во Львів. комерц. акад., 2004. – С. 99–103.

216. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі : навч. посіб. / З. І. Слєпкань. – К. : Вища школа, 2005. – 239 с.

217. Словник-довідник з професійної педагогіки / [ред.-упоряд. А. В. Семенова]. – Одеса : Пальміра, 2006. – 272 с.

218. Солдатенко М. М. Деякі особливості самостійної пізнавальної діяльності майбутнього вчителя / М. М. Солдатенко // Науковий вісник Миколаївського державного університету : зб. наук. праць. – Вип. 20 : Педагогічні науки. – Том 1 / за заг. ред. В. Д. Будака, О. М. Пехоти. – Миколаїв : МДУ, 2008. – С. 20–26.

219. Сорочинська В. Є. Організація роботи соціального педагога : навч. посіб. / В. Є. Сорочинська. – К. : Кондор, 2005. – 198 с.

220. Социальная педагогика : Курс лекций : учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений] / [Галагузова Ю. Н., Штинова Г. Н., Тищенко Е. Я. и др.] ; под. общ. ред. М. А. Галагузовой. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 416 с.

221. Социальная педагогика : учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений] / под ред. В. А. Никитина. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 272 с.

222. Соціальна педагогіка : мала енциклопедія / [за заг. ред. проф. І. Д. Звереві]. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 336 с.

223. Соціальна педагогіка : підруч. / [Капська А. Й., Міщик Л. І., Зайцева З. І., Безпалько О. В. та ін.] ; за ред. А. Й. Капської. – [2-е вид.] . – К. : Центр навч. літ-ри, 2003. – 256 с.

224. Соціальна педагогіка : теорія і технології : підруч. / [Алексєєнко Т. Ф., Басюк Т. П., Безпалько О. В. та ін.] ; за ред. І. Д. Звереві. – К. : Центр навч. літ-ри, 2006. – 316 с.

225. Соціальна робота / соціальна педагогіка (понятійно-термінологічний словник) / [під заг. ред. І. Д. Зверєвої]. – К. : Етносфера, 1994. – 119 с.
226. Соціальна робота : технологічний аспект : навч. посіб. / [Капська А. Й., Безпалько О. В., Вайнола Р. Х., Вакуленко О. В. та ін.] ; за ред. А. Й. Капської. – К. : Центр навч. літ-ри, 2004. – 352 с.
227. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. / [Зверєва І. Д., Безпалько О. В., Марченко С. Я. та ін.] : за ред. І. Д. Зверєвої, Г. М. Лактіонової. – К. : Науковий світ, 2003. – 233 с.
228. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. / [І. Д. Зверєва, О. В. Безпалько, С. Я. Харченко та ін.] ; заг. ред. : І. Д. Зверєвої, Г. М. Лактіонової. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 256 с.
229. Соціолого-педагогічний словник / [за ред. В. В. Радула]. – К. : „ЕксОб”, 2004. – 304 с.
230. Спиркин А. Г. Философия : учеб. / А. Г. Спиркин. – М. : Гайдарики, 2000. – 816 с.
231. Стельмахович М. Г. Народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – К. : Радянська школа, 1985. – 312 с.
232. Стрельнікова Н. М. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної роботи з батьками учнів / Н. М. Стрельнікова // Проблеми формування сучасного вчителя у вищій педагогічній школі. Шляхи підвищення пізнавальної активності студентів педагогічного навчального закладу : наук.-метод. зб. / [упор. і за заг. ред.. Астаф'євої М. М.]. – Ніжин, НДПУ, 1999. – С. 52–56.
233. Стрельнікова Н. М. Професійна готовність майбутніх учителів до співпраці з батьками школярів / Н. М. Стрельнікова // Наукові записки НДУ ім. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2004. – № 4. – С. 83–85.
234. Стрижак С. В. Науково-методичні основи професійної підготовки майбутнього вчителя природничих дисциплін у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / С. В. Стрижак. – Полтава, 2005. – 22 с.

235. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка / В. О. Сухомлинський. – К., 1978. – 267 с.
236. Сухомлинський В. О. Народження громадянина / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1970. – 288 с.
237. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори : [в 5 т.]. – К. : Радянська школа, 1976. – Т. 2. – С. 419–654.
238. Сущенко А. В. Гуманізація педагогічної діяльності вчителя : [наук.-метод. посіб.] / А. В. Сущенко. – Запоріжжя : Прем'єр, 2003. – 222 с.
239. Сущенко А. В. Перспективные проблемы внепрограмного образования и профессиональное самовоспитание / [А. В. Сущенко ; за ред. Л. Л. Товажнянського, О. Г. Романовського]// Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: збірник наукових праць. – Харків : НТУ «Харківський політехнічний інститут», 2002. – Т. 2. – С. 401–408.
240. Тарасенко Г. С. Аксіологічний підхід до інтеграції мистецьких дисциплін у контексті гуманітаризації вищої освіти [Електронний ресурс] / Г. С. Тарасенко, Б. І. Нестерович. – Режим доступу : <http://studentam.net.ua/content/view/7360/97>.
241. Тверезовська Н. Сутність та зміст поняття „педагогічні умови” / Н. Тверезовська, Л. Філіппова // Нова педагогічна думка. – 2009. – № 3. – С. 90–92.
242. Теория социальной работы : учеб. / под ред. Е. И. Холостовой. – М., 1998. – 334 с.
243. Теорії і методи соціальної роботи : підруч. [для студ. вищих навч. закл.] / за ред. Т. В. Семигіної, І. І. Миговича. – К. : Академвидав, 2005. – 328 с.
244. Терновець О. М. Соціальне сирітство як предмет міждисциплінарного дослідження [Електронний ресурс] / О. М. Терновець // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2012. – № 5 (240), Ч. I. – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vlush/Ped/2012_5_2/index.htm.

245. Тетерский С. В. Введение в социальную работу : учеб. пособие / С. В. Тетерский. – М. : Академический Проект, 2000. – 496 с.

246. Технологии социальной работы : учеб. / под общ. ред. проф. Е. И. Холостовой. – М. : ИНФРА-М, 2001. – 400 с. – (Серия «Высшее образование»).

247. Технології соціально-педагогічної роботи / за заг. ред. А. Й. Капської. – К., 2000. – 372 с.

248. Титаренко В. Я. Семья и формирование личности / В. Я. Титаренко. – М. : Мысль, 1987. – 352 с.

249. Троцко Г. В. Професійно-педагогічна підготовка студентів до виховної роботи в школі / Г. В. Троцко. – Харків : ХДПУ, 1995. – 241 с.

250. Троцко Г. В. Теоретичні і методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04; 13.00.01 / Троцко Ганна Володимирівна. – Харків, 1996. – 421 с.

251. Трубавіна І. М. Зміст та форми просвітницької роботи з батьками / І. М. Трубавіна / Науково-методичні матеріали для працівників соціальних служб, учителів, соціальних педагогів, студентів педагогічних вузів. – К. : УДЦССМ, 2000. – 88 с.

252. Трубавіна І. М. Методи вивчення сім'ї : наук.-метод. матеріали / Трубавіна І. М., Бугаєць Н. А. ; за ред. І. М. Трубавіної. – Харків : УДЦССМ, 2001. – 68 с.

253. Трубавіна І. М. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю : навч. посіб. / І. М. Трубавіна. – К. : ДЦССМ, 2002. – 132 с.

254. Трубавіна І. М. Шляхи удосконалення підготовки майбутніх учителів до соціально-педагогічної роботи з сім'єю / І. М. Трубавіна // Педагогіка та психологія : зб. наук. праць. – Харків : ХДПУ, 2000. – Вип. 16. – С. 33–40.

255. Тунтуєва С. В. Соціально-педагогічна реабілітація жінок, постраждалих від насильства в сім'ї : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня

канд. пед. наук : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка” / С. В. Тунтуєва. – Луганськ, 2012. – 22 с.

256. Тюптя Л. Т. Соціальна робота : теорія і практика : навч. посіб. / Тюптя Л. Т., Іванова І. Б. – [2-ге вид., перероб. і доп.]. – К. : Знання, 2008. – 574 с.

257. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори / К. Д. Ушинський. – К. : Радянська школа, 1949. – 418 с.

258. Филипчук В. С. Спілкування як соціально-педагогічна взаємодія : навч.-довідковий посіб. / В. С. Филипчук. – Чернівці : Рута, 2001. – 96 с.

259. Фирсов М. В. Теория социальной работы : учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений] / Фирсов М. В., Студенова Е. Г. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 432 с.

260. Філософський словник / [за ред. В. І. Шинкарука]. – К., 1986. – 800 с.

261. Філософський словник соціальних термінів / [за ред. В. П. Андрущенко]. – Київ – Харків, 2002. – 670 с.

262. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. [для студ. вищих пед. закл. освіти] / М. М. Фіцула. – К. : Академія, 2000. – 544 с.

263. Харчев А. Г. Исследования семьи : на пороге нового этапа / А. Г. Харчев // Социс. – 1986. – № 3. – С. 25–28.

264. Хлебнікова Т. М. Ділова гра як метод активного навчання педагога : навч.-метод. посіб. [для викладачів, слухачів ІПО, директорів шкіл, керівників РУО] / Т. М. Хлебнікова. – Харків : Основа, 2005. – 80 с.

265. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич. – К. : Магістр-S, 1998. – 200 с.

266. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / Л. О. Хомич. – К., 1999. – 38 с.

267. Хомич Л. О. Сучасні види педагогічних практик / Л. О. Хомич // Шлях освіти. – 1999. – № 4. – С. 4–8.

268. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Хоружа Людмила Леонідівна. – К., 2004. – 412 с.

269. Цыбулько Г. Я. Формирование у будущих учителей готовности к развитию ученического самоуправления : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Г. Я. Цыбулько. – Славянск, 1999. – 235 с.

270. Чайка В. М. Формирование готовности будущего учителя к педагогическому анализу (на материале подготовке учителя начальной школы): дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Чайка Владимир Мирославович. – К., 1990. – 193 с.

271. Чгонив К. Е. Семья, дети, школа / К. Е. Чгонив, Г. М. Миньковский. – М. : Юрид. лит., 1989. – 448 с.

