

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
Кафедра дошкільної та початкової освіти

**ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ ВЧИТЕЛЯ  
З ПЕРШОКЛАСНИКАМИ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ  
НА ЗАСАДАХ ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

Кваліфікаційна робота здобувача

освітнього ступеня магістр  
(бакалавр, магістр)

спеціальності 013 Початкова освіта  
(шифр і назва спеціальності)

освітньої програми Початкова освіта.  
Інклюзивна освіта  
(назва освітньої програми)

Саказли Анастасії Іванівни  
(прізвище, ім'я, по батькові здобувача вищої освіти)


Керівник д.п. н., професор Біла О. О.  
(науковий ступінь, вчене звання, прізвище, ініціали)

Рецензент директор ізмаїльського ліцею №16  
з гімназією та початковою школою  
міста Ізмаїл Одеської обл. Каражеков Д. І.  
(науковий ступінь, вчене звання, прізвище, ініціали)

Робота допущена до захисту  
на засіданні кафедри дошкільної  
та початкової освіти  
(назва випускової кафедри)

протокол № 6 від « 4 » січня 2023р.

Завідувач кафедри

К.П.Н., доц. Іванова Д. Г.  
(підпис) (прізвище, ініціали)


Робота пройшла публічний захист

на відкритому засіданні АК

« 24 » « січня » 2023р.

Оцінка відмінно 94  
(за національною шкалою) (ЄКТС) (Кількість балів)

Голова АК

Біла О.О.  
(підпис) (прізвище, ініціали)

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ</b> .....	11
1.1. Гуманізація освітнього процесу в закладах початкової освіти – об’єкт історико-педагогічного вивчення .....	11
1.2. Компонентно-структурний аналіз поняття «першокласник із особливими потребами» .....	22
Висновки до першого розділу .....	25
<b>РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ З УЧНЯМИ ПЕРШОГО КЛАСУ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ</b> .....	27
2.1. Своєрідні особливості педагогічної взаємодії вчителя з учнями першого класу із особливими потребами .....	27
2.2. Методи, форми та засоби педагогічної взаємодії вчителя з батьками першокласників із особливими потребами.....	37
Висновки до другого розділу.....	54
<b>РОЗДІЛ 3. ЗМІСТ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПЕРШОКЛАСНИКАМИ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ НА ЗАСАДАХ ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ</b> .....	57
3.1. Визначення стилів педагогічної взаємодії вчителя з першокласниками із особливими потребами в експериментальних класах .....	57
3.2. Методичні рекомендації з оптимізації процесу педагогічної взаємодії вчителів з першокласниками на засадах гуманної педагогіки .....	67
Висновки до третього розділу.....	69
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	71
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	72
<b>ДОДАТКИ</b> .....	80-90

## ВСТУП

**Актуальність проблеми.** На різних етапах розвитку цивілізованого суспільства представники різних спільнот ніколи не залишалися байдужими до дітей, які мали ті або ті психічні та фізичні особливості.

У зв'язку з цим у соціологічних, психологічних і педагогічних дослідженнях учених минулого та сучасності актуальними залишаються питання щодо визначення необхідних методів, форм і засобів комплексної психолого-педагогічної допомоги, підтримки учнів із особливими потребами.

Загальноновизнано, що порушення фізичного або розумового розвитку дитини вносять значну своєрідність у навчально-виховний процес, особливо на етапі адаптації учнів першого класу до шкільних умов.

Цей факт був зафіксований ще на ранніх етапах розвитку корекційної педагогіки та шкільної практики та знайшов відображення у сучасній педагогічній науці.

Окрім цього, суспільне положення дітей із особливостями в розвитку визначалося сукупністю правил, які виявлялися як у законах вищих органів державної влади та зарубіжжя, так і в актах щодо функціонування державних і приватних закладів загальної середньої освіти, закладів позашкільної й альтернативної освіти.

З розвитком суспільства змінювалося не тільки відношення до його громадян з тими або тими особливостями, змінювалися й критерії щодо визначення їхніх вад і «аномальності». Бо на характер ставлення суспільства до таких людей, встановлення відповідних рамок між описом «норми» і «патології» впливає низка численних факторів, а саме: рівень економічного, політичного, морального, релігійного розвитку суспільства; стан розвитку сфери освіти, і, зокрема, інклюзивної освіти; наявність новітніх досягнень у сфері охорони здоров'я населення; інтенсивність технологічних досягнень, а також у різних галузях науки та культури.

На жаль, як констатують статистичні дані Всесвітньої організації охорони здоров'я, в останні роки спостерігається процес різкого збільшення дітей із особливими потребами. Поряд із цим стан гуманізації, збереження здоров'я, всебічного і гармонійного розвитку цих дітей відстає.

Найпомітніше відставання все ж таки ще виявляється в системі соціального захисту дітей із інвалідністю та дітей із різними особливими освітніми потребами. Ситуація, що склалася, характеризується погіршенням не лише кількісних, а й якісних характеристик, зокрема загостренням проблеми здоров'я. Лише за останні роки захворюваність серед дітей в Україні, яка за різних обставин часто-густо призводить до інвалідності, зросла на 19,2 %. Серед хронічних неінфекційних захворювань домінують психоневрологічні (3328,8 тис. осіб), хвороби нервової системи і органів чуття (1,3 млн. осіб), внаслідок чого в 15 % – 20 % дітей вже підліткового віку спостерігається значне зниження психічної та соціальної адаптації.

Ще на етапі вступу до школи, близько 80 % дітей (навіть за відсутності інвалідності) мають ті чи ті відхилення у стані свого здоров'я, понад 10 % – різний рівень затримки психічного розвитку.

Зазначимо, що незалежно від того, за яких причин дитина, вступаючи в перший клас, стала мати ті або ті особливості в розвитку, на самому початку її навчання у закладі початкової освіти, її супроводжує вчитель, асистент вчителя, батьки та інші.

Через це однією із найважливіших проблем постає саме така, що пов'язана зі специфікою педагогічної взаємодії вчителя з першокласниками, що переважно має бути зорієнтована на створення педагогічно доцільного типу взаємин на засадах гуманізму. Саме такий стиль взаємодії спрямований на покращення освітнього простору закладу початкової освіти для першокласників.

Загальноновизнано (І. Д. Бех, С. У. Гончаренко, О. Я. Савченко), що гуманні відношення, гуманне виховання ґрунтується на системі «суб'єкт-суб'єктних» відношень між дітьми та дорослими, учнем та педагогом,

встановленні психологічного комфорту, атмосфери, у якій особистість відчуває себе захищеною, потрібною.

Як справедливо наголошували науковці минулого (А. С. Макаренко К. Д. Ушинський та ін.) і сучасні (Ш. О. Амонашвілі, І. Д. Бех, С. У. Гончаренко), гуманне ставлення дорослих вихователів – це, насамперед, бережливе відношення до особистості дитини.

Сучасні вчені (І. Д. Бех, І. Н. Зязюн, О. Я. Савченко) засвідчують, що з метою перспективного розвитку системи освіти, гуманне відношення педагога до учнів передбачає впровадження у шкільний процес цілісної гуманної моделі навчання та виховання, що ґрунтується на ідеалі гуманної особистості.

У той самий час, незалежно на наявну сьогодні тенденцію щодо впровадження інклюзивної освіти (Закон України «Про освіту», Державний стандарт початкової освіти, Концепція нової української школи та типові освітні програми початкової освіти), слід звернути увагу й на існуючі у суспільстві полярні стереотипи: «Якщо у дитини є проблеми, то до неї слід ставитися більш лояльно та поблажливо», або, навпаки, її можна «відокремити», «віддалити» від інших. При цьому не завжди беруться до уваги такі показники, як: ступень хвороби; початковий рівень педагогічної культури батьків; соціальна зрілість і готовність дорослого оточення (педагогів, батьків, інших фахівців) до усвідомлення того факту, що, для покращення та педагогічної взаємодії з учнями із особливостями, слід систематично набувати специфічні знання, вміння й навички.

Як констатують учителі-практики, учням із особливими потребами адаптуватися до умов масової школи значно важче, ніж іншим першокласникам. Це позначається на виникненні низки й емоційних проблем. Тому саме вчитель початкової ланки може вплинути на значне покращення перебування таких учнів у школі, удосконалити навчально-виховний процес, стосунки з іншими вчителями, батьками та однолітками.

Відтак, сучасні соціальні реалії вимагають якісно нових дослідницьких підходів до проблеми розуміння та встановлення гуманних взаємовідносин, які покликаний транслювати та формувати педагог на різних етапах взаємодії з молодшими школярами. Вони зумовлені кількома обставинами:

- по-перше, не зважаючи на активне введення в початкових школах інклюзивної освіти, педагоги ще потребують додаткової підготовки у ракурсі реалізації особистісно-орієнтованого підходу до дитини залежно від наявних в ній особливостей;
- по друге, зміни, що відбулись у свідомості людей у зв'язку з визнанням ролі гуманних пріоритетів суспільства, визначають необхідність реалізації наявних можливостей і резервів у цьому напрямку;
- по-третє, актуальність наукового дослідження проблеми формування гуманних взаємовідносин у підсистемах «педагог – учень», «педагог – батьки учня», «педагог – педагог» пов'язана із необхідністю врахування психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку, їхніх можливостей, недоліків і суперечностей у наступному розвитку, що, в свою чергу, стане превентивним кроком у закріпленні в суспільстві деструктивного ставлення та деструктивної традиції «відчуження» від такого контингенту учнів взагалі, та їх нагальних проблем зокрема.

Отже, зважаючи на не достатній теоретичний та практичний рівень розробленості зазначеної проблеми та потребу практики, було обрано тему магістерської роботи: **«Педагогічна взаємодія вчителя з першокласниками із особливими освітніми потребами на засадах гуманізації освітнього процесу»**.

**Мета дослідження** – з'ясувати та систематизувати оптимальні умови створення педагогічної взаємодії вчителя з учнями-першокласниками з особливими потребами на засадах гуманізації освітнього процесу.

**Завдання дослідження:**

1. На основі теоретичного аналізу психолого-педагогічних джерел з'ясувати зміст поняття «першокласник із особливими потребами».
2. Розкрити сутність процесу гуманізації взаємодії педагога з учнями перших класів із особливими потребами.
3. Розробити методичні рекомендації вчителям початкових класів з оптимізації педагогічної взаємодії з учнями із особливими потребами на засадах гуманізації освітнього процесу.

**Об'єкт дослідження** – педагогічна взаємодія вчителя з молодшими школярами.

**Предмет дослідження** – процес гуманізації педагогічної взаємодії вчителя з учнями перших класів із особливими потребами.

**Гіпотеза дослідження** – оптимізація процесу гуманізації педагогічної взаємодії вчителя з учнями перших класів із особливими потребами постане можливою, якщо в умовах закладів початкової освіти своєчасно реалізувати педагогічну діагностику стилів професійної взаємодії вчителя з першокласниками із особливими потребами та їхніми батьками; розробити методичні рекомендації з оптимізації системи підготовки вчителів до педагогічної взаємодії з учнями перших класів і їхніми батьками на засадах гуманної педагогіки.

**Методи дослідження:** теоретичні (теоретичний аналіз нормативно-правових джерел, наукової психолого-педагогічної та методичної літератури); узагальнення педагогічного досвіду; емпіричні (спостереження, педагогічний експеримент); статистичні (математична обробка експериментальних даних).

**Наукова новизна дослідження** полягає в уточненні змісту поняття «педагогічна взаємодія з першокласниками із особливими потребами»;



розробці методичних порад учителям і студентам педагогічних факультетів щодо оптимізації процесу фахової підготовки до педагогічної взаємодії з учнями перших класів і їхніми батьками на засадах гуманної педагогіки в рамках науково-педагогічного проєкту «Інтелект України» (що здійснюється в межах нормативно-правової бази України згідно з чинним законодавством (за спеціально розробленими навчальними планами [35; 36;]).

**Практичне значення** роботи полягає в здійсненні експериментального дослідження, націленого на з'ясування стилів педагогічної взаємодії вчителя з першокласниками із особливими потребами. Комплекс систематизованих методичних матеріалів, що поєднує інструменти педагогічної діагностики та методичні матеріали можуть бути використані на методичних нарадах закладів дошкільної освіти, в системі професійної підготовки інклюзивних педагогів.

**База дослідження:** експериментальну роботу проведено в Ізмаїльському державному гуманітарному університеті та спеціалізованій загальноосвітній школі №16 I-III ступенів з поглибленим вивченням німецької мови міста Ізмаїл Ізмаїльського району Одеської області. Загальний масив учасників експерименту склав 67 осіб, з них: 17 студентів і 50 респондентів загальноосвітньої школи (5 учителів початкової школи, 25 молодших школярів, 20 батьків учнів молодшого шкільного віку).

#### **Результати апробації кваліфікаційної роботи:**

1. Саказли А. І. Імідж соціономіста закладу освіти у контексті сучасних викликів: Вища освіта у міждисциплінарному вимірі: Збірник наукових праць за матеріалами II Міжвузівської науково-практичної конференції (27 березня 2022, присвяченій ювілею д.п.н., професора Н. В. Кічук). Ізмаїл: РВВ ІДГУ. 2022. С. 12-15.

2. Саказли А. І. Проєктування педагогічної діяльності з першокласниками засобами театральної діяльності. Збірник наукових праць за матеріалами II Міжвузівської науково-практичної конференції (27

березня 2022, присвяченій ювілею д.п.н., професора Н. В. Кічук). Ізмаїл: РВВ ІДГУ. 2022. С. 15-18.

3. Саказли А. І. Формування гнучких умінь у вчителів початкової школи в системі неформальної освіти: Програма Міжнародної науково-практичної конференції «Розвиток гнучких умінь (soft skills) у процесі освітньої діяльності: вітчизняний та зарубіжний досвід». Глухів: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. 16 лютого 2022. С. 54.

**Структура роботи.** Кваліфікаційна складається зі вступу, трьох розділів (двох теоретичних розділів і одного практично-методичного), висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаної літератури, у який включено 73 джерела, додатків. У текст введено 6 таблиць. Загальний обсяг роботи становить 90 сторінок друкованого тексту, з них 80 сторінок основного тексту.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

#### 1.1. Гуманізація освітнього процесу в закладах початкової освіти – об’єкт історико-педагогічного вивчення

Загальноновизнано, що будь яка сфера професійної діяльності соціономістів, і, насамперед, сфера педагогічної діяльності, ґрунтується на принципі гуманістичного підходу до людини.

Як зазначають вітчизняні вчені (І. Д. Бех, С. У. Гончаренко), гуманізм - це сукупність поглядів, закладених на визначенні людини найвищою цінністю навчання, захищаючи гідність й права людини, волю й всебічний розвиток особистості. Так, С. У. Гончаренко конкретизує поняття «гуманізм» як сукупність поглядів на людину та її високе суспільне призначення. Базовими в такому світогляді виступають переконаність особистості в необмеженості власних можливостей та її здатності до самовдосконалення, вимоги свободи, захисту гідності особи, ідея про права людини на щастя [9, с. 68].

Сучасні дослідники наголошують на тому, що основні поняття в сфері гуманістичного виховання транслюються крізь призму різних гуманістичних знань. Зокрема, ідеться про такі поняття, як:

- «гуманізм», як загальну філософську категорію;
- «гуманність», як етико-психологічне поняття;
- «гуманізація», як одну з найважливіших соціальних характеристик, що інтегрує «комплекс філософських, етичних, соціально-психологічних та ідейно-політичних установок» (Є.М.Шиянов [69, с. 10]).

Гуманізм виступає прогресивним напрямом суспільної думки, що характеризується захистом гідності особи, її свободи, всебічного розвитку і захистом людяності в будь-яких суспільних відносинах.

Як філософський світогляд, гуманізм сформувався ще у 14 сторіччі, коли вихідною точкою гуманістичного антропоцентризму стає людина, як втілення вищої досконалості і вищої сутності Всесвіту. Сучасний, так званий новий гуманізм, який плідно розвивався у другій половині 20 століття, має в своїй основі толерантне розуміння соціального устрою життя людини як особистості, індивідуальності із законним правом на інтелектуальну та економічну свободу, моральну автономію, соціальну суверенність.

Витоки гуманістичного виховання в античний період засвідчують про те, що етимологія античного слова «humanista» вказує на людську природу, духовну культуру. Остаточного закріплення воно набуло в епоху відродження в 14-16 ст., у зв'язку з прийняттям нової системи освіти – «studia humanitatis», що спрямована на оволодіння особистістю духовною культурою [48, с. 28].

Епоха відродження стала початком для розвитку гуманістичного напрямку в педагогічній науці (А. Альберті, Р. Агрікола, Д. Роттердамський та ін.). Науково-педагогічні праці того часу реалізувались і в педагогічній практиці Вітторіо да Фельтре, Гуаріно із Верони та ін.).

Змістовно-цінні ідеї гуманістичної епохи Відродження були поширені та предметно розвинені в педагогічних теоріях видатних європейських учених Я. А. Коменського (Чехія), Ж.-Ж. Руссо (Франція) та інших.

Так, Я. А. Коменський справедливо наголошував, що виховання гуманної людини закладається в її ранньому віці. Такий аспект виховання має, насамперед, базуватися на:

- повазі до особистості дитини, у тому разі й до дитини з особливостями;

- уважному ставленні до дитини, бо феномен «поважливе ставлення до людини» транслюється через повагу до її життя.

Найкращі умови для виховання гуманізму за Я. А. Коменським, покликана створити саме школа. При цьому вона має вірно використати всі наявні в ній можливості та ресурси. Проте, як засвідчує вчений, хоча нянька та батьки в усьому цьому змогли б принести чимало користі, натомість більш корисними для дітей в школах є однолітки, які на рівних розповідають одне одному будь що або спільно грають.

Теоретичний аналіз педагогічної спадщини Я. А. Коменського свідчить про те, що процес гуманістичного виховання, тобто «виховання людяності в людині», поєднує такі, суттєво важливі аспекти, як:

- 1) виховання гуманізму й демократичного стилю в спілкуванні / взаємодії між суб'єктами;
- 2) виховання в учнів патріотичних почуттів;
- 3) виховання у дітей любові до праці;
- 4) виховання в учнів правдивості, чесності й інших благородних почуттів.

Саме на ці змістові в педагогічному сенсі аспекти й повинні орієнтуватися сучасні вчителі початкової школи.

Повноцінну, мудру людину, за словами Я. А. Коменського, неможливо собі уявити без таких якостей, як правдивість, чесність, ввічливість, доброта та добропорядність. «Що стосується ввічливості, – писав Я.А. Коменський, – то вчитель може навчити дітей настільки, наскільки сам в змозі бути ввічливим; це не потребує спеціальної вказівки. Милою буде дитина, котра, як у ставленні до педагогів, так і в ставленні до інших поводить себе шанобливо, чемно й привітно; у деяких – це начебто вроджене ставлення, інші ж повинні в цьому вправлятися, і цим ніколи не слід нехтувати» [23, с.68].

Видатний учений Ж.-Ж. Руссо заперечував усіяке насилля, якщо йдеться про справу виховання. Він закликав педагогів культивувати в

людині почуття гуманності, доброти, безкорисливості. І прийому застерігав на тому, що не можна допускати в серця вихованців таке почуття, як ненависть до інших.

У структурне уявлення «гуманістичної позиції особистості», яке, насамперед, має усвідомити будь-який педагог, дослідник К. В. Габриловець увів такі складові, як:

- *особисте гуманне ставлення до людей із найближчого оточення* (що виступає продуктивним засобом задоволення потреби суб'єкта в товариській та самоствердженні в умовах колективу);
- *особисте гуманне ставлення суб'єкта до інших людей* (поза своїм оточенням), що виступає суттєвою умовою у його переході на найвищий рівень свого розвитку;
- *високий ступень значущості гуманного ставлення оточуючих дитину людей до всіх інших людей* та ставлення один до одного задля блага окремо взятої особистості, колективу та суспільства в цілому.

Одним із пріоритетних завдань гуманізації освітнього процесу в сучасних умовах початкової освіти є стимулювання активності та самоактивності учня молодшого шкільного віку, розвитку його потенційних можливостей (успадкованих і набутих) у різних формах діяльності.

У зв'язку з цим, як переконують сучасні дослідники [2; 49], ідеться про наступні методологічні засади:

- цілісний підхід до освітнього процесу;
- визнання вчителем можливостей і права кожного учня з особливими потребами бути активним суб'єктом;
- орієнтир на індивідуалізований розвиток кожної дитини.

Враховуючи специфічні особливості молодшого шкільного віку дитини, опорними для вчителів виступають:

- жвавий дитячий інтерес до всіх об'єктів, що підлягають вивченню та дослідженню;

- стимулювання прагнення до самоствердження природних сил дитини з особливими потребами, до діяльності та творчості;
- індивідуальний підхід, що «не відкидає» диференціації (сутність якої полягає в урахуванні рівня розвитку, вихованості, інтересів і здібностей учнів із особливостями в розвитку) та дає змогу використати все розмаїття і варіативність видів діяльності (пізнавальної, художньо-творчої, громадсько-корисної, вільного спілкування тощо), до яких мають природно включатися школярі з будь-якими особливостями.

У цьому аспекті науковий інтерес викликає виокремлення низки шляхів формування гуманістичної позиції особистості школяра. Схарактеризуємо їх більш предметно.

1. *Залучення молодших школярів до різноманітних творчих справ, створення умов для реалізації потреб у спілкуванні однолітків.* Зазначений аспект досягається через колективну підготовку, проведення комплексного аналізу й оцінки окремих творчих справ, організацію різних видів діяльності, спілкування та взаємодії, що, у свою чергу, сприяє формуванню еталонної системи відносин до явищ та об'єктів довкілля, стимулює духовне та моральне зростання кожної дитини.

2. *Органічне поєднання колективістського й особистісного компонентів у структурі навчально-виховного процесу.* Це передбачає, насамперед, включення кожного учня в змістовно-цінну колективну справу, у якій суспільно значущий сенс постає особистісним. У свою чергу, це сприяє самовизначенню дитини, інтеграції окремих її якостей в особистісну спрямованість і моральне самовдосконалення.

3. *Постійне поновлення змісту і процесуальних сторін освітнього процесу.* Це виступає важливим чинником його гуманізації у зв'язку з орієнтацією школярів на національні традиції українського народу, широке використання ідей народної педагогіки, психології і практики навчання та виховання, наслідків народознавчої, краєзнавчої, науково-дослідницької

роботи, традицій, що склалися в конкретному педагогічному колективі, прикладів із шкільного, життя класу та батьків учнів.

4. *Об'єднання спільних зусиль та взаємодії всіх суспільних інституцій для піднесення духовного і культурного рівня кожної дитини молодшого шкільного віку.*

Підкреслимо, що переважна більшість учених доходить висновку про те, що є неправомірним у теорії виховання застосовувати вираз «виховання гуманізму», оскільки, як особистісно орієнтований напрям у системі наукових поглядів, «своєрідний ідеал світоустрою» закономірно втілюється у широких соціальних програмах, що спрямовані на Людину, але не є об'єктом штучного виховання. Натомість «виховання гуманності» є розвиток «комплексу особистісних якостей, що обумовлюють ставлення людей один до одного, до суспільства, самої себе».

Педагоги початкової ланки покликані оволодіти всім спектром засобів, які б давали їм змогу поставити учня в позицію суб'єкта навчальної діяльності.

За влучним висловом Ш. О. Амонашвілі, концептуальні засади гуманістичної педагогіки є пріоритетними у ракурсі залучення будь-якої дитини до процесу творення самої себе. У зв'язку з цим слід підтвердити, що об'єктом педагогічної діяльності виступає процес опосередкованого керівництва діяльністю учня, який виступає в позиції суб'єкта цієї діяльності [1, с. 20].

Підкреслимо, що гуманістична педагогіка, як фундаментальний напрям у сучасній теорії і практиці навчання й виховання, виникла ще наприкінці 50-х – початку 60-х років у США. Ідеться про розповсюдження потужної хвилі педагогічної реалізації ідей гуманістичної психології.

Філософсько-ідеологічна орієнтація гуманістичної педагогіки близька до ідей педоцентризму, нового виховання і прогресивізму.

У центрі уваги гуманістичної педагогіки виступає унікальна цілісна особистість, яка прагне до максимальної реалізації своїх можливостей,



відкрита для сприймання нового досвіду, здатна на свідомий і відповідальний вибір у різноманітних життєвих ситуаціях. Саме досягнення особистістю такої здібності проголошується гуманістичною педагогікою є головною метою виховання, на відмінну від формалізованої трансляції учням знань і соціальних норм у традиційній педагогіці.

З середини 60-х років у США розпочав функціонувати Національний консорціум з гуманізації виховання. Це організація педагогів, які є прихильниками гуманістичної педагогіки, що працюють у різних ланках системи освіти.

Прибічники гуманістичної педагогіки, як педагогіки прогресивного вільного та справжнього розвитку, переважно орієнтуються не на середньостатистичний рівень, а передбачають можливість найкращих досягнень вихованців для даного віку, для даного ступеню освіти, для конкретної дитини з особливими потребами, за відповідних умов й можливостей дитини (хвороба, група інвалідності, специфічні особливості в розвитку тощо).

Підкреслимо, що гуманістична педагогіка є педагогікою особистісно-орієнтованою. Її провідною метою виступає розвиток особистості. Водночас, для досягнення цієї мети, насамперед необхідно бути позбавленим від будь-якого пафосу щодо визначення поняття «особистість». Таким вимогам відповідає, з нашої точки зору, розуміння особистості як суб'єкта здійснення національного та морально відповідального вчинку.

Відтак, є всі підстави стверджувати про вчинковий формат освіти, за якого не зменшується роль розумового, вольового й емоційного розвитку дитини. Однак ці складові психічного розвитку є необхідними умовами щодо розвитку особистісного та підпорядковуються йому. Адже вагомим, за суспільною значущістю, вчинки особистості неможливі без відповідних глибоких знань і здібностей.

Терміни «гуманістична виховна система», «гуманістичні відносини» з'явилися у педагогічній теорії нещодавно, але, як феномени в педагогічній дійсності існують достатньо давно.

Так, наприклад, І. І. Бецкой у першій половині 18 сторіччя вперше обґрунтував низку вимог, згідно з якими кадетам рекомендувалося зробити свій свідомий вибір вчителів. Ідеться про низку вимог саме до вчителів-гуманістів. Так, у той час передбачалося здійснювати поділ вихованців на п'ять груп від 5 до 20 років (по 12-15 осіб), до яких прикріплювався вихователь із нагляду та навчання. Він повинен був проводити з ними весь день, а саме: грати, водити гуляти, навчати добрим манерам і французькій мові; навчати різним танцям. Такий педагог відрізнявся переконливістю для інших щодо необхідності набуття знань. У корпусі були влаштовані: бібліотеки, ботанічний сад, механічна й архітектурна кімнати, галерея з картинами.