272. Чобітько М. Г. Педагогічна освіта : особистісний підхід / М. Г. Чобітько // Педагогічний процес : теорія і практика : наук. вид. – К. : ЕКМО, 2003. – Вип. 1. – С. 124–137.

273. Чобітько М. Г. Самовдосконалення студентів – майбутніх учителів – у процесі особистісно орієнтованої професійної підготовки / М. Г. Чобітько // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 1 (42). – С. 57–69.

274. Шанскова Т. І. Соціально орієнтована підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи з батьками : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Шанскова Т. І. – Житомир, 2002. – 221 с.

275. Шарапов О. Д. Економічна кібернетика : навч. посіб. / Шарапов О. Д., Дербенцев В. Д., Семьонов Д. Є. – К. : КНЕУ, 2004. – 231 с.

276. Шарапова О. В. Педагогічні умови комплексної корекції девіантної поведінки молодших школярів : автореф. дис. на здобуття ступеня кан. пед. наук : спец. 13.00.07 „Теорія та методика виховання ” / О. В. Шарапова. – К., 2003. – 23 с.

277. Шахов В. І. Базова педагогічна освіта майбутнього вчителя : загальнопедагогічний аспект : [моногр.] / В. І. Шахов. – Вінниця, 2007. – 383 с.

278. Шахрай В. М. Технології соціальної роботи : навч. посіб. / Шахрай В. М. – К. : Центр навч. літ-ри, 2006. – 464 с.

279. Шевнюк О. Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя : теорія і практика : [моногр.] / О. Л. Шевнюк. – К. : Ред. відділу НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 232 с.

280. Шевців З. М. Основи соціально-педагогічної діяльності : навч. посіб. [Електронний ресурс] / З. М. Шевців. – К., 2012. – 248 с. – Режим доступу : <http://pidruchniki.ws/1516111742974/pedagog>.

281. Шестопалюк О. В. Розвиток громадянської компетентності майбутніх учителів : [моногр.] / О. В. Шестопалюк. – Вінниця : Консоль, 2009. – 312 с.

282. Шквир О. Л. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва : [моногр.] / О. Л. Шквир. – Хмельницький : ХГПА, 2006. – 180 с.

283. Шоробура І. М. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Хмельницька обл. / ред. рада вид. : В. Г. Кремень (гол.) [та ін.] ; редкол. тому : О. М. Завальнюк (гол.) [та ін.]. – К. : Знання України, 2010. – 447 с.

284. Шоробура І. М. Теоретичні аспекти соціально-педагогічної роботи / І. М. Шоробура, М. М. Ворник // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький : ХГПА, 2011. – Вип. 9. – С. 371–375.

285. Шубович М. М. Подготовка студентов вуза к социально-педагогической деятельности с семьей как фактор профессионального становления социального работника : дисс. ... кан. пед. наук : 13.00.08 / Шубович М. М. – Ульяновск, 2003. – 263 с.

286. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : навч. посіб. / П. М. Щербань. – К. : Вища школа, 2004. – 207 с.

287. Щербань П. М. Національне виховання в сім'ї / Петро Миколайович Щербань. – К. : Культурол, 2000. – 260 с.
288. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.
289. Яковенко В. С. Дитина-сирота: розвиток, виховання, усиновлення / В. С. Яковенко. – К., 2007. – 171 с.
290. Яремчук Н. А. Підготовка студентів класичного університету до виховної діяльності у загальноосвітній школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / Н. Я. Яремчук. – Вінниця, 2007. – 20 с.
291. Ambert A. M. The Effect of Children on Parents / A. M. Ambert. – N.Y. : The Haworth Press, 2001. – 239 p.
292. Barnard K. E. Assessment of Parent-Child Interaction. Handbook of Early Child Intervention / Barnard K. E., Kelly J.F. – Cambridge : Cambridge University Press, 1990. – P. 278–302.
293. Popenoe D. Disturbing the Nest: Family Change and Decline in Modern Societies / Popenoe David // Aldene de Gruyler. – N.Y., 1988. – P. 321.
294. Whitefield L. Education for Family Life. Some New Policies for Child Care / Whitefield L. – Toronto : Hodder & Stroughton, 1979. – P. 267–285.
295. Yogman M. W. Observations on the Father-Infant Relationship / Yogman M. W. – Boston : Brown & Co, 1982. – P. 49–57.

ДОДАТКИ

Додаток А

Контрольні завдання для перевірки готовності студентів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями за когнітивним критерієм:

Блок I

1. Подайте визначення поняття “сім'ї” як чинника соціалізації особистості, соціального інституту, малої соціальної групи.
2. Охарактеризуйте типологію сімей за різними ознаками.
3. Поняття “асоціальної сім'ї” у психолого-педагогічній літературі.
4. Охарактеризуйте психологічний клімат сімей різного типу.
5. Проаналізуйте функції сімей у сучасному суспільстві.
6. Обґрунтуйте функціональність асоціальних сімей у соціумі.
7. Проаналізуйте стилі виховання у сім'ї молодшого школяра.
8. Психолого-педагогічна культура сім'ї – це... Як психолого-педагогічна культура батьків відображається на вихованні молодшого школяра?
9. Значення культури спілкування батьків у вихованні молодшого школяра.

Блок II

1. Розкрийте сутність соціально-педагогічної роботи учителя початкової школи з асоціальними сім'ями.
2. Визначте мету соціально-педагогічної роботи учителя початкової школи з асоціальними сім'ями.
3. Охарактеризуйте суб'єкти та об'єкти соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями та їх взаємозв'язок.
4. Перелічіть основні принципи соціально-педагогічної роботи. Обґрунтуйте принципи соціально-педагогічної роботи учителя початкової школи з асоціальними сім'ями.
5. Перелічіть функції соціально-педагогічної роботи учителя початкової школи та дайте їх повну характеристику.

6. Дайте визначення поняття “метод соціально-педагогічної роботи”. Назвіть основні методи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.
7. Які, на Вашу думку, методи доцільно застосовувати вчителю початкової школи під час соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями?
8. Які законодавчі та нормативно-правові документи, що регламентують соціально-педагогічну роботу вчителя початкової школи, Ви можете назвати?
9. Охарактеризуйте специфіку соціально-педагогічної роботи вчителя початкової школи з асоціальними сім'ями.

Додаток Б

Завдання для визначення готовності студентів до соціально-педагогічної роботи за репродуктивно-діяльнісним та творчо-пошуковим критеріями

1. На основі спостережень під час педагогічної практики складіть характеристику “важкого” учня.
2. На основі спостережень під час педагогічної практики складіть карту сім’ї учня.
3. Аналізуючи діяльність учителя під час проходження практики, охарактеризуйте специфіку його соціально-педагогічної роботи.
4. Запропонуйте форми соціально-педагогічної роботи з сім’ями асоціального типу.
5. Які методи Ви б застосували під час соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями? Чому?
6. Розробіть проект “Соціально-педагогічний супровід асоціальних сімей учителем початкової школи”.
7. Розробіть презентацію “Соціальний захист дітей з асоціальних сімей в умовах початкової школи”.
8. Сформулюйте цілі соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями.
9. Сформулюйте напрями соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями.
10. Наведіть приклад бесіди з учнем, у якого прослідковується відхилення від норм поведінки.
11. Як би Ви вирішили конфліктну ситуацію між учнями в класі?
12. Якого змісту була б Ваша бесіда з батьками учня, який, проживаючи в незадовільних умовах, постійно конфліктує з однолітками, не виконує домашніх завдань.
13. Запропонуйте план виховного заходу “Сімейне свято”, “Культура спілкування у сім’ї” (можливий власний варіант).

14. Запропонуйте тренінг чи рольову гру, яка сприяла б покращенню стосунків між членами асоціальної сім'ї.
15. Запропонуйте варіант батьківських зборів у початковій школі.
16. Наведіть декілька варіантів проблемних ситуацій між батьками та дітьми із асоціальних сімей чи дітьми із подібних сімей та їх однокласниками, назвіть шляхи їх вирішення.

Додаток В

**Анкета для учителів початкових класів з метою з'ясування
актуальності та основних проблем, що виникають при здійсненні
соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями**

Шановний респонденте!

1. Чи вважаєте Ви за доцільне здійснення соціально-педагогічної роботи вчителем початкової школи?
2. Чи часто Вам доводиться працювати з проблемними сім'ями?
3. Чи вдається Вам самостійно вивчати особистість учня та його сім'ю, чи звертаєтесь за допомогою до шкільного психолога, соціального педагога та ін.?
4. Чи часто доводиться Вам надавати консультацію батькам з питань виховання учнів?
5. Які проблеми найчастіше хвилюють батьків під час консультацій?
6. Чи доводилося Вам співпрацювати з соціальними службами, правоохоронними органами та іншими громадськими організаціями з метою впливу на асоціальні сім'ї?
7. Які напрями соціально-педагогічної роботи учителя початкової школи з асоціальними сім'ями Ви можете назвати?
8. Чи вважаєте Ви себе достатньо готовими до соціально-педагогічної роботи із сім'ями з асоціальним типом поведінки?
9. Які, на Вашу думку, напрями підготовки майбутніх учителів початкових класів необхідно вдосконалити чи запровадити для успішного здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями у початковій школі?

Щиро дякуємо за співпрацю!

Додаток Д

Анкета для вчителів початкових класів з метою аналізу перевірки знань, умінь та навичок організації соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями

Шановний респонденте!

Анкетування проводиться з метою аналізу перевірки знань, умінь та навичок організації соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями у початковій школі. Просимо надати вичерпні відповіді (необхідне підкреслити або дописати):

1. Поняття “соціально-педагогічна робота з асоціальними сім'ями” Ви розумієте як ...
2. Чи вважаєте Ви доцільним здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями учителем початкових класів?
3. Які нормативно-правові документи Ви можете назвати, що регламентують соціально-педагогічну роботу вчителя початкової школи?
4. Перелічіть основні принципи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями ...
5. Соціально-педагогічну роботу з асоціальними сім'ями Ви здійснюєте, керуючись індивідуальним підходом чи орієнтуючись на загальну аудиторію?
6. Для здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями Ви знаходите час:
 - систематично;
 - фрагментарно;
 - дуже рідко.
7. Сформулюйте основні напрями соціально-педагогічної роботи учителя початкової школи з асоціальними сім'ями.
8. Наведіть приклади найефективніших, на Вашу думку, форм та методів соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

9. Працями яких відомих дослідників у галузі соціально-педагогічної діяльності Ви керуєтесь у своїй роботі?
10. Яким чином соціально-педагогічна робота з асоціальними сім'ями відображена у позакласних заходах?
11. Чим, на Вашу думку, зумовлені труднощі соціально-педагогічної роботи вчителя початкової школи з асоціальними сім'ями?

Ваш стаж роботи

Освіта

Який навчальний заклад закінчили

Щиро вдячні за співпрацю!

Додаток Ж

Програма спецкурсу**“Основи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями”**

Метою введення спецкурсу є формування у майбутніх учителів початкових класів професійно-особистісних якостей, а також достатніх знань, умінь і навичок щодо здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями.

Завдання спецкурсу:

- розширити знання студентів щодо становища асоціальних сімей, їх функціональних можливостей, виховного потенціалу, соціально-педагогічний патронат у системі педагогічної освіти, законодавче забезпечення захисту сімей в Україні;

- сформувати у студентів уміння і навички організації та реалізації соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями у навчально-виховному процесі початкової школи з позиції соціально-педагогічного впливу на виховання та розвиток молодших школярів з різних типів сімей, активізувати пошук відповідних форм та методів співпраці з асоціальними сім’ями;

- розвивати прагнення студентів до іноваційності, креативності та саморозвитку у процесі соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями.

Спецкурс “Основи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім’ями” розрахований на 36 годин (1 кредит ECTS), з яких аудиторних – 24 год, (лекційних – 14 год., практичних – 10 год.), самостійна робота студентів – 12 год.

Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин			
	денна форма			
	Усього	у тому числі		
		Л	П	С. Р.
1	2	3	4	5
Модуль 1				
Змістовий модуль 1. Концептуальні засади розвитку та ролі сім'ї у вихованні молодшого школяра				
Тема 1. Сім'я як життєдайний осередок сучасного суспільства	2	2		
Тема 2. Сім'я – першооснова розвитку підростаючого покоління. Функціональні та виховні можливості сучасних сімей.	4		2	2
Тема 3. Виховний потенціал сучасних сімей	4	2		2
Разом за змістовим модулем 1	10	4	2	4
Змістовий модуль 2. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями				
Тема 4. Теоретичні основи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, основні поняття та категорії	4	2	2	
Тема 5. Соціально-педагогічної роботи вчителя початкових класів з асоціальними сім'ями	6	4		2
Тема 6. Основні напрями соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями	4		2	2
Тема 7. Просвітницька робота як напрям соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями	4		2	2

Продовження таблиці Ж.1.

Тема 8. Особливості соціально-педагогічної роботи майбутніх учителів початкових класів з молодшими школярами із асоціальних сімей	8	4	2	2
Разом за змістовим модулем 2	26	10	8	8
Усього годин	36	14	10	12

Змістовий блок лекцій

Змістовий модуль 1. Концептуальні засади розвитку та ролі сім'ї у вихованні молодшого школяра.

Тема 1. Сім'я як життєдайний осередок сучасного суспільства (2 год.)

Психолого-педагогічні підходи до визначення поняття “сім'я”. Структура сім'ї. Типологія сімей (за демографічною ознакою, виховним потенціалом, авторитарністю влади, за якістю внутрішніх та зовнішніх меж тощо). Класифікаційні ознаки сімей. Параметри характеристик сучасних сімей. Поняття “асоціальної сім'ї” у сучасному суспільстві. Становище асоціальних сімей. Роль та значення асоціальних сімей у становленні та розвитку молодшого школяра.

Тема 2. Виховний потенціал сучасних сімей (2 год.)

Психологічний клімат сім'ї. Вплив сімейного мікроклімату на процес соціалізації молодшого школяра, його світосприйняття. Функції та ролі сучасних сімей у суспільстві. Функціональні можливості асоціальних сімей за нових соціокультурних умов. Стилi і тактики сімейного виховання, їх позитивний і негативний вплив на виховання молодшого школяра. Виховний потенціал сучасних сімей та виховні можливості асоціальних сімей у суспільстві.

Література:

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї : курс лекцій / О. І. Бондарчук. – К. : МАУП, 2001. – 96 с.
3. Власова О. І. Педагогічна психологія : навч. посіб. / О. І. Власова. – К. : Либідь, 2005. – 400 с.
4. Волкова Н. П. Педагогіка : [посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / Н. П. Волкова. – К. : Академія, 2002. – 576 с.
5. Галузяк В. М. Педагогіка : навч. посіб. / Галузяк В. М., Сметанський М. І., Шахов В. І. – [2-е вид., випр. і доп.]. – Вінниця : Книга-Вега, 2003. – 416 с.
6. Енциклопедія батьківства : посібник з сімейного виховання / [авт. кол. ; за заг ред. Є. І. Коваленко, С. В. Кириленко]. – К. : КНТ, 2008. – 592 с.
7. Енциклопедія освіти / [гол. ред. В. Г.Кремень ; Акад. пед. наук України]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
8. Закон України „Про вищу освіту” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>.
9. Закон України „Про загальну середню освіту” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/651-14>.
10. Закон України „Про Освіту” [Електронний ресурс] – Режим доступу : www.osvita.org.ua/pravo/law_00/part_1-3.html.
11. Закон України „Про охорону дитинства” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2402-14>.
12. Закон України „Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю в Україні” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2558-14>.
13. Капська А. Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) / Капська А. Й., Безпалько О. В., Вайнола Р. Х. – К. , 2002. – 164 с.

14. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навч. посіб. / Н. Є. Мойсеюк. – [5-е вид., доп. і перер.]. – К., 2007. – 656 с.
15. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підруч. / С. О. Сисоєва. – К. : Міленіум, 2006. – 346 с.
16. Соціальна педагогіка : підруч. / [Капська А. Й., Міщик Л. І., Зайцева З. І., Безпалько О. В. та ін.] ; за ред. А. Й. Капської. – [2-е вид.] . – К. : Центр навч. літ-ри, 2003. – 256 с.
17. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. / [Зверєва І. Д., Безпалько О. В., Марченко С. Я. та ін.] : за ред. І. Д. Зверєвої, Г. М. Лактіонової. – К. : Науковий світ, 2003. – 233 с.
18. Соціолого-педагогічний словник / [за ред. В. В. Радула]. – К. : „ЕксОб”, 2004. – 304 с.
19. Шевців З. М. Основи соціально-педагогічної : навч. посіб. [Електронний ресурс] / З. М. Шевців. – К., 2012. – 248 с. – Режим доступу : <http://pidruchniki.ws/1516111742974/pedagog>.
20. Щербань П. М. Національне виховання в сім'ї / Петро Миколайович Щербань. – К. : Культурол, 2000. – 260 с.

Змістовий модуль 2. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Тема 3. Теоретичні основи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, основні поняття та категорії (2 год.)

Соціально-педагогічна робота як підвид соціально-педагогічної діяльності. Наукові підходи до визначення мети соціально-педагогічної роботи. Основні принципи соціально-педагогічної роботи майбутнього вчителя початкових класів. Характеристика функцій соціально-педагогічної роботи та їх змістова роль у роботі вчителя початкової школи з асоціальними сім'ями. Класифікація методів соціально-педагогічної роботи. Педагогічні та

психологічні методи у практиці соціально-педагогічної взаємодії учителя початкових класів та сім'ї учня.

Тема 4. Соціально-педагогічна робота майбутніх учителів початкових класів з асоціальними сім'ями (4 год.)

Актуальність соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями. Основні напрями соціально-педагогічної роботи вчителя початкових класів з асоціальними сім'ями: вивчення колективу учнів та їх сімей; вивчення сім'ї учня (методи: карта сім'ї молодшого школяра, анкетування учнів та їх батьків, спостереження за поведінкою учня та функціонуванням сім'ї, відвідування асоціальної сім'ї, індивідуальні бесіди з учнями та їх батьками); планування та форми просвітницької роботи з батьками учнів; корекційна робота вчителя з асоціальними сім'ями; співпраця вчителя з психологічними та соціальними службами.

Тема 5. Особливості соціально-педагогічної роботи майбутніх учителів початкових класів з молодшими школярами із асоціальних сімей (4 год.)

Фактори несприятливого впливу сім'ї на особистість молодшого школяра. Напрями соціально-педагогічної роботи вчителя початкових класів з молодшими школярами із асоціальних сімей: 1) психолого-педагогічна допомога учням із асоціальних сімей, настанова учня на позитивний лад з метою відчувати себе потрібним у суспільному житті (бесіди, рисункова методика “Я і моя сім'я”, методи переконування, навіювання та ін.); залучення молодшого школяра до активної діяльності у шкільних та позашкільних заходах (ігри, змагання, конкурси, вистави); “наближення до прекрасного” (екскурсії на природу, походи в музеї, театри, ознайомлення з національними традиціями, творами мистецтва тощо); 2) організація та принципи соціально спрямованої виховної роботи з молодшими школярами (принцип цілепокладання, принцип гуманізації, принцип індивідуального підходу,

принцип систематичності та єдності попереджуючих та виховних педагогічних заходів).

Література:

1. Алексєєнко Т. Ф. Формування компетентності молодії сім'ї у вихованні дитини та подоланні конфліктів / Т. Ф. Алексєєнко // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2006. – № 4. – С. 39–44.
2. Ахмадєєв А. А. Соціальна адаптація в контексте сємьи: соціальнo-фiлософський аналіз / А. А. Ахмадєєв, А. А. Ширяєва. – Уфа : БГУ, 2001. – 102 с.
3. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навч. посіб. / Безпалько О. В. – К. : Центр навч. літ-ри, 2003. – 134 с.
4. Бугаєць Н. А. Особливості підготовки майбутніх учителів до взаємодії з сім'єю / Н. А. Бугаєць // Гуманістично спрямований виховний процес і становлення особистості (Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді) : зб. наук. праць. – К. : ВІРА Інсайт, 2001. – С. 43–49.
5. Василькова Ю. В. Соціальна педагогіка / Василькова Ю. В., Василькова Т. А. – М. : ИЦ Академия, 2000. – 440 с.
6. Василькова Ю. В. Соціальна педагогіка / Василькова Ю. В., Василькова Т. А. – М. : ИЦ Академия, 2000. – 440 с.
7. Зайченко І. В. Педагогіка : навч. посіб. [для студ. вищих пед. закладів] / Іван Васильович Зайченко. – [2-е вид.]. – К. : Освіта України, КТН, 2008. – 528 с.
8. Капська А. Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) / Капська А. Й., Безпалько О. В., Вайнола Р. Х. – К. , 2002. – 164 с.
9. Конвенція про права дитини [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_021.
10. Консультування сім'ї : метод. поради для консультування батьків / за ред. В. Г. Постового. – К. : ДЦССМ, 2003. – Ч. 2. – 303 с.

11. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : [моногр.] / Тамара Володимирівна Кравченко. – К. : Фенікс, 2009. – 416 с.
12. Краснова Н. П. Методика роботи соціального педагога : [навч. посіб.] для студ. пед. ун-ту / Н. П. Краснова, Л. П. Харченко. – Луганськ : Луганський держ. педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка, 2001. – Ч. 2. – 112 с.
13. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. / В. І. Лозова, Г. В. Троцько / Харк. Держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – [2-е вид., випр. і доп.]. – Харків : ОВС, 2002. – 400 с.
14. Макаренко А. С. Книга для батьків. Лекції про виховання / А. С. Макаренко. – К. : Радянська школа, 1972. – 335 с.
15. Національна програма „Діти України” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/63/96>.
16. Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини на 2006-2016 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ditky.org/index.php?option=com_content&view=article&id=59:q.
17. Невмержицький О. А. Співпраця з батьками : посіб. / О. А. Невмержицький. – К. : Гнозис, 2005. – 265 с.
18. Постовий В. Г. Сім'я і школа : проблеми виховання дітей : посіб. / В. Г. Постовий, О. А. Невмержицький. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – 356 с.
19. Практикум з педагогіки : навч. посіб. / [за заг. ред. О. А. Дубасенюк, А. В. Іванченка]. – [вид 2-ге, доп. і перероб.]. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 483 с.
20. Програма формування педагогічної культури батьків / [О. Л. Хромова, Т. Ф. Алексеєнко, О. М. Докукіна та ін.] ; за ред. Постового В. Г. – К., 2003. – 108 с.
21. Рудь М. В. Соціально-педагогічна робота в загальноосвітній школі : навч.-метод. посіб. [для студ. вищих навч. закл.] / М. В. Рудь. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 254 с.

22. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової школи : посіб. [для вчителів і методистів початкового навчання] / О. Я. Савченко. – [2-ге вид.]. – К. : Богданова А. М., 2009. – 226 с.

23. Трубавіна І. М. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю : навч. посіб. / І. М. Трубавіна. – К. : ДЦССМ, 2002. – 132 с.

Зміст практичних занять

Практичне заняття 1 (2 год.)

Тема. Сім'я – першооснова розвитку підростаючого покоління. Функціональні та виховні можливості сучасних сімей.

Мета: ознайомити студентів з поняттям “асоціальна сім'я”, її характеристики та роль у становленні молодшого школяра; поглибити знання студентів щодо психологічного клімату сімей, їх функціональних і виховних можливостей.

Форми проведення: обговорення, дискусія, проблемні ситуації.

Зміст роботи:

1. Обговорити основні положення теми: поняття “сім'я”, типологія сімей, класифікаційні ознаки і параметри сімей, психологічний клімат і функції сім'ї, стилі сімейного виховання.

2. Навчити студентів виявляти основні ознаки позитивного та негативного клімату у сім'ї. Навести приклади способу життя асоціальних сімей у соціумі. Допомогти студентам усвідомити наслідки негативного мікроклімату асоціальних сімей.

3. Розкрити функції та ролі сучасних сімей у суспільстві. Визначити функціональні можливості асоціальних сімей.

4. Проаналізувати стилі сімейного виховання та визначити стилі виховання у різних типах проблемних сімей.

5. Розв'язування проблемних ситуацій.

Підсумки заняття:

- Роль сім'ї у процесі соціалізації молодшого школяра...
- Що сприятиме підвищенню виховного потенціалу асоціальних сімей?
- Як розширити функціональні можливості асоціальних сімей у сучасному суспільстві ?

Завдання для самостійної роботи:

1. Дослідити проблеми виникнення асоціальних сімей та їх негативний вплив на оточуючих.
2. Обґрунтувати заходи щодо запобігання виникнення асоціальних сімей у суспільстві.
3. Проаналізувати думки А. Макаренка та В. Сухомлинського щодо негативного батьківського авторитету.
4. Розробити тренінг для формування позитивного психологічного мікроклімату у сім'ї.

Практичне заняття 2 (2 год.)

Тема: Теоретичні основи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, основні поняття та категорії.

Мета: поглибити знання студентів щодо теоретичних основ соціальної та соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями; навчити студентів реалізовувати функції та методи у соціально-педагогічній роботі з асоціальними сім'ями.

Форми проведення: дискусія (робота в групах, дебати), рольова гра, проблемні ситуації.

Зміст роботи:

1. Обговорення основних теоретичних положень соціально-педагогічної роботи: поняття, методи, функції, принципи.
2. Уточнити та обґрунтувати основні методи та принципи соціально-педагогічної роботи вчителя початкових класів з асоціальними сім'ями.

3. Розв'язування проблемних ситуацій.

4. Рольова гра.

Підсумки заняття:

- Запропонуйте власні принципи здійснення соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.
- Які соціально-педагогічні методи Ви вважаєте найдієвішими у роботі вчителя початкової школи із сім'ями молодших школярів?

Завдання для самостійної роботи:

1. Підготуйте реферативне повідомлення про процес становлення соціально-педагогічної роботи в Україні.
2. Розробіть та охарактеризуйте основні принципи соціально-педагогічної роботи вчителя початкової школи з асоціальними сім'ями.
3. Визначіть власні методи роботи з різними типами сімей.
4. Розробіть тренінг взаємодії учителя та проблемної сім'ї учня.

Практичне заняття 3 (2 год.)

Тема: Основні напрями соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Мета: сформувати у студентів уміння та навички роботи з батьками із асоціальних сімей.

Форми проведення: “мозковий штурм”, розв'язування педагогічних задач.

Зміст роботи:

1. Обґрунтувати основні напрями роботи учителя початкових класів з асоціальними сім'ями.
2. Проаналізувати методи вивчення сім'ї молодшого школяра (карта сім'ї, анкетування, спостереження тощо) та придумати власні.
3. Запропонувати форми корекційної роботи учителя початкової школи з асоціальними сім'ями.

4. Вивчити методи роботи соціальної та психологічної служби школи, державних соціальних установ щодо попередження та подолання негативної поведінки в сім'ї.

4. Розв'язування педагогічних задач.

Підсумки заняття:

- Охарактеризуйте основні напрями роботи вчителя початкових класів з асоціальними сім'ями
- Які методи вивчення сім'ї застосовують у педагогічній науці?
- У чому полягає корекційна робота вчителя початкових класів з асоціальними сім'ями?
- Які методи роботи соціально-психологічної служби школи та державних соціальних установ можна застосувати в роботі з асоціальними сім'ями?

Завдання для самостійної роботи:

1. Розробіть власний метод вивчення сім'ї учня.
2. Охарактеризуйте відвідування проблемної сім'ї учня (Ваша поведінка, стиль спілкування, наслідки).
3. Підготуйте характеристику корекційної роботи педагога з асоціальною сім'єю.
4. Розробіть орієнтовну тематику корекційних індивідуальних та групових занять, складіть конспект одного з них.
5. Вивчіть зміст роботи соціальної служби школи та простежте наслідки її реалізації.

Практичне заняття 4 (2 год.)

Тема. Просвітницька робота як напрям соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Мета: сформувати знання студентів з проблеми педагогічної культури батьків та культури їх спілкування.

Форми проведення: дискусія, тренінг.

Зміст роботи:

1. Актуалізація проблеми педагогічної культури та культури спілкування батьків молодших школярів.
2. Аналіз “Програми педагогічної культури сім’ї” (за Г. Постовим).
3. Вивчити сім’ї з різним рівнем педагогічної культури та охарактеризувати відповідну взаємодію батьки-діти.
4. Сутність мистецтва спілкування та його роль у комунікативних процесах сім’ї та соціуму.
5. Проведення тренінгу.

Підсумки заняття:

- У чому полягає психолого-педагогічна культура сім’ї?
- Основні форми просвітницької роботи з батьками учнів щодо підвищення їх культурного рівня.
- У чому полягає мистецтво спілкування вчителя початкових класів з асоціальними сім’ями?

Завдання для самостійної роботи:

1. Опрацювати “Програму педагогічної культури сім’ї” (за Г. Постовим).
Внести власні пропозиції щодо підвищення психолого-педагогічної культури сім’ї.
2. Проаналізувати причини низького рівня педагогічної культури батьків.
3. Розробити план батьківських зборів нетрадиційного типу.
4. Розробити рекомендації щодо підвищення рівня педагогічної культури та культури спілкування різного типу сімей.

Практичне заняття 5 (2 год.)

Тема: Основні напрями соціально-педагогічної роботи з молодшими школярами з асоціальних сімей.

Мета: сформувати у студентів уміння та навички роботи з молодшими школярами із асоціальних сімей.

Форми проведення: “мозковий штурм”, ділова гра, соціально-педагогічні задачі.

Зміст роботи:

1. Охарактеризувати основні напрями соціально-педагогічної роботи вчителя початкових класів з молодшими школярами із асоціальних сімей.
2. Розробити заходи щодо психолого-педагогічної допомоги учневі як наряду соціально-педагогічної роботи.
3. Розв’язування соціально-педагогічних задач.
4. Ділова гра.

Підсумки заняття:

- Як Ви розумієте поняття “психолого-педагогічна допомога молодшим школярам як напрям соціально-педагогічної роботи?”
- Які методи психолого-педагогічної допомоги Ви б застосували під час соціально-педагогічної роботи з молодшими школярами?
- Визначте основні принципи виховної роботи з учнями із асоціальних сімей.
- Які методи соціально-виховного впливу на особистість молодшого школяра Ви можете назвати?