Учений-педагог фактично започаткував ідею врахування попередньої загальної освіти, спеціальної та професійної підготовки вихователя, покликаною здійснювати постійний гуманний супровід вихованців, з якими повинні обходитися *чемно*. Багато уваги він надавав організації й естетизації освітнього простору. Кадетам необхідно було навчитися грі на будь-якому музичному інструменті. З цією метою вихованці кадетського корпусу залучалися в оркестр. Також вони займалися театральною діяльністю в своєму театрі та давали концерти. Таким чином, І. І. Бецкой став одним із прибічників гуманістичного підходу та реалізував його на практиці.

Відомим також став факт відкриття в другій половині 19 сторіччя С. А. Рачинським школи, в освітню концепцію якої було включено наступні напрямки: сімейне виховання; традиції народного життя та її православні звичаї. Такі школи віддзеркалювали велику повагу до народної культури та традицій мешканців сільської спільноти. Цю школу ще називали «школою добрих звичаїв», де втілювалася навчальна програма з акцентом на

художньо-естетичний напрямок. У школі навчали культурі землеробства, садівництва, пасічництва, залучали до народних промислів. Уся виховна робота базувалася на трьох фундаментальних ідеях – ідеї гуманізму, народності та моральності.

Гуманістична теорія виховання у зазначений період переважно ґрунтувалася на таких концептах, як:

- розвиток розумових здібностей людини;
- розвиток волі особистості;
- гармонійний розвиток духовних сил вихованця, його серця та почуттів;
- створення стійкого морально- цільного характеру.

До ключових завдань гуманістичного виховання доцільно віднести наступні:

- вчити дітей реалістичним методам, формам і засобам побудови наступного успішного життя;
- виховувати у вихованців почуття обов'язку, дружби;
- розвинути твердість, стійкість, спрямованість на самовдосконалення;
- зміцнювати вихованців у сенсі спроможності до життєздатної боротьби в кризових ситуаціях.

Підкреслимо, що звичайний шкільний устрій життя прикрашався святами. Геніальний педагог успішно усунув один із важливих недоліків суспільної школи – прояв штучно створеної неуваги до дітей різного віку з боку школи у святкові дні. Він наголошував, що школа має запам'ятися не монотонними буднями, а дитячими святами. Також акцентувалася увага й на тому, що школа покликана узгоджувати низку вимог, що ставляться перед батьками, із вимогами до школи самих батьків, і навіть якщо вони є й не грамотними.

У 1921 році була заснована школа Саммерхілл. Її фундатором став англійський педагог А. Нейлл. У такій школі навчалися діти з проблемних сімей. Саме в безпечних умовах школи учні й переховувалися, щоб не

зазнати фізичного та психологічного тиску з боку батьків. Тому Саммерхілл, окрім інших гуманних функцій, виконував по відношенню до дітей й реабілітаційну функцію. У цю школу дуже ретельно відбирали вчителів. Педагоги повинні були бути висококваліфікованими, мати почуття гумору та такі риси характеру, які дозволяли б їм пристосуватися до системи Саммерхілла.

Головне завдання вчителя полягало в навчанні та наданні максимальної уваги дітям. Кожного дня проводилося по 5 уроків, які планувалися з урахуванням вікових особливостей дітей. Усі щоденно дотримувалися й шкільного режиму. А. Нейлл, як принциповий супротивник авторитарного стилю виховання, уважав, що майбутнє залежить переважно від вихователів, які прийдуть до дітей. Якщо це будуть прихильники жорстокої педагогіки, то людство ніколи не зможе визволитися від військових подій і злочинів. Єдиний безсумнівний шлях виховання- це шлях виховання через любовь до дітей.

Під час заснування такої школи А. Нейлл виокремив наступну *провідну мету – це щастя дитини*, а головний шлях щодо її реалізації він убачав у пристосуванні школи до дитини, а не навпаки - дитини до школи. Він уважав, що кожна дитина володіє неповторною індивідуальністю, здібністю любити життя й знаходити у ньому свій інтерес і сенс. Потрібно дати їй абсолютну свободу. Дитина, життя якої не керується постійно дорослими, рано чи пізно отримує успіх у перспективі. А тому, головним принципом життєдіяльності особистості виступає воля.

Усі вихованці школи мали можливість вільно самореалізовуватися через танці, музику, малюнок, театр та інші види мистецтва. Це, у свою чергу, сприяло зміцненню продуктивних засобів визволення низки деструктивних дитячих емоцій і знаходженню найбільш природних форм їх прояву у позитивному руслі. При таких демократичних міжособистісних відношеннях діти швидко звільнялися від страху перед дорослими, дозрівали духовно та знаходили радість й інтерес до життя.

У Саммерхіллі дорослі та діти були рівноправними в усьому, що торкалося їхніх прав і обов'язків. Відношення педагогів до дітей характеризувалося особливою безпосередністю та, водночас, природним співробітництвом. Учні не відчували страху або відчуження по відношенню до дорослих і довірливо шли до них зі своїми дитячими проблемами.

Також одним із пріоритетних принципів щодо функціонування цієї школи був принцип створення оптимальних умов для самореалізації кожної дитини. А. Нейлл уважав, що життя дитини може будуватися на *саморегуляції*, тобто кожен має право на вільне життя, відсутність зовнішньої влади, яка регулює їхню психіку. Не можна змушувати дитину їсти якусь визначену їжу у визначеній кількості. Якщо у неї буде вибір, то вона без допомоги зможе обрати стільки їжі, скільки саме їй потрібно. Не можна також нав'язувати дитині обирати той чи той вид одягу. Вона сама має добре пристосуватися до наявних змін погоди: якщо відчує холод, то одягнеться більш тепліше, а коли буде жарко, то зніме светр тощо.

Примітно, що в цій школі діти мали право самостійно вирішувати низку проблем. Взагалі, принцип саморегуляції у системі А. Нейлла тісно переплітаються із принципом природного прояву волі. Феномен волі у Школі Саммерхілл не означав прояв анархії. Дійсно, дітям дозволялося й не ходити на уроки, бруднитися або не вмиватися. Але їм не можна було будь що брати, і при цьому не спитавши в інших (наприклад, чужий велосипед або будь-що інше). Не дозволялося й ходити по кризі або купатися без дозволу... Діти були вільні робити, що їм забажається, однак їм не можна було вести себе так, щоб завдавати шкоду своєму здоров'ю або здоров'ю інших. Крім того, діти повинні були уникати вчинків, які могли б поранити почуття або порушити права іншої людини.

У Саммерхіллі існував й дитячий театр. Учні демонстрували чудові акторські здібності. В такому театрі у дітей не було ніякої скутості й сором'язливості.

А. Нейлл організовував кожного тижня зустрічі для дітей, на яких обговорювалися їхні психологічні проблеми. Вихованці просили видатного педагога прочитати їм лекції з психології перехідного віку, психології крадіжок і навіть психології гумору. Завдяки цим лекціям діти вчилися розуміти себе, власну поведінку, усвідомлювали педагогічні поради А. Нейлла. Це, у свою чергу, приводило до більш швидкої адаптації учнів у такій нестандартній школі, усвідомлення її винятковості порівняно з іншими системами виховання. Діти також вчилися розуміти один одного, бути терплячими й уважними. Через деякий час А. Нейлл зрозумів, що *саме атмосфера відчуття волі, що була у школі, створює для дітей різного віку можливість природно позбутися будь-яких комплексів.*

*Отже, свобода вибору надавала можливість кожному учню розкритися, відчувати свою силу, свої здібності; самоствердитись серед інших. А це основа для досягнення щастя, яке й було стратегічною метою існування Школи Саммерхілла.*

Саме визначні аспекти діяльності школярів за принципом гуманізму набувають особливої активності сьогодні.

З наведених прикладів історичної спадщини минулого та сучасності постає очевидним, що проблема реалізації гуманного виховання учнів, створення гуманної атмосфери в школі була й залишається актуальною на різних етапах розвитку педагогічної науки.

## **1.2. Компонентно-структурний аналіз поняття «першокласник із особливими потребами»**

У наукових психолого-педагогічних і медичних джерелах розрізняють декілька дефініцій, що вказують на наявність тих або тих відхилень у фізичному та психологічному розвитку дітей: «аномальні діти», «діти з обмеженими можливостями», «діти з інвалідністю», «діти з особливими потребами», «діти з особливими освітніми потребами».

Так, аномальними (від грецького *anomalos* – неправильний) прийнято називати дітей, у яких порушено нормальний перебіг загального розвитку та наявним є психологічний дефект.

Проте наявність такого дефекту призводить до аномального розвитку лише за певних умов; наявність у дітей серйозних відхилень у розвитку, які виникли під впливом хвороби та зумовлюють необхідність щодо створення спеціальних умов для навчання та виховання.

Щодо трактування *інвалідності*, як суто медичного терміну, то це стійке порушення, зниження чи втрата загальної чи професійної працездатності внаслідок захворювання, травми, каліцтва. Залежно від ступеню втрати працездатності, встановлюються 1, 2, 3 групи, і тимчасова (6 – 12 місяців), чи безстроково. Слово «інвалідність» походить від латинського «*invalidus*», що означає – неспроможний, слабкий, коли людина нездатна працювати за своєю професією чи взагалі внаслідок захворювання чи вродженого дефекту розвитку. У словникових джерелах знаходимо, що «інвалід – людина, яка втратила працездатність внаслідок каліцтва, хвороби» [41, с. 35].

Учені справедливо наголошують на тому, що людина може виявитися цілком чи частково непрацездатною у своїй професії, якщо вид праці, її режим, ступінь інтенсивності, точність, що оточують людину, санітарно-гігієнічні умови постають для неї протипоказними внаслідок хвороби чи каліцтва. У таких випадках може бути й встановлена інвалідність.

Інвалідність у юридичній літературі визначається як засвідчений медичним органом стан здоров'я при якому громадянин внаслідок хронічного захворювання чи анатомічних дефектів, що викликають стійке, незважаючи на лікування, порушення функцій організму, змушений скорочувати професійну працю чи може трудитися при значній зміні звичайних умов праці.

Звернемо увагу на те, що найбільш поширену групу учнів з особливостями, які поступають на навчання у заклад загальної середньої освіти є:

- діти з розумовими порушеннями;
- вихованці з мовленнєвими порушеннями;
- учні з сенсорними порушеннями (слабкочуючі, туговухі та нечуючі діти; діти зі слабким зором; діти, які не бачать);
- молодші школярі з ДЦП;
- діти з розладами аутичного спектру (РАС)

Усі вони мають різноманітні за ступенем особливості в розвитку вже на етапі вступу в початкову школу у віці від 6 (7) років.

Саме в цей період спостерігається старт для накопичення знань, перехід до їх засвоєння та збільшення.

Загальновизнано, що вдалому виконанню цієї важливої життєвої функції сприяють характерні здібності першокласників:

- довірливе підкорення авторитету;
- підвищена сприйнятливність, вразливість;
- декілька наївно-ігрове відношення учнів до того, з чим вони безпосередньо зіштовхуються.

У молодших школярів з особливостями в розвитку кожна з відмічених здібностей виступає, головним чином, своєю позитивною стороною, і саме це вказує на неповторну своєрідність даного віку.

Початкова школа – це заклад для дітей, де відбувається їхня початкова освіта; перший ступень загальної середньої освіти. Вік дітей, які вступають до початкової школи й строки навчання в різних країнах неоднакові. Так, в Україні, навчання в початковій школі починається з 6-7 років і триває 4 роки. За наявності відповідних можливостей і умов у початковій школі може проводитися робота з раннього профілювання класів (музичні, художні тощо), що організуються як самостійні школи, а також у складі



основної або середньої загальноосвітньої школи, гімназії, ліцеїв. Особливу увагу в цьому зв'язку звернемо на інклюзивні заклади початкової освіти.

Інклюзивне навчання – це спільне навчання здорових дітей із дітьми з особливими потребами, шляхом створення спеціальних умов в інклюзивному просторі для отримання освіти всіх без винятку учнів.

Для першокласників з особливими потребами інклюзивна освіта відбувається на основі врахування їхніх психолого-педагогічних і медичних показників.

Підкреслимо, що спільне навчання не повинно негативно впливати на результати навчання здорових дітей.

Діти з особливостями, успішно засвоюючи навчальну програму початкової школи, продовжують наступне навчання в цьому закладі або їм надається право навчатися за будь-яким іншим форматом (змішане навчання, дистанційне навчання тощо).

Поряд з цим слід ураховувати, що процес навчання і виховання першокласників із особливими потребами часто-густо відбувається на фоні їхньої великої емоційної залежності від найголовніших духовних наставників – учителів початкової школи.

### **Висновки до першого розділу**

Проведення науково-теоретичного аналізу психолого-педагогічних джерел і довідкової літератури дозволило в першому розділі кваліфікаційної роботи з'ясувати зміст поняття «гуманізм особистості», «гуманізація освітнього процесу», «гуманістична позиція педагога».

Зокрема, у працях учених Ш. А. Амонашвілі, І. Д. Беха, С. У. Гончаренка, О. О. Білої та інших дефініцію «гуманізм» представлено як сукупність поглядів на людину, її високе призначення в суспільстві. Стрижневими в такому світогляді є переконаність суб'єкта (учня, батьків, учителів) у необмеженості власних можливостей та в здатності до

самовдосконалення на засадах свободи, захисту гідності особистості та її про права на щастя.

Гуманізація освітнього процесу передбачає забезпечення в закладах початкової освіти інклюзивного типу гідного рівня прояву активності та (самоактивності) учнів з особливими потребами, учителів і батьків школярів, гармонійного розвитку потенційних можливостей дітей (як успадкованих, так і набутих у різних видах і формах діяльності).

Гуманістична позиція педагога віддзеркалюється в його особистому гуманному ставленні до людей із найближчого оточення та до суб'єктів освітнього процесу (учнів, батьків, колег, представників адміністрації та інших фахівців, які входять у коло його професійних інтересів і професійної реалізації) задля блага окремо взятої особистості, колективу та суспільства в цілому.

У першому розділі кваліфікаційної роботи також було здійснено компонентно-структурний аналіз поняття «першокласник із особливими потребами».

Зокрема було зазначено, що першокласники з проявом різноманітних за ступенем прояву особливостями в розвитку вступають у заклади початкової освіти у віці від 6 до 7 років. У зазначений віковий період активізується процес накопичення знань про світ, поступовий перехід до їх свідомого засвоєння та постійного збільшення.

До спільних здібностей для всіх першокласників досліджуваної цільової належать: довірливе ставлення до вчителя, його авторитету; підвищена сприйнятливність і вразливість молодших школярів; підвищений ступень ігрової діяльності та відношення учнів до всього того, що їх оточує і з чим (ким) зіштовхуються.

## РОЗДІЛ 2

### ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ З УЧНЯМИ ПЕРШОГО КЛАСУ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

#### 2.1. Своєрідні особливості педагогічної взаємодії вчителя з учнями першого класу із особливими потребами

Педагог – це мислитель, громадянський діяч, який формує погляди й переконання людей, допомагає їм знайти свій шлях у житті. У педагогічному, більш вузькому та безпосередньому значенні – це спеціаліст, який проводить навчальну і виховну роботу з учнями закладів початкової освіти різних типів.

Загальноновизнано, що вчитель – одна з давніх професій. Вона виникла на ранніх етапах розвитку людства у зв'язку з потребою передати набутий досвід. Необхідність підготовки нових поколінь до трудової діяльності зумовила виокремлення навчання і виховання у самостійну галузь.

Виникла професія педагога, представникам якої доручалося передавати знання, навчати володіння знаряддям праці. Ще в Стародавній Греції учителями були вільні наймані громадяни. З часом учителями були жреці, а в Давній Греції з'явилися особи, які займалися навчанням дітей і підлітків спеціально, - вільнонаймані вчителі. Масового характеру професія вчителя набуває у зв'язку з розвитком шкільної справи, коли для виробництва і торгівлі знадобилися грамотні робітники.

У Римській імперії учитель був державним чинником, який призначався від імені імператора. В середні віки обов'язки Учителя виконували духовні діячі – священники, монахи, а пізніше в містах ними були вже наймані особи. Діяльність сучасного вчителя включає навчання й виховання учнів у школі, класне керівництво проведення позакласної роботи, зв'язок з батьками і пропаганду педагогічних знань.

Педагогічна спрямованість особистості педагога багатоаспектна. У її склад входять:

- контекст ціннісних орієнтацій у таких ракурсах: на себе – спрямованість на застосування продуктивних засобів педагогічного впливу (коли найважливішими для вчителя виступають – програма, заходи, способи їх демонстрування); на школяра та дитячий колектив в актуальних умовах (їхня адаптація та шкільна соціалізація);
- мета педагогічної діяльності (надання належної психолого-педагогічної допомоги школярам у їхньому розвитку – гуманістична стратегія).

Для педагога в такому сенсі провідною виступає орієнтація на пріоритетну мету за умови гармонійної узгодженості з усіма іншими: гуманізація професійної діяльності, гідний розвиток і самовдосконалення, доцільний добір методів, форм і засобів професійної взаємодії з учнями та батьками; врахування потреб вихованців тощо. Лише за умови почуття відповідальності за майбутнє, усвідомлення мети і великої любові до дітей починає формуватися професійна майстерність педагога.

Педагог у першому класі – двічі вчитель, йому притаманні усі риси та якості вчителя, але вони більш ширші й глибші.

В функціональному призначенні вчителя виступає його вміння створювати й розвивати взаємини, які сприяють успішній професійній діяльності людей, вміння активізувати зусилля підлеглих (окремих осіб, груп общини та інших) з вирішення їхніх власних проблем, заслуговувати їхньої довіри та вміння бути посередником і налагоджувати відносини між конфліктуючими особами, групами, забезпечувати міжінституційні зв'язки. Він має справу з людиною, її оточенням, зокрема з сім'єю. Знання особливостей розвитку і поведінки учня з особливими потребами необхідне кожному педагогу. А це означає, що психолого-педагогічна компетентність і підготовленість, складають базову основу роботи.

Розрізняють безліч етичних правил, на яких будується робота педагогів і без яких не можуть бути реалізовані жодні аспекти їхньої діяльності, оскільки кожен інклюзивний педагог має володіти глибокими знаннями та практичними вміннями у сфері психології та педагогіки.

Діяльність педагога – це зона довіри між ним та першокласником із особливими потребами, шлях до взаєморозуміння, спілкування. Учитель повинен володіти навичками впливу не тільки на самого учня, а й на його оточення, групове спілкування, ситуацію в соціумі, обов'язки, якості: психологічна грамотність, делікатність. Людина, яка обрала цю професію, покликана бути гуманістом, володіти комунікативними та організаторськими здібностями, високою духовною, загальною культурою, почуттям такту; вміти аналізувати соціальні явища, процеси, бачити своє місце і роль у суспільному житті, мати чіткі ідеологічні та моральні принципи.

Специфіка функцій педагога передбачає органічне поєднання особистісних якостей, широкої поінформованості, всебічної підготовленості, ерудиції, глибоких спеціальних знань у своїй галузі.

Педагог має бути потрібним, цікавим для оточуючих, щоб люди прагнули до спілкування, контактів з ним, бажали цих контактів. Турбота соціального педагога і соціального працівника буде ефективною, якщо передбачатиме активізацію соціально-культурних і соціально-педагогічних функцій суспільства, сім'ї, кожного учня з обмеженими можливостями. Як й у вчителя головними задачами соціального педагога є навчання. Він повинен працювати разом з вчителем, допомагати йому у розвитку цієї дитини, які навчається у масовій школі.

Так В.О. Сухомлинський заповідав: «Школа повинна бути не коморою знань, а середовищем думки» [53, с. 120]. Педагог здійснює розливальну функцію також, суть якої полягає у створенні сприятливих умов для розвитку творчого потенціалу дитини для її саморозвитку, самоутвердження.

Найскладнішою функцією є виховна. Бути вихователем для дітей з особливими потребами – це означає вміти трансформувати цілі, що їх поставило суспільство перед школою, у конкретні педагогічні завдання – формування необхідних якостей особистості у кожного школяра. Виховна робота здійснюється повсюдно, якщо вчитель може у кожній маленькій справі побачити велику мету, якщо він живе життям дітей з особливими потребами.

Тобто виховна функція полягає в організації діяльності з проведення загальнолюдських цінностей у свідомість і досвід поведінки учнів з особливими потребами, організацію життєдіяльності дітей. Зрештою, метою виховання є самовиховання учня, тобто спонукання його до керування своїм розвитком.

Процес навчання і виховання дітей з особливими потребами педагог організовує у співдружності з сім'єю, громадськістю. Звичайно, роль школи провідна, адже вона здійснює вплив через кваліфікованих фахівців, підготовлених до роботи з дітьми. Вчителі мають домагатися єдності своїх вимог з вимогами сім'ї, що можливо за умов реалізації ще однієї їх функції – громадсько-педагогічної. Педагог здійснює її через відвідування та спостереження за домашніми умовами життя учня з особливими потребами, під час проведення батьківських зборів, шляхом залучення батьків до участі в лекторіях. Проведення індивідуальних бесід з батьками, які спрямовані на виникнення педагогічної надії в них. Бесіди методичного характеру, як грати з ними, інтелектуальні ігри, як проводити дозвілля, читати книжки з метою формування культури, позитивних почуттів. Професійна діяльність педагога – завжди реалізація певних суспільних функцій. У будь-якій професійній діяльності її об'єкт і мета задаються ззовні, вони зумовлені потребою суспільства. Професійна діяльність педагога, який працює з дітьми із особливими потребами має бути скерована через такий єдиний для всіх алгоритм:

«Мета - Об'єкт - Суб'єкт - Процес діяльності - Результат».

Конкретизуємо змістове наповнення у зазначеному вище алгоритмі:

- **метою** діяльності виступає формування особистості першокласника з особливими потребами, як гідного громадянина своєї країни;
- **суб'єктом** діяльності виступає учень першого класу з особливими потребами;
- **процес** діяльності поєднує сукупність дій й операцій, за допомогою яких вона й реалізується (способи, форми, методи та прийоми впливу і взаємодії вчителя й учня з особливими потребами тощо);
- **результати** діяльності віддзеркалюється у рівні сформованості необхідних рис і якостей особистості першокласника з особливими потребами.

Отже, тут ідеться про процес діяльності педагога та його реалізацію в психологічному сенсі: особливого педагогічного впливу, організації педагогічної взаємодії, реалізації гуманістичної взаємодії з учнями з особливими потребами.

Розглядаючи структуру діяльності педагога слід докладніше зупинитися на *меті педагогічного впливу*. На думку Ю.М. Кулюткіна, мету педагогічного впливу завжди планують як певні ефекти просування, змін особистості учня, бо педагог прагне того, щоб сформувати ті дії, котрі дали б змогу учню надалі самостійно керувати своєю майбутньою діяльністю.

*Педагогічний вплив* припускає активні дії дорослого й готовність їх прийняти у дитини з особливими потребами, тобто бути вихованцем. Це викликає «суб'єкт-об'єктні відносини», ставлять учня з особливими потребами у пасивну позицію, він лише виконавець того, що задав педагог. Педагогічний вплив у навчально-виховному процесі дозволяє достатньо ефективно досягати поставлених цілей. Педагог при цьому демонструє необхідні образи, алгоритми, яким необхідно наслідувати.

Вплив педагога на учнів з особливими потребами може бути:

- прямим (педагог – учень з особливими потребами);
- непрямим або опосередкованим (педагог – авторитетний помічник (асистент вчителя, батьки – учень з особливими потребами).

Критеріями ефективного впливу суб'єкта на об'єкт тут постають: сила, глибина, інтенсивність змін, які відбуваються в об'єкті під впливом факторів, якими керує суб'єкт та їх контролює. Професіоналізм в реалізації даної функції полягає в тому, що педагог вміє аналізувати основні компоненти процесу своєї діяльності.

Розрізняють широкий спектр видів діяльності, в які можна включити першокласників з особливими потребами й по-різному їх організувати.

Зокрема, Л. І. Рувінський визначає методи педагогічного впливу, як реальні стимули поведінки, що відповідають задачам педагогічно доцільної організації життя дитини з особливими потребами. До таких методів відносяться: метод вимоги, перспективи, заохочення і покарання, думки інших. Учений акцентує увагу на тому, що методи педагогічного впливу – це живі відношення живих людей, які об'єднанні одним колективом, єдиними прагненнями та відповідальністю.

Спираючись на структуру виховної системи, сучасні учені відокремлюють три групи методів:

- методи зміни діяльності й спілкування (уведення нових видів діяльності й спілкування, зміна змісту, видів діяльності і спілкування);
- методи зміни відношень (особистий приклад, виховні ситуації, колективний самоаналіз );
- методи зміни компонентів виховної системи (змін и колективних цілей, стійких уявлень колективу про себе, метод перспективи).

Всі діти з особливими потребами різні й тому можуть бути різні педагогічні підходи щодо організації продуктивної взаємодії з ними. Якщо



не буде різноманітних засобів для досягнення необхідного результату, тоді й буде педагогічного завдання.

Презентуємо групи педагогічних завдань у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

**Педагогічні завдання вчителя при організації роботи з першокласниками з особливими потребами**

Завдання з виховання	Завдання з перевиховання
Рішення педагога спрямоване на застосування системи заходів із запобігання (превенції) порушення вірної системи знань, умінь, навичок, відношень, негативних стереотипів у діяльності і поведінці молодшого школяра	Низка рішень педагога спрямована на добір і застосування різноманітних заходів з корекції вже наявних (існуючих) негативних стереотипів, що сформувалися в молодших школярів і які суперечать цілям освітньої системи інклюзивної школи

Педагогічні завдання формуються вчителями через припущення шляхів переходу учня з особливими потребами з одного стану в інший й отримання успішних результатів у вигляді психологічного новоутворення в його особистості або діяльності. Учитель завжди прагне до психологічних результатів діяльності, тобто впливу на психіку іншої людини у потрібному для себе напрямку. Про них можна судити із системи знань, умінь, навичок, мотивів поведінки школярів з особливими потребами.

Засоби впливу обираються педагогом залежно від того, з ким він працює, з яким саме учнем з особливими потребами, звертаючи увагу на його особливі потреби та індивідуальність.

Але у процесі роботи з дітьми досліджуваної категорії дуже важливо, щоб педагогічний вплив педагога–гуманіста спричиняв наступний рівень - утворення відповідної педагогічної взаємодії між ним та учнем з особливими потребами. Слід підкреслити, що вчені акцентують увагу на те,

що саме діяльність є головною передумовою формування особистості, тобто будь-які психологічні структури (спрямованість особистості, її переконання, інтереси, потреби) формуються під час активної діяльності людини, зокрема учня – навчальної діяльності, ігрового спілкування тощо.

Отже, загальна стратегія педагога – його надзавдання – полягає в тому, щоб:

- залучити учня до активної і самостійної діяльності (з урахуванням спрямованості її особистості, її переконань, інтересів, потреб тощо);
- сформувати молодшого школяра як суб'єкта навчальної діяльності.