Завдання для самостійної роботи:

1. Під час педагогічної практики простежте за учнями із проблемних сімей і дайте їм повну характеристику.
2. Підготуйте інформаційне (реферативне) повідомлення про наслідки негативної емоційної атмосфери в сім’ї на психіку молодшого школяра.
3. Розробіть план та зміст проведення індивідуальних бесід з батьками молодших школярів із асоціальних сімей.

4. Розробіть орієнтовну тематику виховних годин з молодшими школярами. Запропонуйте розгорнутий конспект однієї з них і доберіть відповідні джерела.

Додаток И

Карта сім'ї молодшого школяра (за Ю. Васильковою)

1. П. І. П. дитини
2. В якому класі навчається.....
3. Вік дитини.....
4. Домашня адреса.....
5. П. І. П. батьків.....
- 5.1. Вік батьків.....
- 5.2. Освіта батьків.....
- 5.3. Місце роботи, посада батьків.....
- 5.4. Скільки років існує сім'я.....
6. Вид сім'ї: повна; неповна; материнська; альтернативна (юридично не оформлені відносини); багатодітна.
7. Склад сім'ї: мати; батько; бабуся; дідусь; сини (вік); доньки (вік); інші члени сім'ї
8. Дохід на одного члена сім'ї
9. Житлові умови (непридатна для проживання квартира, кімната в гуртожитку та ін.).
10. Сімейний клімат:
 - 10.1. Позитивний
 - 10.2. Суперечливий
 - 10.3. Неблагополучний через:
 - Спадкові хвороби
 - Конфлікти, скандали в сім'ї
 - Шкідливі звички
 - Притягнення до кримінальної відповідальності
 - Алкоголізм
 - Наркотична залежність
 - Токсикоманія
 - Інше

11. Психолого-педагогічна культура батьків (високий, середній, низький рівень)

12. Як Ви можете оцінити свої вміння (високий, середній, низький рівень):

- знати інтереси та нахили дітей;
- застосовувати педагогічні знання на практиці;
- враховувати у вихованні дітей вікові особливості;
- об'єктивно аналізувати ситуації, які виникають у сім'ї;
- аналізувати мотиви поведінки;
- схиляти дитину до відвертості;
- ставити мету виховання;
- знаходити адекватні для віку засоби виховного впливу на свою

дитину.

13. Наявність допомоги сім'ї у вихованні дітей з боку школи: (якщо є, то яка; немає; не знаю).

14. Стан здоров'я дитини –

15. Оцінка ролі дитини в сім'ї:

- враховують її думку;
- дитина не заробляє, значить, права голосу не має;
- ніколи над цим не задумувались.

16. Рівень морального виховання дитини (високий, середній, низький)

17. Самооцінка дитини (висока, низька, адекватна)

18. Поведінка на заняттях

19. Чим захоплюється Ваша дитина?

20. Чи вважаєте Ви, що в школі має працювати соціальний педагог, який знає і розуміє проблеми конкретної сім'ї і здатний надати практичну допомогу у формуванні особистості дитини?

21. Хто із членів сім'ї має найбільший вплив на формування особистості дитини?

22. Якої конкретної допомоги в даний час потребує ваша сім'я:

- матеріальної;
- медичної;
- допомоги соціального педагога;
- допомоги психолога;
- іншої допомоги.

23. Ви розумієте свою дитину, вона отримує від Вас необхідну допомогу?

24. Ви розумієте проблеми своєї дитини, але не можете надати допомоги у вирішенні ...

25. Ви перестали ладнати зі своєю дитиною, це проявляється у формі –

26. Ви читаєте спеціальну літературу, яка допомагає вам виховувати дітей ?

27. Ви не читаєте літератури, яка може допомогти у вихованні дітей ...

28. Які, на Ваш погляд, зустрічаються помилки у формуванні особистості дитини з боку школи ?

29. Які Ви робите помилки, прорахунки у вихованні дитини ?

30. Вам заважає у вихованні дітей:

- недостатнє знання сімейної педагогіки;
- сімейні неблагополуччя;
- нестача вільного часу;
- відсутність єдиних вимог у вихованні;
- інші причини.

31. Із наведених недоліків перерахуйте ті, які в тій чи тій мірі характерні для дитини (в сильній, середній, слабкій, не характерні)

- егоїзм;
- корисливість;
- жорстокість;
- лінь;
- неухважність;

- жадібність;
- безвідповідальність;
- несамотійність;
- небажання відвідувати школу.

Додаток К

Анкета № 1 для батьків з метою визначення взаємин у сім'ї

(за Ю. Васильковою).

1. Ви вважаєте взаємини у вашій сім'ї:
 - а) дуже хорошими; б) хорошими; в) не дуже хорошими; г) поганими; д) не дуже поганими.
2. Чи вважаєте Ви свою родину дружним сімейним колективом?
 - а) так; б) не зовсім; в) ні.
3. Які сімейні традиції сприяють зміцненню вашої сім'ї ? (перелічіть)
4. Як часто ваша сім'я збирається разом?
 - а) щодня; б) у вихідні дні; в) рідко.
5. Що робить ваша сім'я, зібравшись разом?
 - а) вирішує спільно сімейні проблеми;
 - б) займається сімейно-побутовою працею;
 - в) працює на присадибній ділянці;
 - г) разом проводите дозвілля, дивитесь телепередачі;
 - д) обговорюєте питання навчання дітей;
 - е) ділитись враженнями про прожитий день, про свої успіхи і невдачі;
 - є) кожний займається своєю справою;
 - ж) напишіть свій варіант...
6. Чи бувають у вашій сім'ї сварки, конфлікти?
 - а) так; б) часто; в) іноді; г) рідко; д) ні.
7. Чим обумовлені сварки, конфлікти?
 - а) непорозумінням між членами сім'ї;
 - б) порушенням етики взаємин (брутальність, невірність, неповага та ін.);
 - в) відмовою брати участь у сімейних справах, турботах;
 - г) розбіжностями в питаннях виховання дітей;
 - д) зловживання алкоголем;
 - е) іншими обставинами (вказіть якими).
8. Які способи вирішення моральних конфліктів у вашій сім'ї?

- а) примирення;
- б) обговорення ситуації й ухвалення обопільного рішення;
- в) припинення конфліктів на якийсь час;
- г) звернення за допомогою до інших людей (батьків, сусідів, друзів, учителів);
- д) конфлікти практично не вирішуються, мають затяжний характер.

9. Чи бувають діти свідками або учасниками сімейних конфліктів між дорослими?

- а) так, б) ні, в) іноді.

10. Як реагують діти на сімейні конфлікти?

- а) переживають, плачуть;
- б) стають на сторону одного з батьків;
- в) намагаються помирити;
- г) ідуть з дому;
- д) замикаються в собі;
- е) відносяться байдуже;
- є) стають злими, некерованими;
- ж) намагаються знайти підтримку в інших людей.

11. Що ви хочете зробити для зміцнення сімейно-побутових відносин і поліпшення мікроклімату у вашій сім'ї?

**Анкета № 2 для батьків з метою вивчення умов життя і виховання
молодших школярів [127]**

Блок I

1. Чи самостійно виконує дитина домашні завдання ?
2. Чи прагне вона краще навчатися ?
3. Чи дотримується режиму дня ?
4. Чи має постійні доручення в сім'ї ?
5. Чи відвідуєте ви разом із дитиною кіно, цирк, вистави, чи ходите на лижні прогулянки ?
6. Чи граєте з дитиною в настільні ігри ?
7. Чи піддається дитина вихованню ?
8. Чи нагороджуєте ви дитину за позитивні вчинки ?

Блок II

1. Які методи у виховній роботі ви використовуєте найчастіше (вимогливість, переконання, покарання, заохочення) ?
2. Чи дотримується ваша родина єдності у вихованні дитини (так, ні, інколи) ?
3. Які види заохочення ви використовуєте у вихованні (словесна похвала, схвалення гарного вчинку всім сімейним колективом, заохочення у вигляді нової книжки, іграшки) ?
4. Чи караєте ви дитину фізично (так, ні, іноді) ?
5. Чи позитивно впливає на дитину обраний вами спосіб впливу (так, ні, не завжди) ?
6. Чи довіряє вам дитина, чи ділиться своїми секретами (так, ні, іноді) ?
7. Чи намагаєтеся ви контролювати свою власну поведінку заради виховання дитини (так, не завжди, ні) ?

Додаток Л

Анкета для учнів “Ти і твої батьки”**для визначення емоційної атмосфери у сім’ї (за В. Постовим)**

(потрібне підкреслити чи доповнити)

1. Який склад твоєї сім’ї? (бабуся, мати, вітчим, брат, дідусь, батько, мачуха, сестра)
2. Чи пишаєшся ти своїми батьками? (так, частково, іноді)
3. Як проводиш своє дозвілля? (займаюсь у гуртку, займаюсь спортом (у секції), відвідую кіно чи театр, читаю художню та іншу літературу, навчаюсь у музичній школі, дивлюся телепередачі, спілкуюсь з друзями)
4. Як ти проводиш вільний час з батьками? (відвідуємо кінотеатр, ходимо в театр, відвідуємо виставки, музеї, разом виїжджаємо за місто, працюємо на дачній ділянці, їдемо до родичів у село, не буваємо разом)
5. Чи висловлюєш ти свої погляди на способи розв’язання сімейних проблем? (так, інколи, мене не питають)
6. Чи прислухаються до тебе твої батьки? (так, інколи, ніколи)
7. Чи знаєш ти сімейний бюджет? (так, ні)
8. Чим цікавляться твої батьки? (спорт, шахи, футбол, хокей, теніс, література, музика.....)
9. Чи є у твоїх батьків хобі? (збирають монети, марки, колекціонують картини, вишивають, в’яжуть, шиють)
10. Чи ділишся ти зі своїми батьками таємницями? (так, ні, інколи)
11. Чи довіряєш ти своїм батькам? (так, ні)
12. Чи є улюблені квіти у твоєї матері? Які? Яким твоїм подарунком батьки були найбільше задоволені? (букет квітів, щось виготовлене своїми руками, добрі оцінки у щоденнику, гарна поведінка)
13. Чи цікавишся ти, як справи на роботі у батьків? (так, ні)
14. Чи діляться батьки з тобою своїми таємницями? (так, ні)
15. Чи діляться батьки з тобою своїми проблемами? (так, ні)

16. Як часто ти проводиш своє дозвілля з батьками? (один день на тиждень, один раз на місяць, один раз на півроку, майже завжди, ніколи)

17. Чому не проводиш дозвілля з батьками? (не цікаво, у батьків немає часу, я занадто перевантажений, різні інтереси...)

Додаток М

Анкета № 1 для батьків з метою визначення рівня їх педагогічної культури

1. Ви виховуєте свою дитину за допомогою:
 - а) знань, отриманих від своїх батьків;
 - б) методів, набутих життєвим досвідом;
 - в) психолого-педагогічної літератури;
 - г) порад педагога та психолога школи;
 - д) інше.
2. Якими педагогічними методами Ви керуєтесь у вихованні власної дитини?
 - а) власним прикладом;
 - б) заохоченням;
 - в) роз'ясненням;
 - г) схваленням;
 - д) покаранням та іншими.
3. Яка Ваша участь у шкільному житті дитини?
 - а) активно беру участь у всіх заходах;
 - б) іноді цікавлюсь;
 - в) не беру участі у подібних заходах.
4. Чи охоче Ви співпрацюєте з класним керівником вашої дитини з питань навчання та виховання?
 - а) часто звертаємось за порадами;
 - б) інколи обмінюємось інформацією;
 - в) прислухаємось до загальних порад педагога;
 - г) користуємось власним досвідом.
5. Якими способами Ви отримуєте знання щодо психолого-педагогічної культури батьків?
 - а) із засобів масової інформації;
 - б) за допомогою психолого-педагогічної літератури;

- в) завдяки просвітницькій роботі школи;
- г) з інших джерел.

Анкета № 2 для батьків “Ваш стиль виховання” (за Т. Жаровцевою).

Поданий тест допоможе визначити стиль взаємостосунків у сім’ї, тому необхідно відверто відповідати на запропоновані запитання.

1. Ви зосереджено обмірковуєте важливу проблему, а дитина переслідує Вас запитаннями. Ви:

- а) пропонуєте їй зайнятися іншою справою, щоб не заважала;
- б) будете відповідати коротко і просто, нехай і неправильно;
- в) постараетесь задовольнити її допитливість, хоча для цього доведеться відірватися від своїх думок.

2. Дитина “взяла” якусь Вашу річ і відмовляється в цьому зізнатися. Ви покараєте її, а потім з’ясується, що вона не винна. Ви самі поклали річ в інше місце. Ви:

- а) будете мовчати, щоб не підривати свого авторитету;
- б) повідомите, що річ знайшлася, а більше й обговорювати нема чого;
- в) попросите пробачення у дитини, пояснивши, що й дорослі іноді помиляються.

3. Дитина заявляє, що новорічну ніч хотіла б провести разом з Вами за святковим столом. Ваша реакція:

- а) це абсолютно виключено: маленькі діти повинні спати;
- б) безумовно, вона для цього ще дуже мала, але заради свята можна відступити від правил;

в) Ви будете намагатися переконати малюка в тому, що Дід Мороз лише тим дітям приносить подарунки, які сплять.

4. Дитина взяла участь у прибиранні квартири, але не стільки допомагає, скільки заважає. Зненацька вона розбила коштовну вазу, порізала скалками і заплакала. Ви:

- а) спересердя дасте їй потиличника. І нема чого плакати – сама винна;

б) іншого разу обійдеться без її допомоги; нехай кожний займається своєю справою;

в) обробите рану, заспокоїте дитину, разом приберете скалки і скажете дитині, що треба бути більш уважною.

5. Дитина сказала лайливе слово, яке вона почула у дворі. Ваша реакція:

а) це треба забороняти одразу. Покарання тут необхідне, а спілкування з дітьми з двору треба заборонити;

б) усі ми знаємо такі слова – нічого страшного. Не треба надавати цьому значення;

в) не будете карати дитину, але без зайвих емоцій поясните, що це не дуже приємно. Ніхто у Вашій сім'ї так не говорить.

6. У дитячих іграх Ваша дитина часто програє одноліткам. Ви вирішили:

а) необхідні інтенсивно розвивальні заняття, інакше дитина ризикує залишитися без друзів і ніколи не буде встигати;

б) все одно вона найкраща! А інших ще дожене, для всього свій час;

в) у Вашої дитини є свої переваги. Треба постаратися їх розвинути.

7. Сусіди поскаржились, що шумні ігри Вашої дитини не дають їм спокою. Ви:

а) відчуваєте себе незручно, вибачаєтесь. Винуватця буде покарано;

б) хіба можна очікувати від малюка повної тиші? Ці сусіди дуже вимогливі;

в) обіцяєте сусідам додержуватись тиші. А в розпал бурхливої гри зупиняєте дитину, нагадуєте, що не всім подобається її активність.

8. Малюк готовий годинами сидіти перед телевізором. Ваша реакція:

а) Ви самі обираєте передачі, які він буде дивитися;

б) якщо Ви побачите, що показують щось недоречне – вимикаєте телевізор;

в) бувають пізнавальні та розважальні програми, але треба дотримуватись міри.

9. Малюк заявляє, що хотів би стати вихователем дитячого садка, Ви:

а) намагаєтесь пояснити йому, що робота вихователя оплачується дуже скромно і краще обрати іншу професію;

б) ніяк не реагуєте: адже дитячі бажання такі мінливі;

в) затіваєте гру в дитячий садок, причому малюк може взяти на себе роль вихователя, Ви ж згодні й на роль дитини.

10. Ваш знайомий з гордістю розповідає про успіхи своєї дитини, Ви:

а) відразу починаєте роздумувати, що потрібно зробити, щоб його перевершити;

б) зате Ви своєму купили модну обновку;

в) цікавитесь, як вдалося досягти таких успіхів, – на позитивних прикладах корисно повчитись.

11. Тілесні покарання неприпустимі. Ви вважаєте:

а) що ляпанець потиличник – це не тілесні покарання, іноді така міра навіть корисна;

б) якщо дуже розсердитесь, то можете дати волю рукам, але частіше обмежуєтесь іншими методами;

в) ударити слабого – це приниження для сильного. Ви ніколи не станете так принижуватися.

Результати: якщо серед відповідей переважають ті, які відзначені буквою А, то стиль виховання можна назвати швидше авторитарним. Ви всьому знаєте ціну, любите порядок і чекаєте цього від дитини. Вам хотілося б, щоб у своєму житті вона примножила Ваші досягнення і уникла Ваших помилок. Ймовірно, спочатку такий стиль виховання виправданий, адже малюк справді має потребу в постійному керівництві. Тільки не перестарайтесь у суворості. Виявляйте гнучкість у міру дорослішання дитини.

Сьогодні вона, швидше за все, слухняна і демонструє деякі успіхи, хоча це і коштує Вам чималих зусиль і нервів. Але якщо поступово не пом'якшувати виховних впливів, то ваш авторитет згодом буде втрачений, хоча дитина і не знайде повної самостійності й ініціативи. Але ж їй потрібно буде прожити власне життя, а не покращений варіант Вашого.

Якщо переважають відповіді Б, то такий стиль виховання можна назвати ліберально-потуральним. Ви любите свою дитину, але у Вас занадто багато своїх проблем, щоб серйозно сприймати ще й її проблеми. Задумайтесь: чи досить уваги ви приділяєте вихованню? Адже далеко не з усіма своїми турботами дитина може справитись сама.

Перевага відповідей В свідчить про те, що у вашій родині прийнятий демократичний стиль виховання. Ви не просто любите свою дитину, але і поважаєте її особистість, що формується. Правда, про особистість у справжньому розумінні говорити поки що передчасно. Дитині необхідно ще багато чого освоїти під вашим керівництвом. Отже, не переоцінюйте її можливостей, інакше є ризик скотитися до потуранського стилю.

Якщо серед Ваших відповідей не переважає якась одна категорія, то йдеться, ймовірно, про суперечливий стиль виховання, коли відсутні чіткі принципи і поведінка батьків диктується миттєвим настроєм. Постарайтесь зрозуміти, якою Ви все-таки хочете бачити свою дитину, і домагайтесь цього послідовно. Інакше мети не буде досягнуто.

Анкета № 3 для батьків з метою визначення їх ставлення до дитини

(за А. Варгою та В. Століним)

1. Я завжди співчуваю своїй дитині.
2. Я вважаю своїм обов'язком знати все, про що думає моя дитина.
3. Я поважаю свою дитину.
4. Мені здається, що поведінка моєї дитини значно відрізняється від норми.
5. Потрібно більше тримати дитину осторонь від життєвих проблем, якщо вони її травмують.
6. Я відчуваю до дитини почуття прихильності.
7. Добрі батьки відгороджують дитину від труднощів життя.
8. Моя дитина часто неприємна мені.
9. Я завжди намагаюся допомогти своїй дитині.

10. Бувають випадки, коли знущання над дитиною приносить їй велику користь.
11. Я відчуваю досаду в ставленні до своєї дитини.
12. Моя дитина нічого не досягне в житті.
13. Я вважаю, що чужі діти потішаються над моєю дитиною.
14. Моя дитина часто чинить так, що заслуговує тільки на презирство.
15. Для свого віку моя дитина трішки незріла.
16. Моя дитина поводить себе ганебно, щоб допекти мені.
17. Моя дитина всмоктує в себе все погане, мов губка.
18. Мою дитину важко навчити гарних манер, як не намагайся.
19. Дитину слід держати в жорстких рамках, тоді з неї виросте порядна людина.
20. Я люблю, коли друзі моєї дитини приходять до нас у будинок.
21. Я беру участь у житті моєї дитини.
22. До моєї дитини “липне” все погане.
23. Моя дитина не досягне успіху в житті.
24. Коли в компанії знайомих говорять про дітей, мені трішки соромно, що моя дитина не така розумна та здібна, як би я хотів.
25. Я жалію свою дитину.
26. Коли я порівнюю свою дитину з її однолітками, вони мені здаються більш дорослими і за поведінкою, і за судженнями.
27. Я із задоволенням проводжу зі своєю дитиною свій вільний час.
28. Я часто шкодую про те, що моя дитина росте і стає дорослою.
29. Я часто ловлю себе на ворожому ставленні до дитини.
30. Я мрію про те, щоб моя дитина досягла всього того, що мені не вдалося в житті.
31. Батьки повинні підлаштовуватись до дитини, а не тільки вимагати цього від неї.
32. Я намагаюся виконувати всі побажання своєї дитини.
33. Під час прийняття сімейних рішень слід враховувати думку дитини.