Ш. О. Амонашвілі наголошував на тому, що «духовний світ дитини збагачуватиметься лише тоді, коли вона це багатство вбиратиме через двері своїх емоцій, через почуття співпереживання, спільної радості, через пізнавальний інтерес: силоміць збагачувати цей світ – все одно, що зловмисно висаджувати райські яблука в отруєний ґрунт» [1, с. 25].

Прибічники гуманної педагогіки визнають необхідність призначення суб'єктної ролі дитини з особливими потребами у її відношеннях із світом та людьми.

Таким чином, стрижневою одиницею навчально-виховного процесу постає аспект педагогічної взаємодії, яка припускає взаємини й плідний розвиток якостей особистості педагога-гуманіста та його учнів з особливими потребами на основі рівноправ'я у спілкуванні й партнерства у спільній діяльності.

Сутність феномену «взаємодії» віддзеркалюється в узгодженій діяльності з досягнення спільних цілей і результатів з учасниками важливої й значущої для них проблеми або завдання. Взаємодія виступає основним засобом активізації саморозвитку дитини.

За своїм змістом педагогічна взаємодія та співробітництво виконують розливальну роль для кожного учасника освітнього процесу.

З одного боку, педагог допомагає дітям з особливими потребами у їхньому розвитку (духовному, розумовому, моральному, емоційному, естетичному, фізичному тощо).

З іншого боку, діти з особливими потребами стимулюють розвиток і мотивацію учителя до вдосконалення власних професійно-педагогічних і загальнолюдських якостей.

Дослідник Д. А. Белухін відмічає, що педагог повинен спиратися в роботі на нижче визначені принципи педагогічної взаємодії, а саме:

- гуманістична спрямованість;
- майстерність;
- випереджений характер педагогічної діяльності;
- рівноправ'я в спілкуванні;
- партнерство у спільній діяльності;
- психотерапевтичний характер взаємодії;
- емоційне залучення.

Безумовно, кожен педагог обирає індивідуальний стиль, знаходить свої орієнтири у професійній діяльності.

У педагогічній літературі представлено різні погляди на класифікацію стилів педагогічної взаємодії.

Презентуємо систематизовані нами джерела, у яких базовими у характеристиці стилів виступили особливості педагогічного спілкування вчителя з учнями.

Вищезазначені дані подано в таблиці таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

**Стили педагогічної взаємодії вчителя з суб'єктами освітнього процесу  
інклюзивної початкової школи**

Стиль взаємодії	Основна характеристика
Взаємодія через спільне захоплення спільною діяльністю	Цей стиль взаємодії є сприятливим для всіх учасників педагогічного процесу. Він базується на високо розвинутих комунікативних здібностях педагога, його організаційних умінь
Взаємодія через встановлення дружніх стосунків	Цей стиль взаємодії будується на основі захопленості педагога й учнів з особливими потребами спільною діяльністю та дружніх взаємовідносин між ними. Педагог виступає старшим другом й наставником.
Взаємодія на дистанції	Між педагогом та учнем з особливостями завжди є дистанція, яка знаходиться в усіх сферах педагогічного процесу. Така дистанція не сприяє створенню творчої атмосфери, породжує формалізм у системі психолого-педагогічної взаємодії між вчителем та учнем з особливими потребами. Дистанція повинна виходити зі ступеня авторитету вчителя у класі й визначатися школярами.
Взаємодія через загравання	Цей стиль полягає у прагненні встановити контакт з дитиною з особливими потребами, завоювати її любов, у бажанні сподобатися класу. Цей стиль характеризується низьким рівнем загально педагогічної і комунікативної культури педагога, недостатнім досвідом комунікативної діяльності

## 2.2. Методи, форми та засоби педагогічної взаємодії вчителя з батьками першокласників із особливими потребами

Методи впливу та методи взаємодії вказують на конкретні шляхи, що будують суб'єкт-об'єктні та суб'єкт-суб'єктні відношення в процесі виховання. У виховній практиці більш необхідна безпосередня реакція на конкретну ситуацію, швидке вирішення проблем, що виникли.

Н.Є. Щуркова класифікує такі методи певним чином:

- методи, за допомогою яких здійснюється вплив на свідомість вихованців з особливими потребами, формуються їх погляди, здійснюється оперативний обмін інформацією у педагогічній системі між її членами;
- методи, за допомогою яких здійснюється вплив на поведінку вихованців з аномаліями, організується їх діяльність, стимулюються їх позитивні мотиви;
- методи, через які здійснюється допомога у самоаналізі й самооцінці учнів з особливими потребами.

Презентуємо вищезазначені три групи методів педагогічної взаємодії в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

### Методи педагогічної взаємодії вчителів з першокласниками

Методи формування поглядів й обміну інформації	Методи організації діяльності	Методи стимулювання діяльності
навіювання діалог доказ лекція інструктаж заклик розповідь	вимога показ прикладів створення ситуації успіху перспектива (доручення, змагання).	довіра ситуація контролю заохочення й покарання зауваження ситуація критики й самокритики
ПЕРЕКОНАННЯ	ВПРАВА	ОЦІНКА. САМООЦІНКА

Таким чином, головна стратегічна лінія діяльності педагога-гуманіста – формування особистості учня з особливими потребами. Оцінка цієї діяльності залежить від ефективності просування учнів з особливими потребами у розвитку головних сфер особистості. А також між відношень між ними.

Шкільні роки та будь-які взаємини в сфері освіти посідають провідне місце в майбутньому житті дітей. На жаль, з'ясування реальних стосунків у системі «педагог – учень з особливостями» й «учень з особливостями – інші учні», аналіз сучасної виховної практики показали: гуманні стосунки, моральні якості – доброта, справедливість, толерантність, власна гідність, повага до інших осіб - ще не стали центром життєдіяльності суб'єктів сучасних закладів, а тому виховання гуманістичної особистості не є процесом скерованим.

Більше того, в умовах демократизації, вільного вибору, стилю поведінки виникла небезпечна тенденція активного тяжіння молоді до негативних проявів поведінки і стосунків, спотворених форм взаємодії з суб'єктами виховного впливу. Досить поширеними стали агресивність, лихослив'я, докучання, прояви егоїзму, жадібність, замкнутість, відмежування тощо.

Одна з багатьох причин такого явища – це наявність будь-яких вад в існуючому педагогічному процесі, який, на думку академіка С.У.Гончаренка, педагогіка будується на основі суб'єкт – об'єктних відносин: «Є учень, є вчитель. Один учиться, другий вчить. Один проголошує істини, другий сприймає (або не сприймає). Процес навчання побудований на запам'ятовуванні учнем тих знань, носієм яких виступає педагог» [9, с. 29].

Взагалі, педагогічний процес – це співробітництво педагога з дитиною.

Дійсну допомогу в розвитку дитини ми повинні бачити у спрямованості та характері педагогічного процесу і у завданнях щодо формування й виховання особистості, які він вирішує. Навряд чи можна говорити про допомогу, якщо педагог, бачачи скрутне становище учня, ставить

допоміжне запитання і водночас висловлює (словесно, через міміку, голосом) невдоволення його відсталістю, незнанням тощо. Така допомога, зрозуміло, не буде активізувати розвиток можливостей дитини молодшого шкільного віку з особливими потребами.

Педагог надає посильну допомогу тільки тоді, коли він пояснює, показує, нагадує, натякає, підводить, об'єктивує, радить, радиться, запобігає, співпереживає, заохочує, стимулює, надихає, впевнює, зацікавлює, умотивовує, виявляє любов, повагу, сприяє задоволенню потреби дорослішати, вільного вибору, зміцнює авторитет учнів серед однолітків, близьких людей тощо. Суть і основа цих взаємопов'язаних і цілеспрямованих дій – прагнення до створення оптимістично-гуманної атмосфери для радісного, змістовного, духовно збагаченого життя дитини в дитячому колективі. У *таких* педагогічних умовах, у атмосфері *такої* педагогічної допомоги і *такого* духовного життя дитячого колективу кожна дитина з особливими потребами постає здатною і готовою долати труднощі значно підвищеного рівня, максимально виявляти й розкривати свої задатки.

Відомо, що труднощі – необхідна умова і джерело розвитку. Однак деякі вчителі та й методисти, часом пов'язують ці труднощі з об'єктивними складностями навчання і змісту навчального матеріалу. При цьому часто посиляються на думку К. Д. Ушинського про те, що «відшукувати труднощі учіння заради самої труднощі було б вкрай безглуздо. Труднощі, щоправда, буває іноді корисною, але корисною тільки відносно, як засіб зосередження уваги» [30, с. 10]. Розвиток здійснюється в умовах функціонування фізичних і психологічних сил на межі граничних можливостей, і ця гранична межа створюється через труднощі.

Розвиток учня з особливими потребами в педагогічному процесі можна зобразити у вигляді висхідної зигзагоподібної лінії кожен зигзаг у сходженні підводить дитину з особливими потребами до якої-небудь труднощі, подолання якої:

- мобілізує її зусилля;
- переструктурує їх;
- спонукає до закріплення досягнутого, після чого знову починається сходження тощо.

Шукати трудність заради самої труднощі, звичайно ж, безглуздо, і в цьому К. Д. Ушинський має рацію. Але як і яку трудність «змоделювати», в якому напрямі активізувати психічні сили, як вести педагогічний процес, щоб дитина постійно перебувала у стані напруженої думки, пошуку, розумового й морального вдосконалення, - це надзвичайно важлива, першорядна проблема, яка вимагає від педагога творчості й майстерності.

Труднощі потрібні не тільки і не стільки для того, щоб сприяти зосередженню уваги, а й для того, щоб, розвивати, формувати, виховувати спостережливість, пам'ять, уяву, фантазію, розум. Про це й говорив К.Д.Ушинський і цілий комплекс психологічних якостей, які визначають характер особистості.

У педагогічному процесі, побудованому на особистісно-гуманних началах, труднощі в пізнанні й здобуванні соціального досвіду, навичок моральної поведінки, набувають для дитини з особливими потребами зовсім іншого психологічного сенсу: посильна трудність створює умови для переживання почуття задоволення, психологічного комфорту після її подолання, морального вдосконалення, змужніння. Цей процес супроводжується і невдачами, і прикрощами, однак його емоційна домінанта – упевненість в успіху, віра в свої сили, готовність прийняти допомогу вчителя і однокласників, співтворчість і співробітництво з якими сприяє самопізнанню, зміцненню товариськості й дружби, оптимістичному світосприйняттю тощо.

Педагогічний процес має приносити дитині з особливими потребами радість життя. Загальновідомо, що учень з особливими потребами не тільки готується до життя, він вже живе. Незважаючи на істинність цієї думки, незважаючи на те, що вся класична педагогіка



постійно закликала так організувати педагогічний процес, щоб дитина знаходила в ньому свій життєвий сенс, практика слабо корелювалася з інтересами школяра із особливими потребами. Таке положення існує й до сьогодні. Ставлячи в основу педагогічного процесу озброєння школярів знаннями з основ наук, формування необхідних умінь і навичок, учителі й вихователі часом забувають, що у кожного учня з особливими потребами свій внутрішній світ, свої потреби, цінності, ставлення, думки, бажання, прагнення, свої радощі і прикрощі, своє індивідуальне життя.

Багато хто з педагогів вважає, що це життя дитина з особливими потребами повинна залишати за порогом школи і, заходячи до класу, повністю зосереджуватись тільки на навчанні. Проте так не відбувається, дитина з особливими потребами ніколи не розстанеться з тим, що її хвилює, приносить прикрощі або радість, з тим, обмінюватись новинами, новими іграшками тощо. Не було б цього педагогічно незапланованого спілкування, усім дітям, можливо, дуже швидко набридло б саме учіння.

Це означає, що дитина повинна сама, усвідомивши важливість освіти для свого майбутнього життя, зробити навчання часткою свого сьогоднішнього, справжнього життя, і ставитися до нього як до життєво важливої, особистісної значущої для себе справи.

У дидактичних і методичних працях іноді згадується про те, що, висуваючи вимоги зв'язку навчання з життям, не слід забувати про життя самих учнів з особливими потребами. Однак життя школярів з особливими потребами при цьому розглядається як життєвий досвід, як враження, спостереження, накопичені учнями з особливими потребами. Ми маємо на увазі інші: таку постановку навчання, яка, не відхиляючись від специфіки шкільної роботи, організувала б навчальну діяльність школяра у такий спосіб, щоб до неї залучалися різні сторони його психічної діяльності, на зразок інших сфер його життя, приміром, у бесідах, іграх, заняттях у сім'ї або під час зустрічей з товаришами.

Гуманістичний підхід до виховання передбачає активну участь самого учня у виховному процесі. Він повноправний суб'єкт, а не об'єкт виховного впливу.

Ідеї гуманістичного педагогіки охопили все наше суспільство і особливо тих його членів, хто причетний до сучасної освіти, тих, хто вимагає особливої педагогічної уваги – дітей з особливими потребами.

До цього часу пошук шляхів реалізації гуманістичної педагогіки пов'язувався здебільшого з цінністю ідей захисту, підтримки школярів, з утвердженням їхніх прав, свобод і інтересів. Як бачимо, не насилля, про яке йдеться, зумовлюється особистісними і професійними якостями педагога. Однак це лише необхідні, але далеко не достатні складові особистісно-орієнтованої освіти, що має будуватися на засадах гуманістичної педагогіки. До того ж означені складові є досить очевидними, такими, що лежать на поверхні педагогічної реальності,

Більш прихованими є прояви, насилля ступінь і форма яких залежать від змісту освіти та методів навчання. І навіть, педагог високої гуманістичної спрямованості неспроможне повністю здолати. Цього не повинно бути в жодного педагога, особливо, коли він працює з учнями з особливими потребами.