34. Я дуже цікавлюся життям своєї дитини.
35. У конфлікті з дитиною я часто визнаю, що вона має рацію.
36. Діти рано дізнаються, що батьки можуть помилятися.
37. Я завжди рахуюсь із думкою дитини.
38. Я відчуваю до дитини дружні почуття.
39. Основна причина примх моєї дитини – егоїзм, упертість та лінощі.
40. Неможливо нормально відпочити, якщо проводити відпустку разом з дитиною.
41. Найголовніше, щоб у дитини було спокійне дитинство.
42. Іноді мені здається, що моя дитина не здатна ні на що добре.
43. Я розділяю захоплення моєї дитини.
44. Моя дитина може вивести з себе будь-кого.
45. Я розумію засмучення своєї дитини.
46. Моя дитина часто дратує мене.
47. Виховання дитини – суцільне нервування.
48. Суворі дисципліна в дитинстві розвиває сильний характер.
49. Я не довіряю своїй дитині.
50. За суворе виховання діти дякують потім.
51. Іноді мені здається, що ненавиджу свою дитину.
52. У моєї дитини більше недоліків, ніж достоїнств.
53. Я розділяю інтереси своєї дитини.
54. Моя дитина не в змозі зробити щось самостійно, а якщо й зробить, то обов'язково не так.
55. Моя дитина зростає непристосованою до життя.
56. Моя дитина подобається мені такою, якою вона є.
57. Я пильно стежу за станом здоров'я моєї дитини.
58. Нерідко я захоплююся своєю дитиною.
59. Дитина не повинна мати таємниць від батьків.
60. Я невисокої думки про здібності моєї дитини і не приховую цього від неї.

61. Хотілося б, щоб дитина дружила з дітьми, які подобаються її батькам.

Обробка результатів:

1. Прийняття – знедолення: 3, 4, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 20, 23, 24, 26, 27, 29, 33, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 52, 53, 55, 56, 60.
2. Образ соціально бажаної поведінки: 6, 9, 21, 25, 31, 34, 35, 36.
3. Симбіоз: 1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.
4. Авторитарна гіперсоціалізація: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.
5. “Маленький невдалий”: 9, 11, 13, 17, 22, 28, 51, 54, 61.

Порядок підрахунку тестових балів.

Під час підрахунку тестових балів за усіма шкалами враховується відповідь “правильно”.

Високий бал відповідно трактується так:

- знедолення;
- соціальна бажаність, симбіоз;
- гіперсоціалізація;
- інфантилізація.

**Анкета № 4 для батьків з метою виявлення міри турботи до дитини
(за Т. Жаровцевою [72])**

Інструкція: відомо, що багато порушень у розвитку дитини пов'язано з недостатньою увагою до неї батьків. Однак, як вважають психологи і педагоги, надмірна опіка може виявитись небезпечною так само, як і її недостатність. Цей тест допоможе Вам розібратися, наскільки правильною є Ваша виховна позиція. Перед Вами 15 тверджень. На перший погляд може здатися, що не всі вони стосуються виховання. Однак проти кожної фрази відзначте число балів, що відповідають Вашому судженню з цього питання.

“Категорично не згодний” – 1 бал.

“Я не поспішав би з цим погодитися” – 2 бали.

“Це, мабуть, правильно” – 3 бали.

“Цілком правильно, я вважаю саме так” – 4 бали.

1. Батьки повинні передбачати всі проблеми дитини, щоб допомогти їй подолати.
2. Для доброї матері досить спілкування тільки з власною родиною.
3. Маленьку дитину варто завжди міцно тримати під час купання, щоб вона не впала і не забилася.
4. Коли дитина робить те, що зобов'язана, вона перебуває на правильному шляху і завдяки цьому буде щасливою.
5. Добре, якщо дитина займається спортом. Але спортивними єдиноборствами їй займатися не варто, тому що це може спричинити фізичне каліцтво і порушення психіки.
6. Виховання – це важка праця.
7. У дитини не повинно бути таємниць від батьків.
8. Якщо мати не справляється зі своїми обов'язками стосовно дітей, це, швидше за все, означає, що батько погано виконує свої обов'язки з утримання сім'ї.

9. Материнська любов не може бути надмірною: любов'ю дитини не зіпсуєш.
10. Батьки повинні відгороджувати дитину від негативів життя.
11. Не слід привчати дитину до рутинної домашньої роботи, щоб вона не втратила інтересу до будь-якої роботи.
12. Якби мати не керувала будинком, чоловіком, дітьми, все відбувалося б менш організовано.
13. У раціоні сім'ї все смачне і корисне повинно в першу чергу діставатися дитині.
14. Кращий захист від інфекційних захворювань – обмеження контактів з навколишніми.
15. Батьки повинні активно впливати на те, кого з однолітків дитина вибирає собі в друзі.

Обробка результатів:

Якщо ви набрали понад 40 балів, то Вашу сім'ю, ймовірно, всього, можна назвати дітоцентристською. Тобто інтереси дитини – головний мотив вашої поведінки. Така позиція гідна схвалення. Однак у вас вона трохи загострена, цю річ педагоги і психологи називають надмірною опікою. У подібних сім'ях дорослі все виконують за дитину, прагнуть відгородити її від уявних небезпек, змушують суворо дотримуватися їхніх вимог, суджень, настроїв. У результаті в дитини формується пасивна залежність від батьків, що з дорослішанням все більш перешкоджає особистісному зростанню. Вам варто було б більше довіряти своїй дитині, вірити в неї, прислухатися до її власних інтересів, адже правильно сказано: “Виховувати дітей – значить учити їх обходитися без нас”.

Від 25 до 40 балів. Вашій дитині не загрожує перспектива стати розпещеною, оскільки Ви приділяєте їй достатню, але не надмірну увагу. Постарайтесь зберегти цей рівень відносин.

Якщо Ви набрали менше 25 балів, то Ви явно недооцінюєте себе як вихователя, занадто покладаєтесь на випадок і сприятливий збіг обставин. Проблеми в ділових і подружніх взаєминах часто відволікають Вашу увагу від дитини. А вона має право сподіватися від Вас на більшу участь і турботу!

**Анкета № 5 для батьків з метою виявлення міри любові до дитини
(за Т. Жаровцевою [72])**

За допомогою поданих тверджень можна визначити та оцінити ставлення батьків до дитини. Якщо Ви погоджуєтесь з поданими твердженнями, поставте собі один бал. Якщо не згодні – балів не ставте. Відповівши на всі запитання, підрахуйте загальну суму балів.

1. Подорослішавши, дитина неминуче зіткнеться в житті з труднощами, тому обов'язок батьків – до пори її від них оберігати.
2. Іноді трохи шкода, що дитина виросте і стане дорослою: адже вона така мила у свої дитячі роки.
3. Якщо дитина говорить неправду, то вона, швидше за все, не обманює, а просто фантазує вголос.
4. Сучасні шкільні програми надто складні.
5. Мати повинна служити свого роду емоційним буфером між дитиною і батьком, тому що батькам взагалі властива зайва суворість.
6. Якщо дитина зайнялася чимось корисним, але успіху не досягла, її все одно треба похвалити за зусилля.
7. Наївна безпосердність – це, швидше, достоїнство дитячого віку, ніж недолік.
8. Ваша дитина могла б досягти великого успіху у навчанні, якби вчителі ставились до неї більш доброзичливо.
9. У кожної дитини є свої достоїнства, що набагато важливіше недоліків.
10. Коли батько і мати розходяться в оцінці поведінки дитини, краще прислухатись до думки матері, оскільки жінки – природжені вихователі.

11. У дитинстві заняття спортом потрібні не стільки заради високих досягнень, скільки заради загального фізичного розвитку.
12. За сімейним столом кращі шматки повинні діставатися дітям.
13. Дитяча неслухняність часто виникає від того, що батьки вимагають від дитини занадто багато.
14. Якщо дитина не любить засинати в темряві, треба поставити біля її ліжка нічний світильник.
15. Багато дитячих витівок зумовлені негативним впливом ровесників.

Обробка результатів:

12-15 балів.

Якщо цю суму набрав батько: у своєму ставленні до дитини Ви значною мірою розділяєте материнську позицію. Це, з одного боку, непогано, тому що сприяє єдності Вашої батьківської стратегії. Однак Ви недооцінюєте традиційну чоловічу роль у вихованні. Ваша вимогливість до дитини частіше буває продиктована вашим настроєм, ніж її поведінкою. Задумайтесь: чи повною мірою Ви стимулюєте розумовий, емоційний, фізичний розвиток дитини. Ймовірно, дещо більше доброзичливої вимогливості з Вашого боку піде їй тільки на користь.

Якщо цю суму набрала мати: Ви використовуєте типово жіночий підхід до виховання, наповнений любов'ю і турботою. Не забувайте тільки, що загострення такого підходу згодом викличе недостатню самостійність дитини, оскільки їй потрібно у своєму житті не тільки радувати вас, але і багато чого вирішувати самій.

Якщо батько і мати набрали 9-12 балів, то таку позицію можна назвати проміжною, позбавлену крайностей. Цей підхід корисний тим, що страхує від усяких надмірностей. Проте задумайтесь, чи не має тут місця емоційній відстороненості? Уважніше придивіться до своєї дитини, до її проблем, чи не сподівається вона від Вас на більшу участь?

Менше 8 балів.

Батько: Ви дотримуетесь традиційно чоловічих цінностей у вихованні, хочете бачити свою дитину особистістю. Ваші вимоги й оцінки служать могутнім стимулом її досягнення. Постарайтесь тільки не завищувати цих вимог, не будьте занадто суворим суддею.

Мати: Ви віддаєте перевагу здебільшого чоловічому стилю виховання, Ваша любов до дитини поєднується з досить високими вимогами до неї. Ваші цілі виправдані, але досягти їх могли б успішніше за рахунок м'якості і заохочення.

Додаток Н

Проекти волонтерського руху Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, реалізовані студентами факультету “Початкової освіти та філології”.