Ядром змісту гуманного виховання є система суб'єкт-суб'єктних відносин між учнем і педагогом, створення психологічного комфорту, атмосфери, в якій особистість відчуває себе захищеною, потрібною. В школах учні опановують складну науку людинознавства. Залучаються до розпізнання таємниць саморозвитку й самовиховання. Пізнаючи довколишній світ, - зазначав В.О. Сухомлинський, - учень з дитинства повинен пізнавати людину – її думки, почуття, найтонші й найскладніші порухи душі, поривання.

Єдність виховання і самовиховання починається там, де людина, пізнаючи людське, пізнає тим самим себе, вчиться дивитися на себе ніби з боку. Тому науковці (І.Д.Бех, Ш.О.Амонашвілі, А.Н. Леонтьєв) визнають,

що сутність гуманних стосунків полягає в зосередженості педагога на інтересах, труднощах, вчинках, турботі і піклуванні про дитину з особливими потребами.

Це може бути оформлено у внутрішньому правилі, принципі, думці, самозабв'язанні своєрідному законі особистості. Ця зосередженість може бути в педагога різна за силою, стійкістю й часом.

Як відомо, в учнів з особливими потребами домінує шість мотиваційних джерел:

- емоційно потрібні сфера, розвиток самосвідомості та довільної поведінки;
- індивідуальна-неповторна система моральних цінностей, норм, принципів та совісті, засвоєна в дитинстві;
- особливості спілкування з дорослими і передусім з батьками; дитячо-родинні стосунки;
- підсилена потреба у взаємодії з ровесниками і співдії з дорослими, задоволення потреб у самовираженні й самореалізації;
- емпатійне ставлення до інших у різних умовах соціалізації.

У масовій практиці, на жаль, панує беззастережне підпорядкування інтересів особистості груповій більшості, що часто-густо постає джерелом для багатьох дитячих трагедій. Не треба забувати також про те, що гуманний вчинок дитини спричинює бажання його вчинити і він (вчинок) часто відбувається завдяки вихованому в неї обов'язку перед іншими.

Для того, щоб відбувались гуманні взаємини, потрібен цілий комплекс послідовних дій, що відповідають обставинам. Тому суттєвим у підході до гуманізації педагогічних стосунків є такий спосіб взаємин, який їх не «форсує», а надає їм більшої соціальної значущості і внутрішньої потреби.

У центрі гуманного педагогічного процесу має бути не метод, не засіб, а сама дитина, її почуття, переживання, проблеми. Особливо, це стосується дітей з особливими потребами. Справжньому гуманізму не притаманний ні

крайній колективізм, ні абсолютний індивідуалізм. Гуманні стосунки треба спрямовувати на бережливе ставлення до особистості, бажання педагогів попре всі складності не порушити її індивідуальних особливостей, а зберегти їх і розвинути.

Виховання гуманних стосунків передбачає запровадження в шкільному педагогічному процесі цілісної гуманної моделі виховання, в основі якої має бути ідеал гуманної особистості, яка розглядає найвищі цінності для дитини, а не дитину для цінності. Водночас гуманні стосунки є системоутворювальним чинником загального виховання. Ідеться про перенесення центру педагогічної орієнтації із предметного середовища на особистість суб'єкта. Тільки гуманні стосунки олюднюють будь-яку діяльність і особливо ту, яка має перетворювальний характер.

Гуманні стосунки включають прояв співчуття до дитини з особливими потребами та спів радість. Гуманне ставлення педагога до кожного учня, взагалі, забезпечує і високий рівень його творчої активності та само активності, сприяє розвитку потенційних можливостей, як успадкованих, так і тих, що їх вихованець набуває в процесі творчої діяльності та опанування суспільних цінностей, в їх самостійній апробації, вдосконаленні, а водночас і завдяки цьому - в самозбагаченні власних можливостей./

Слід зауважити, що саме гуманним стосункам властива перетворювальна сила, що створена з таких сторін:

- позитивно-сміслової;
- гуманно-виражальної;
- пізнавально-емоційної.

Це допомагає оживити навчально-виховний процес. Щоб стосунки педагога з учнями з особливими потребами набули *спонукальної сили*, слід диференціювати як мету, так й тактику педагогічної діяльності, враховуючи особливості внутрішнього світу дитини, через який проходять усі емоційні сигнали та виховні впливи. У цьому плані досить високий ефект мало

формування особистісно-спрямованих пізнавальних завдань та сумісно з учнями співтворчість.

Так, О.Я. Савченко вважала, що навчання й виховання повинно бути з максимально можливою індивідуалізацією створення умов для саморозвитку й самонавчання, осмисленого визначення своїх можливостей і життєвих цілей. Методологічно це віддзеркалює принцип природовідповідності і мотиваційного забезпечення навчально-виховного процесу.

Особистісно-орієнтована система шкільної освіти вимагає побудови навчально-виховного процесу на діагностичній основі, тобто спочатку діагностика, а потім засоби впливу. Сучасний педагог має використовувати діагностику не селекції відбору, а допомагаючи, яка є підґрунтям педагогічної майстерності. Така діагностика діє у інтересах вихованця, а не полегшує комплектування класів за зручними для вчителів показниками.

Особистісно-орієнтовано система навчання цілеспрямовано впливає на такі аспекти:

- змінює позицію учнів і педагогів у спілкування, утворює не рольове, а особистісне спілкування (підтримка, співчуття, утвердження людської гідності, довіра);
- зумовлює потребу діалогу як домінуючої форми навчального спілкування, спонукає до обміну думок, вражень, моделювання життєвих ситуацій;
- включає спеціально сконструйовані ситуації вибору, авансування успіху, самоаналізу, самооцінки, самопізнання, а також навчальний матеріал, який має особистісне значення у даному віці.

Така система передбачає, що педагог володіє різними варіантами побудови навчального процесу, знає не один універсальний, а кілька шляхів, які можуть бути придатними для досягнення мети.

Тому найголовнішими ознаками особистісно-орієнтованого навчання є багатоваріантність методик і технологій, уміння організувати навчання

одночасно на різних рівнях складності, утвердження всіма засобами цінності емоційного благополуччя і позитивного ставлення до світу, тобто внутрішньої мотивації.

Труднощі прийняття педагогами особистісно-орієнтованого підходу зумовлені гострими протиріччями у сфері їхніх особистих орієнтацій. У сучасних умовах учителі переважно відчують крах цінностей, які пов'язані з утвердженням себе у суспільстві, у соціумі через звуження можливостей, задоволення потреб у професійному зростанні і самовдосконаленні, матеріальну незабезпеченість.

Драматизм ситуації поглиблюється тим, що розшарування суспільства дає численні приклади благополучних моделей життя, яке не вимагає від людей стільки відповідальності і професіанолізму. Тому виключно актуальною є соціальна і методична підтримка педагога. Особливо важливим є розвиток професійної самосвідомості педагога, своєрідного ядра його особистості, яке забезпечує значимість провідних структурних елементів (мотивів, установок, переконань, ідеалів).

Отже, процес гуманістично спрямованого, особистісно-орієнтованого шкільного навчання і виховання за своїм змістом покликаний закладати базові основи культури особистості (моральної, розумової, екологічної, естетичної, економічної, правової тощо).

У зв'язку з цим і розкривається секрет успіху в реальному застосуванні принципу особистісно-гуманного підходу до організації педагогічного процесу, який знімає горезвісну «усередненість», активізує розвивально-творчі можливості кожної дитини.

Якщо говорити про успіх у праці, то це першорядна умова становлення особистості людини. Ідеться про внутрішній комфорт, радісний настрій фахівця, коли справа йде на лад.

Для школи це особливо важливо. Дитина, якщо її зусилля не увінчуються успіхом, починає втрачати віру в свої можливості. Постійні невдачі відбивають бажання вчитися: навіщо, мовляв, все одно нічого не

вийде. Досвідчені педагоги добре знають це. Вони ніколи не зловживають докорами, зауваженнями, двійками. Навпаки, намагаються підтримати учня, який зазнав невдач, підбадьорити його, обов'язково похвалити навіть за незначний крок уперед.

Успіх у праці – це основа взаєморозуміння між педагогом і учнями, між батьками й дітьми, ціннісна значущість єдності дій і виховних зусиль школи й сім'ї. Без такого контакту, душевної близькості, взаємного розуміння пуття не буде.

Якщо всі діти справляються з поставленим перед ними завданням, якщо працюють із запалом, задоволенням, допомагаючи один одному, якщо йдуть додому задоволені проведенням учбовим днем і чекають з нетерпінням наступного, бажання вчитися міцніше. А це один з результатів, показників успішності й вчительської праці. Нам, учителям, не варто забувати слова В.О.Сухомлинського про те, що «успіх у праці – це гордість людини, що досягла успіху. Без гордості за свою працю немає справжньої людини» [53, с.215].

Боротися за успіх в навчанні – значить учити дітей учитися, допомагати кожному повірити у свої можливості, виховувати організованість, самостійність, відповідальність, дисципліну праці. Як важливим є інтерес до школи, з яким приходять учень з особливими потребами в перший клас, так не менш важливим є аспект розпалювання «невгасимого вогню пізнання». А для того, щоб підтримувати навчальну активність усіх на уроці, потрібно добре знати своїх учнів, бути уважним до них, вчасно помітити втому, переключити увагу, щоб зберегти працездатність. Також потрібно обов'язково допомагати їм у процесі пізнання: так керувати учнями з особливими потребами, щоб діти поступово оволоділи саморегуляцією своєї діяльності, своєї навчальної праці. Саме на це спрямовані всі елементи нашої методичної системи.

Як наголошують В.О. Сухомлинський, А.С. Макаренко, гуманне ставлення є ставленням перехідним від взаємин за потребою до взаємин за

сформованим гуманним мотивом. Вчитель повинен допомогти учням зосередитися на собі, створювати для цього різноманітні ситуації для закріплення гуманних відносин за сформованим на цій основі мотивом.

Гуманні стосунки формуються як активна форма встановлення духовно-практичного зв'язку дитини з особливими потребами з людьми, ровесниками, педагогами.

У школі все починається з педагога. Водночас не слід забувати, що результати навчання і виховання учнів залежать від трьох чинників:

- хто навчає;
- кого навчають;
- як навчають.

Але саме від вчителя залежить стиль відношень між його учнями.

Учителі повинні спрямовувати в позитивне русло свої стосунки з дітьми вивчаємої категорії, допомагати їм у навчанні та вихованні. Це необхідно, щоб цей вчитель підтримував учнів, а не насідав, тому що це впливає на нервову систему дитини, котра вже має слабкість. Як засвідчують науково-педагогічні дослідники (І.Д. Бех, Л.А. Мухатмезянова), працюючи з дітьми з особливими потребами, педагог повинен ґрунтуватися саме на демократичних стосунках.

Саме *демократичний педагог* є авторитетом й другом для інших учнів. Дуже важливо, щоб педагог, по-перше, беріг і зміцнював справжній авторитет серед дітей, по-друге, використовував його для добродійного впливу на формування особистості кожного школяра з особливими потребами.

На жаль, як засвідчує педагогічна практика *авторитарний стиль* спричинює страх, відмовлення від будь-якого контакту. Бо ці люди характеризуються постійною заклопотаністю, роздратованістю, різкістю. Вони завжди наказують дають команду й потребують виконання. Таким педагогам не можна працювати з дітьми цієї категорії, бо вони не зважають на особистість цих дітей з особливими потребами, їх здібності, можливості,



головне – досягти мети. Часто-густо такі педагоги безтактні, вони можуть якось «зачепити» дитину з особливими потребами.

Щодо *ліберальних* педагогів, то їм дуже важко працювати взагалі. Вони не вміють правильно контактувати з дітьми та переважно пливуть по течії, ролять те, що їм скажуть. Такі вчителі дуже пасивні у роботі, учням не цікаво з ним спілкуватися та працювати.

Отже головною умовою гуманістичних стосунків між педагогом та учнями з особливими потребами виступає прояв любові один до одного. Авторитарного й ліберального педагога учень з особливими потребами ніколи не зрозуміє й не прийме. Через це педагогу слід думати про те як поводити себе, щоб діти побачили в ньому друга, наставника, ватажка, відкрили йому свій світ. Учителю необхідно налагодити гуманні стосунки з учнем з особливими потребами, допомагати йому у всьому, а також направляти й класного керівника на ці стосунки, роботу. Бо учення й учитель для дитини молодшого шкільного віку з особливими потребами нероздільні, й педагог також входить, бо він допомагає. Якщо дитина любить педагога, отже, любить учитися, любить школу, уроки, підручники; не любить учителя, боїться його, отже учіння переживає як мучіння, хвилюється. Думки, оцінки улюбленого вчителя стають для учня еталоном у ставленні до людей, їхніх вчинків, явищ дійсності. Улюблений педагог – кришталево-прозоре, чисте скло, крізь яке учні дивляться на світ. Педагог повинен побудувати педагогічні стосунки у такий спосіб, щоб учень з особливими потребами з надзвичайним захопленням, здивуванням, радістю був спроможний вдивлятися в предмети та явища, які відкриваються для нього.

У таблиці 2.4. більш предметно презентуємо три рольові позиції, які найчастіше займають суб'єкти освітнього процесу в ракурсі їхньої взаємодії.

**Позиції педагогів як суб'єктів освітнього процесу  
(контекст педагогічної взаємодії)**

<b>Позиція дитини</b>	<b>Позиція батьків</b>	<b>Позиція дорослої людини</b>
Педагог проявляє невпевненість у собі, поводить себе як дитина, часто-густо виникають «нотки» сумнівів у вирішенні важливих завдань	Педагог намагається все взяти під контроль (у свої руки), він оцінює, рекомендує, наставляє; упевнений у собі, у власній точці зору; не сприймає альтернативи	Педагог упевнений в своїх судженнях; має схильність до рівномірного розподілу відповідальності між людьми; логічно мислить, зважено аналізує ситуацію, швидко вирішує проблему

Слід зауважити, що в залежності від педагогічної ситуації вчитель - гуманіст може займати одну з трьох позицій.

Наприклад, у системі організації гри з учнем з особливими потребами, педагог наближається до настрою «дитини», він також природно радіє успіхам. Саме за таких умов йому вірять.

Коли дитина з особливими потребами погано себе почуває, педагог повинен проявити батьківську турботу, бо слід оказати психологічну, методичну допомогу.

Гуманістичне відношення можна охарактеризувати за допомогою таких рис: великодушність, чуйність, доброта, сердечність, витримку та терпляче ставлення до учнівських невдач.

Бо молодші школярі з особливими потребами часто-густо можуть помилятися, відволікатися, їм буває важко зрозуміти завдання.

Сутність педагогічної терплячості полягає в тому, щоб доброзичливо й тактовно допомогти учню з особливими потребами подолати труднощі, гуманно вирішити конфліктну ситуацію, підтримати почуття власної гідності.

Педагогічна терплячість – це не примирення з порушеннями порядку, відставанням, незнанням, а оптимістичний підхід до сил, можливостей учня, опора на його індивідуальні психологічні особливості.

У ситуації, коли учень з особливими потребами навчається й виховується в умовах традиційного класу, педагог повинен гуманістичні стосунки дитини з особливими потребами з колективом класу.

Йому необхідно пояснити учням всього класу про проблеми учня з особливими потребами так, щоб не образити цього учня, й щоб інші допомагали йому у навчанні, не відштовхували його з колективу.

Учень, який бажає допомогти своєму товаришу впоратися зі складною для нього задачею, мусить володіти відповідними знаннями і здібностями. Інакше його вчинок не здійсниться.

У цілому особистісно-орієнтована освіта має підготувати школяра до життя як безперервного вчинку, до вчинкові життєдіяльності.

У пошуку шляхів впровадження особистісно-орієнтованої освіти суттєва роль відводиться її гуманітаризації.

Прийнявши цей принцип, що впливає з необхідності гуманізації освітнього процесу, сучасні управлінці освітою в реалізації його пішли по лінії найменшого опору: скорочення в навчальному плані питомої ваги предметів природничо - наукового циклу і відповідного збільшення навчального часу на гуманітарні дисципліни.

Слід зауважити, що у педагогічному процесі дитину з особливими потребами постійно має супроводжувати почуття вільного вибору.

Особистісно-гуманний підхід полягає у тому, що необхідне для засвоєння у певний період педагогічного процесу зробити особистісне

значущім, тобто щоб дитина усвідомила навчальну задачу (педагогічно і соціально обов'язкову), як вільно вибрану приймали її на основі бажання.

Процес навчання завжди є невід'ємним від труднощів.

Було б педагогічною помилкою намагатися прибрати їх зовсім зі шкільного життя учня з особливими потребами.

Більше того, суть розвитку людини саме у подоланні труднощів.

Щоб освіта для дитини з особливими потребами в традиційному класі стала сенсом життя, потрібно:

- щоб бажання учня і мета навчання співпадали;
- щоб діяльність, запропонована дорослими сприймалася й переживалася дитиною, як вільно нею обрана.

Тоді вона легко піддається педагогічному впливу, охоче вступає в співробітництво з педагогом й приймає його допомогу, бере активну і зацікавлену участь у процесі власного навчання й виховання.

Створення гуманістичних відносин в педагогічному процесі сприяє реалізації в життя дитини справжньої радості та щастя.

Таким чином, аналіз історико-педагогічних джерел (В.О.Сухомлинський, А.Н. Леонтьєв, Ш.О.Амонашвілі ) та сучасних наукових джерел (О.Я.Савченко, І.Д.Бех, І.Н.Зязюн та інші) дозволяє представити структуру побудови гуманних стосунків педагога з учнем із особливостями.

Продемонструємо таку структуру в певному вигляді, що подано в таблиці 2.5. «Компоненти побудови гуманних взаємовідносин педагога з молодшими школярами із особливими потребами».

**Компоненти побудови гуманних взаємовідносин педагога з молодшими школярами із особливими потребами**

Реалізація гуманістичного впливу	Соціально-педагогічна взаємодія	Гуманістична взаємодія
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ прояв любові, доброти, справедливості до дітей з особливими потребами;</li> <li>поважного ставлення до їхніх людських якостей;</li> <li>✓ організація спільних видів діяльності, соціально-ціннісного спілкування;</li> <li>✓ застосування методів особистого прикладу, впливу на свідомість, поведінку й самовиховання</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ створення ситуації вільного вибору діяльності;</li> <li>✓ створення ситуації успіху;</li> <li>✓ створення ситуації подальших посильних труднощів</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ відкрита демонстрація педагогом співпереживання учням;</li> <li>✓ рівноправ'я у спільній діяльності; заохочення;</li> <li>✓ співробітництво</li> </ul>

Отже, педагогічні стосунки набувають гуманістичних ознак лише тоді, коли вчитель одночасно пояснює, показує, нагадує, патякає, ґрунтує, підводить, радить, об активує, запобігає, радиться, співпереживає, заохочує, стимулює, всилає впевненість, зацікавлює, задає мотиви, надихає, виявляє любов, повагу, заохочуючи вимогливість, сприяє задоволенню потреби дорослішати, вільного вибору, зміцнює його авторитет серед однолітків, близьких людей.

Суть і основа цих взаємопов'язаних і цілеспрямованих дій – це прагнення до створення оптимістично гуманної атмосфери для радісного, змістовного, духовно збагаченого життя кожної дитини з особливими потребами в дитячому колективі. У таких педагогічних умовах, і атмосфері такої педагогічної допомоги і такого духовного життя дитячого колективу кожна дитина постає здатною і готовою долати труднощі значно підвищеного рівня, максимально виявляти і розкривати свої задатки.

Для успішного впровадження сучасного гуманістичного процесу важливо не лише вчити дітей «готовим» цінностям, а й доводити способи продуктивного застосування ними через переживання та відкриття цінностей тим, хто виховується. Такий підхід відповідає провідній ідеї гуманістичної педагогіки – ідеї спільного особистісного саморозвитку педагога і дитини в процесі виховання.

### **Висновки до другого розділу**

У другому розділі кваліфікаційної роботи було з'ясовано своєрідні особливості педагогічної взаємодії вчителя з першокласниками із особливими потребами. На основі наукових висновків Ш. О. Амонашвілі, Ю.М. Кулюткіна, Л.І. Рувінського та інших, поняття «педагогічна взаємодія» характеризує узгоджену діяльність вчителя з досягнення спільних цілей і результатів із різними учасниками освітнього процесу в контексті продуктивного розв'язання важливої та значущої для них проблеми або завдання. Феномен взаємодії за своїм змістом виконує розливальну роль для кожного учасника освітнього процесу та виступає основним засобом з активізації їхнього саморозвитку. А саме, з одного боку, педагог допомагає дітям з особливими потребами у їхньому розвитку (духовному, розумовому, моральному, емоційному, естетичному, фізичному тощо). З іншого боку, діти з особливими потребами стимулюють розвиток і мотивацію учителя щодо вдосконалення власних професійно-педагогічних здібностей і загальнолюдських якостей.

Стрижневою у педагогічній взаємодії в ціннісному сенсі виступає система суб'єкт-суб'єктних відносин між учнем і педагогом, створення психологічного комфорту, атмосфери, в якій дитяча особистість відчуває себе захищеною та потрібною.

У вищезазначених наукових джерелах зафіксовано кілька стилів педагогічної взаємодії, в основу яких покладено своєрідні особливості педагогічного спілкування вчителя з учнями, а саме: взаємодія через спільне захоплення спільною діяльністю; взаємодія через встановлення дружніх стосунків; взаємодія на дистанції; взаємодія через загравання.

На основі виявлених особливостей і відмінностей, у магістерському дослідженні систематизовано групу методів, організаційних форм та засобів щодо педагогічної взаємодії всіх соціономістів освітньої сфери з учнями та їхніми батьками.

Методи педагогічної взаємодії вчителів з першокласниками поєднують наступні три групи. Так, у групу методів формування поглядів й обміну інформацією (переконання) входять: метод навіювання, діалог, доказ, розповідь, інструктаж, заклик. До наступної групи належать методи організації діяльності (вправи), а саме: вимога, показ прикладів, створення ситуації успіху, метод демонстрації перспективи через доручення, змагання тощо. До методів стимулювання діяльності учнів (оцінка й самооцінка) відносяться довіра, ситуація контролю, методи заохочення й покарання, зауваження, ситуація критики й самокритики.

За висновками О.Я. Савченко, застосування педагогами вищезазначених методів має бути з урахуванням індивідуальних особливостей учнів. Методологічно це віддзеркалює принцип природовідповідності і мотиваційного забезпечення навчально-виховного процесу, що є базовими для особистісно-орієнтованої системи шкільної освіти. Така система побудована на діагностичній основі (тобто спочатку слід проводити ретельну діагностику, а вже потім засоби впливу). Ідеться про педагогічне моделювання особистісного спілкування через підтримку, співчуття,

утвердження людської гідності, довіру; діалогу як домінуючої форми спілкування в сфері освіти, що спонукає до обміну думок, вражень, моделювання життєвих ситуацій; ситуацій вибору й авансування успіху, самоаналізу, самооцінки та самопізнання, опрацювання дидактичних джерел, що мають особистісне значення.



## РОЗДІЛ 3

### ЗМІСТ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПЕРШОКЛАСНИКАМИ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ НА ЗАСАДАХ ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

#### **3.1. Визначення стилів педагогічної взаємодії вчителя з першокласниками із особливими потребами в експериментальних класах**

Експериментальна робота здійснювалася в умовах Ізмаїльського державного гуманітарного університету та спеціалізованої загальноосвітньої школи №16 I-III ступенів з поглибленим вивченням німецької мови (м. Ізмаїл Ізмаїльського району Одеської області). Зокрема, в експеримент було задіяно 67 респондентів, а саме:

17 студентів, з них 10 студентів бакалаврату 240П і 240ПЗ групи (які займають посади вихователя інклюзивної групи, вчителя початкових класів, вчителя трудового навчання, вихователя та інші) і 7 студентів магістратури 642 ПЗ групи педагогічного факультету;

- 5 учителів початкової школи;
- 25 першокласників;
- 20 батьків учнів.

На початковому, констатувальному етапі дослідження, ми проводили комплексну діагностику за модифікованими варіантами опитувальників О.О.Білої, Н.А. Жиганюк [3; 57].

Презентуємо у таблиці 3.1. кількісні результати, набуті після анкетування за першим опитувальником «Педагогічна діагностика готовності вчителя до взаємодії з батьками молодших школярів» (див. додаток А.1.).

Весь комплект опитувальників презентовано в додатку А.

Таблиця 3.1

**Результати опитування респондентів щодо готовності до взаємодії  
з батьками молодших школярів**

<b>Анкетне запитання / Варіант відповіді</b>	<b>Так</b>	<b>Більше так, ніж ні</b>	<b>Більше ні, ніж так</b>	<b>Ні</b>
1. Я повністю задоволений(на) своєю педагогічною діяльністю?	82%	18%	-	-
2. Я творчо працюю, базуючись на інтеграцію різних видів діяльності учнів та змістове наповнення класних і позакласних занять і заходів	70%	30%	-	-
3. Досвід минулих років роботи в закладі освіти не заважає мені із задоволенням сприймати те, чим сьогодні я займаюсь, якщо йдеться про оновлення методів, форм і засобів педагогічної взаємодії з батьками учнів	72%	28%	-	-
4. Чи відчуваєте Ви задоволення від самого процесу взаємодії з батьками учнів, якщо йдеться про низький рівень їхньої педагогічної культури?	12%	76%	-	12%
5. Найчастіше проведені Вами індивідуальні, групові та колективні форми роботи з батьками відповідали саме тій структурі, що були сплановані до початку їх введення?	48%	52%	-	-
6. Чи можна вважати, що Ви достатньо легко здійснюєте з батьками всі заплановані Вами заходи?	82%	18%	-	-
7. Чи згадуєте ви вдома (або у колі своїх колег, друзів) різні позитивні моменти, що мали місце на уроках або під час взаємодії з батьками?	92%	8%	-	-

До улюблених прийомів, вправ, методичних розробок і рекомендації та інших джерел, які суттєво впливають на ефективність роботи педагогів з батьками респонденти віднесли:

- намагаюся робити завдання до занять з батьками з підвищення їхньої педагогічної культури власноруч або з підручного матеріалу;
- розміщую свій ресурс на робочій сторінці в інстаграмі (наприклад, @dicheva\_teacher);
- до важливого методу роботи з батьками обираю бесіду з батьками про дітей, їхні плюси та мінуси;
- щоденно розробляю рекомендації для поліпшення роботи дітей на заняттях;
- провожу тренінги для батьків («На шляху до взаємодії», « Ми і наші діти» тощо);
- застосовую вправи (вправа «Спілкування», «Інтерв'ю», «Очікування», «Дитина в мені», «Рецепт щастя» тощо);
- активно використовую методи залучення батьків до життя школи.