Метою реалізації проекту “Подаруй тепло” є збір теплих речей для дітей, проведення виховних заходів, забав, ігор. У процесі діяльності передбачено: проведення зустрічей студентів та школярів шкіл-інтернатів, дітей з обмеженими можливостями; організація казкових, ігрових розваг з школярами; створення банку речей та їх роздача дітям-сиротам; проведення уроків добра “Міркуймо разом”, “Спілкуємось відверто”, “Людина-добротворець: уроки життя”.

Проект “Арт-лікар” проводився на базі Хмельницької обласної лікарні разом з волонтерською організацією “Молодість не байдужа” та кафедрою трудового навчання Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Студенти вирішили відвідувати хворих дітей і проводити з ними уроки художньої праці, адже спілкування та художня терапія, як доведено лікарями, мають величезний вплив на емоційний стан дітей та сприяють їх швидшому одужанню. На заняттях діти ознайомлювалися з різними видами декоративно-прикладного мистецтва, дивились мультфільми, спілкувались зі студентами академії. З величезним задоволенням до співпраці приєднувались батьки, які раділи, дивлячись на те, як їхні діти забували про хвороби і просто насолоджувались життям. Завданням проекту визначено – покращити емоційний стан дітей, сприяти швидшому одужанню, забезпечити набуття студентами навичок роботи з дітьми та виховати у студентів почуття милосердя, доброти, співчуття, що і вдалося досягти у процесі виконання цього проекту.

Проект “В гостях у казки” передбачав відвідування дітей у дитячих центрах, будинках, лікарнях, куди студенти з’являлися у вигляді казкових героїв. Студенти ставили сценки, проводили різноманітні конкурси та свята, організували збір канцелярського приладдя, яке потім було передано в дитячі

будинки та лікарні. Майбутнім учителям вдалося розробити програми, скласти казки, адаптовані для дітей на засадах гуманної педагогіки; сприяти розвитку фізичного виховання та психологічного здоров'я учасників; підвищити емоційну сферу учасників проекту; навчити дітей з обмеженими фізичними можливостями активізувати внутрішні резерви на подолання чи обмеження проблеми.

Проект “Подаруй дитині книгу” приніс дітям краплину радості, цікавість та любов до літератури, бережне ставлення до книги. Під час реалізації проекту було зібрано 3000 книг та передано вихованцям шкіл-інтернатів та дитячих будинків Хмельниччини. У кожному примірнику студенти залишили найкращі побажання для читачів.

Цікавим і корисним виявився благодійний проект “Посади дерево”, під час проведення якого кожен відчув велику силу змін від маленької справи на благо інших. Цей проект сприяв взаємному продуктивному розвитку всіх його учасників, допоміг побудувати місточки дружби і взаємодопомоги між волонтерами та вихованцями шкіл-інтернатів, виховати майбутніх лідерів серця.

Здійснюючи проект “Фотомить”, студенти виготовили власноруч рамки для фотографій, а дізнавшись про улюблених героїв дітей, – ще й казкові костюми. Після вдалого перевтілення дітей в омріяних героїв зупинили неповторну мить – сфотографували вихованців. Студенти подарували дітям інтернату щасливу мить дитинства, виховали прагнення бути потрібним у суспільстві, творити добро.

Завдання проекту “Шанс на життя” були успішно реалізовані студентами факультету початкового навчання та іноземної філології. Це і допомога безпритульним тваринам, які потребують догляду, забезпечення притулків необхідними продуктами харчування і ліками, а також пробудження в молоді почуття милосердя.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29013,
тел./факс: (0382) 72-09-23, 65-65-52, тел.: 79-53-55, 79-59-45
E-mail: kgpa@ukr.net Код ЄДРПОУ 02138872

18.04.2013 р. № 355/1 На № _____ від _____

Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Ворник Марії Миколаївни
«Підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями»
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Результати дисертаційного дослідження на тему «Підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями» впроваджувалися в навчальний процес Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії протягом 2010–2012 рр.

Матеріали і результати дисертаційного дослідження використовувалися на лекційних, семінарських, практичних заняттях з дисципліни «Основи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями», що сприяло підвищенню рівня необхідних професійних знань, обізнаності студентів про роботу з асоціальними сім'ями та вироблення у них професійних умінь і навичок для подальшої соціально-педагогічної роботи у початковій школі.

Дослідження є достатньо теоретично та експериментально обґрунтованим і в сукупності сприяє покращенню оптимізації навчально-виховного процесу при підготовці педагогічних кадрів.

Проректор з наукової роботи
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії,
доктор педагогічних наук, професор



О.М.Галус



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ
03030, м.Київ, вул. Пирогова, 9
Телефон 486-40-06, Факс 486-58-94

22.04.2013/№ 19/13

На № _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Ворник Марії Миколаївні

«Підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями»

Довідка видана Ворник М.М. про те, що матеріали та результати її дисертаційного дослідження впроваджувалися у діяльність у навчальний процес кафедри педагогіки та методики початкового навчання Інституту педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова протягом 2010–2012 рр.

Ворник М.М. теоретично обґрунтувала та експериментально перевірила спецкурс та модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, наукові положення яких впроваджувалися у навчально-виховний процес при вивченні дисциплін «Соціальна педагогіка», «Соціальна робота».

Результати експерименту довели, що впроваджена модель і спецкурс «Основи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями», сприятимуть формуванню готовності студентів до означеного виду діяльності, вони є ефективними та мають продуктивний вплив на процес професійного становлення студентів.

Довідку видано для подання за місцем захисту дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти.

Директор Інституту
педагогіки і психології



акад. В.І. Бондар



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА
вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300; тел.: (03849) 3-05-13, факс: (03849) 3-07-83, E-mail: post@kpmu.edu.ua

22.04.2013 № 108

На №

від

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації
«Підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями»
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти
ВОРНИК МАРІЇ МИКОЛАЇВНИ

Матеріали та результати дисертаційної роботи Ворник М.М. впроваджувалися в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка впродовж 2010–2012 навчальних років.

Дослідниця розкрила концептуальні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, розробила спецкурс, обґрунтувала модель, визначила зміст, форми та методи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Впровадження наукового дослідження Ворник М.М. у навчально-виховний процес кафедри педагогіки та методик дошкільної і початкової освіти сприяло покращенню оптимізації підготовки педагогічних кадрів.

Проректор
з науково-педагогічної роботи



В.В. Кобильник
В.В. КОБИЛЬНИК



Міністерство освіти і науки України

ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені Володимира Гнатюка

46027, м. Тернопіль, вул. М.Кривоноса, 2, тел. (0352)43-60-02, факс (0352) 43-60-55

№ 566-33/03 від "24" "04" 2013р.
на № _____ від "___" _____ 2013р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Ворник Марії Миколаївни на тему

«Підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Експериментальне дослідження Ворник Марії Миколаївни на тему «Підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями» проводилось протягом 2010–2012 рр. У практику підготовки студентів – майбутніх вчителів початкових класів було впроваджено експериментальну модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями.

Запропонований М.М. Ворник спецкурс та модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями слугуватиме формуванню готовності студентів до означеного виду діяльності та матиме продуктивний вплив на процес професійного становлення студентів. Визначені напрямки соціально-педагогічної роботи та специфіка роботи учителя початкових класів з асоціальними сім'ями сприятиме запобіганню негативного впливу сім'ї на особистість молодшого школяра, корекції внутрішньосімейних стосунків, становленню дитини на шляху її соціалізації, інтеграції асоціальних сімей у сучасні умови розвитку держави.

Довідку видано для подання за місцем захисту дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти.

Директор Інституту педагогіки

Проректор з наукової роботи та міжнародного співробітництва



В.М. Чайка

Б.Б. Буяк



Міністерство освіти і науки України

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

20300, Черкаська обл., м. Умань, вул. Садова, 2, тел. (04744) 5-22-49, факс (04744) 3-45-82, E-mail: udpu@udpu.org.ua
УДПУ р/р 35223004001347, банк одержувача ВДК в Черкас. обл., МФО 854018, Код 02125639

26.04.2013 р. № 865/01

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Ворник Марії Миколаївни

«Підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями»

Довідка видана Ворник М.М. про те, що матеріали та результати її дисертаційного дослідження впроваджувалися у діяльність Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини протягом 2010–2012 навчальних років.

Ворник М.М. теоретично обґрунтувала та експериментально перевірила спецкурс та модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями, наукові положення яких впроваджувалися у навчально-виховний процес факультету початкової освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Результати експерименту переконливо довели, що впроваджена модель і спецкурс “Основи соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями”, сприятимуть формуванню готовності студентів до означеного виду діяльності, вони є ефективними та мають продуктивний вплив на процес професійного становлення студентів.

Довідку видано для подання за місцем захисту дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти.

Проректор
з науково-педагогічної роботи



Т.Д. Кочубей



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

61001, м. Харків, провулок Руставелі, 7, тел/ факс (057) 732-46-30, e-mail hgpa@kharkov.com
Розрахунковий рахунок 35418004002079, 35420003002079, 35422001002079 ГУДКСУ в Харківській області
МФО 851011 Код 02125591

2.04.2013 № 01-12/255/1

на № _____ від _____

Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Ворник Марії Миколаївни
на тему: «Підготовка майбутніх учителів початкових класів
до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями»
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
у навчально-виховний процес
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Результати дисертаційного дослідження на тему «Підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної роботи з асоціальними сім'ями» впроваджувалися в навчальний процес Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради протягом 2010-2012 рр.

Матеріали дисертаційного дослідження, зокрема, використовувалися на лекційних, семінарських, практичних заняттях з дисципліни «Педагогіка», «Методика виховної роботи», що сприяло підвищенню рівня необхідних професійних знань, обізнаності студентів про роботу з сім'ями, які потребують особливої уваги, та вироблення у них професійних умінь і навичок для подальшої соціально-педагогічної роботи у початковій школі.

Теоретичні положення дослідження Ворник М.М. знайшли своє відображення у змісті курсових і дипломних робіт з педагогіки, що сприяло їх фактичному наповненню та фаховій спрямованості.

ПРОРЕКТОР З НАУКОВОЇ РОБОТИ _____ О. СТЕПАНЕЦЬ