Примітно, що практично всі учителі не прокоментували зі свого практичного досвіду приклади складних для вирішення ситуацій з батьками, а також проведених заходів, які б вони оцінили, як менш вдалим.

На жаль, переважна більшість респондентів зафіксувала, що стиль педагогічної взаємодії з батьками, який вони найчастіше практикують в роботі з батьками є змішаним (85%), тобто залежно від обставин, вони не приховують, що має місце в їхній роботі й авторитарний і ліберальний стилі також.

Водночас 10% респондентів вказали на демократичний стиль. Також 5% учителів зазначили, що намагаються уникати безпосередньої взаємодії з батьками.

На наступному етапі констатувального експерименту ми провели педагогічну діагностику готовності педагогів до застосування інноваційних

технологій взаємодії з молодшими школярами та батьками» (див. додаток А.2.).

Зокрема до респондентів було прохання дати відповіді на такі запитання:

**1.** Яка подія зіграла значну роль в підвищенні якості вашої роботи із батьками та учнями в контексті гуманізації освітнього процесу?

Найчастіше вчителі вказували на такі обставини:

- у новому навчальному році я вперше стала класним керівником в інклюзивному класі, де навчається дівчинка з особливими потребами, і ця подія зіграла значну роль;
- постійні бесіди та роз'яснення дітям, батькам про правила поведіння та відношення до дитини з особливими потребами значно сприяють гуманізації школи;
- поява мультимедійної дошки в класі та різних сучасних матеріалів мені

допомагають покращити та полегшити проведення уроків з учнями з особливостями.

**2.** Спілкування з ким із колег найбільше сприяє вашій роботі з оптимізації педагогічної взаємодії з учнями та батьками, заряджає вас, підвищує творчий потенціал? Респонденти виокремили таких фахівців, як:

- адміністрацією закладу;
- вчителів початкових класів, які мають більше досвіду;
- директора школи.

**3.** Вкажіть кілька джерел (статтю, книгу, тему лекції або бесіди, відвіданого уроку, подію поза школою), що виявилися для Вас достатньо корисними у професійному плані в контексті гуманізації педагогічної взаємодії з учнями та батьками?

На жаль, вчителі не зафіксували такі відомості. Поряд з цим деякі з них зазначили книгу «Серце віддаю дітям» Василя Олександровича Сухомлинського.

4. Позначте, яку роль у підвищенні ваших професійних знань і вмій відіграє методична рада школи, зокрема для вдосконалення вашої роботи з батьками учнів?

Для цього скористайтеся шкалою, де 10 балів є максимальними, а 1 бал – мінімальним.

За зазначеною шкалою переважна більшість зафіксувала 5-6 балів, що свідчить про наявну потребу вдосконалення такої роботи й далі.

5. Які з проведених Вами занять, заходів тощо з батьками виявилися для вас більш успішними ?

Серед наведених прикладів були позначені:

- бесіди з батьками щодо виконання учнями домашнього завдання;
- дії батьків під час оголошення повітряної тривоги та як заспокоїти дитину;
- правила поведінки при знаходженні незнайомих предметів;
- толерантні відношення в родині та школі;
- дорожньо-транспортний травматизм та його запобігання.
- проведення роботи з батьками щодо роз'яснення ходу дистанційного навчання в умовах воєнного часу та інструктаж батьків щодо Covid-19.

6. Чи представляють для вас інтерес кластери із добірками різних книг, статей, методичних посібників, добірок із презентаціями педагогічного досвіду досвідчених учителів тощо (що представлені в онлайн-мережі та накопичуються в шкільній бібліотеці, заступниками директора з навчально-виховної роботи та ін.) з метою їх подальшого застосування в контексті гуманізації освітнього процесу?

Абсолютна більшість респондентів (95%) позитивно поставилася до такого аспекту самоосвіти та одночасно зазначила, що їм потрібна будь-яка допомога в активізації власної роботи з самоосвіти (допомога у виявленні проблем, допомога з пошуком літератури, допомога з консультацією і спільним обговоренням тощо).

Учителі також виявили власну готовність в перспективі презентувати нову інформацію щодо оптимізації педагогічної взаємодії вчителя з учнями та батьками в контексті його гуманізації, а саме таких респондентів було 88%, а варіант «ні» обрали 12%.

До пропозицій з удосконалення досліджуваного напрямку роботи були зафіксовані наступні:

- створювати комфортну атмосферу, в якій особистість має бажання отримувати знання і зацікавлений в тому, щоб проявляти свої здібності та розкривати глибину свого потенціалу;
- враховувати при побудові навчального процесу на засадах гуманізації розкриття внутрішнього потенціалу особистості, що стане стимулом до її самореалізації.

Як підкреслили вчителі, сучасне життя зі своїм насиченим інформаційним простором спонукає людство, особливо батьків, до осмислення й усвідомлення того факту, що діти мають право само реалізуватися в цьому інтенсивному столітті.

В умовах спеціалізованої загальноосвітньої школи №16 I-III ступенів з поглибленим вивченням німецької мови ми з'ясували джерельну базу, що може стати опорною та змістовно-цінною в перспективі й для фахівців інших закладів освіти у контексті гуманізації освітнього процесу та взаємодії вчителя з учнями перших класів.

Презентуємо набуті результати констатувального експерименту. Зокрема, освітній процес організовано в першому класі в рамках **науково-педагогічного проєкту «Інтелект України»**.

Розкриємо його ключові характеристики.

**Мета проєкту.** Виховання інтелектуальної та технічної еліти країни. Навчити дитину бути успішною в школі та дорослому житті, навчити радіти життю.

**Концептуальна ідея проєкту.** Сінгапурське освітнє диво без сінгапурських стресів.

**Місія проєкту.** Сформувати якісний майбутній інтелектуальний фонд нації за рахунок упровадження наукових досягнень та інноваційної практики в системі освіти України!

**Цінності проєкту.**

Лідерство – ми творимо цілісний освітній проєкт усеукраїнського масштабу.

Інновації та розвиток - ми використовуємо провідні вітчизняні та зарубіжні освітні моделі та технології.

Професіоналізм та компетентність - ми впроваджуємо спеціальні програми підвищення кваліфікації менеджерів освіти та вчителів.

Ефективність - ми організуємо процес навчання так, щоб забезпечити успіх кожній дитині за умов підтримки її здоров'я.

Патріотизм - ми формуємо такі компетентності, які спонукають бути успішними й щасливими людьми в професійному та особистому житті на Батьківщині.

Результативність - ми постійно вдосконалюємося та розробляємо предмети в такий спосіб, щоб не лише зберегти, а й збільшити інтерес учнів до навчання.

Творчість – ми створюємо умови в навчанні для самоактуалізації та творчої самореалізації особистості.

**Переваги проєкту.**

Потужна науково-методична база.

Професійний авторський склад.

Єдина масштабована програма в Україні.

Системний медико-психологічний супровід.

**Методологічна база проєкту.**

Постнекласична парадигма освіти.

Системний підхід.

Синергетичний підхід.

Компетентнісний підхід.

Особистісно-діяльнісний підхід.

**Пріоритети. STEM-освіта.** Аббревіатура STEM розшифровується як «Science, Technology, Engineering and Mathematics» — наука, технологія, інженерія і математика. Взаємозв'язок цих галузей знань дозволяє дитині зрозуміти непростий, але вкрай цікавий навколишній світ у всьому його різноманітті.

**Об'єктивні чинники STEM-освіти – наявність глобальних проблем людства**

1. Перенаселення Землі
2. Вичерпання природних ресурсів
3. Забруднення довкілля
4. Нестача продуктів харчування
5. Глобальні зміни клімату

**STEM-освіта як провідний тренд реформування національних систем освіти у XXI столітті.**

1 напрям – створення STEM-лабораторій

2 напрям – удосконалення стандартів природничо-математичної освіти (до компонентів нових стандартів природничої освіти (США, 2011) належать:

- наукові й інженерні навички (practices);
- узагальнювальні (наскрізні) поняття (crosscutting);
- основні предметні знання (content).

**Зміна рівня запитань.** На закінчення відповідного навчального періоду учні мають набути таких умінь і навичок:

1-2 класи – ставити прості описові запитання, які можна перевірити експериментально.

3-5 класи – ставити запитання на визначення якісних взаємовідносин.

6-8 класи – ставити запитання для розробки моделей, що використовуються для пояснення явищ.



9-12 класи - ставити запитання для формулювання й експериментальної перевірки наукових гіпотез.

**Зміна рівня інженерних задач.** На закінчення відповідного навчального періоду учні мають набути таких умінь і навичок:

1-2 класи – ставити прості задачі, які можна розв’язати завдяки створенню нового або модифікованого інструмента чи об’єкта.

3-5 класи – ставити прості інженерні задачі, які можна розв’язати завдяки створенню нового об’єкта, інструмента, процесу або системи, із визначенням кількості критеріїв успішного результату та обчислення вартості, а також витрат матеріалів і часу.

6-8 класи – ставити прості інженерні задачі, які можна розв’язати завдяки створенню нового об’єкта, інструмента, процесу або системи, із визначенням кількості критеріїв успішного результату та обчислення вартості, а також витрат матеріалів і часу.

9-12 класи – ставити інженерні задачі, що включають розвиток процесу чи системи, компоненти яких перебувають у взаємодії, визначаючи критерії та умови, що можуть мати соціальні, технічні й / або екологічні аспекти.

### **STEM-освіта в проєкті «Інтелект України»**

Мета STEM-освіти – фундаменталізація освіти, формування в учнів науково-дослідної компетентності та інженерних навичок: Science, Technology, Engineering and Mathematic.

Особливості STEM-освіти:

- посилена увага до предметів природничо-математичного циклу;
- навчання на основі власних відкриттів;
- практична спрямованість навчання;
- посилена увага до вивчення англійської мови;
- патріотична спрямованість навчання.

**Компетентнісна освіта в проєкті.** Ключові компетентності для життя особистості, інноватора, патріота:

- математична компетентність,
- інноваційність,
- культурна компетентність,
- екологічна компетентність,
- уміння вчитися впродовж життя;
- природничі науки, техніка та технології;
- інформаційно-комунікаційна компетентність;
- підприємливість та фінансова грамотність;
- рідна та державна мови;
- громадянська та соціальна компетентність;
- іноземні мови.

**Особистісно-діяльнісна освіта в проєкті.** Розвиток емоційного інтелекту. Технологія ціннісного насичення кожного уроку. Формування позитивного мислення. Технологія повного засвоєння навчальних одиниць.

#### **Теорія поетапного формування розумових дій.**

- **1 етап.** Попереднє ознайомлення з дією і умовами її виконання – складання орієнтовної основи дії.
- **2 етап.** Організація матеріальної чи матеріалізованої діяльності.
- **3 етап.** Формування дії як зовнішньомовної: дія представлена у формі зовнішньої мови, словесного аналізу.
- **4 етап.** Перенесення зовнішньої дії в план внутрішньої мови. Дія скорочується, окремі компоненти перестають усвідомлюватися.
- **5 етап.** Виконання дії в розумовому плані.

#### **Типи навчання.**

**1.** Неповний склад орієнтовної основи: орієнтири задані в конкретному вигляді; показують зразок. Орієнтири виділяються шляхом сліпих проб. Процес формування дій іде повільно, з великою кількістю помилок.

**2.** Наявні всі умови для виконання дій. Дітям дається повна програма послідовності всіх операцій (алгоритм), але в готовому вигляді і конкретній

формі. Дія формується швидко і безпомилково, але перенесення не відбувається.

3. Дія має повний склад: орієнтири задані в узагальненому вигляді, характерному для цього класу явищ. У кожному конкретному випадку учень складає орієнтовну основу дії самостійно за допомогою загального методу.

### **3.2. Методичні рекомендації з оптимізації процесу педагогічної взаємодії вчителів з першокласниками на засадах гуманної педагогіки**

З метою оптимізації педагогічної взаємодії вчителів з учнями та батьками на засадах гуманної педагогіки, вважаємо за доцільне систематизувати методичні рекомендації для всіх суб'єктів освітнього процесу інклюзивної школи. З цією метою ми підготували опорний методичний ресурс, що включає:

- 1. Опорні картки для учителів і батьків з визначення стилів педагогічної діяльності вчителя початкових класів (див. додаток Б).**
- 2. Опорний ресурс інформаційних джерел для підготовки вчителів до обговорення з батьками ідей педагогів-гуманістів (дивитись додаток В 1.).**
- 3. Технологічний алгоритм педагогічної взаємодії вчителя з батьками школярів із особливими потребами [58], що презентовано в додатку В 2.**
- 4. Література для самоосвіти, що презентована у переліку наукових джерел магістерської роботи.**

Серед них доцільно звернути увагу на наступні книги зарубіжних авторів:

1. Газман О. С. Некласична виховання: Від авторитарної педагогіки до педагогіки свободи, 2002.

2. Дальт Ф. На боці дитини / Пер. з фр. СПб., 1997.

3. Лотман Ю. М. Виховання душі. Спб., 2003.

5. **Завдання вчителям і батькам для роздумів** доцільно поєднати за темами та окремих картках, а також давати в розсилках через електронну пошту тощо. Презентуємо такі завдання в додатку В.3.

Наприклад, цікавим є таке завдання «Як ви розумієте педагогічний контекст співвідношення»:

Виховання і життя	Виховання або життя	Виховання - життя	Виховання. Житт	Виховання в життя
----------------------	------------------------	----------------------	--------------------	----------------------

Обґрунтуйте власну точку зору. Як концептуально буде змінюватися процес виховання на основі кожної з позиції? Аргументуйте на прикладах вашу позицію.

Отже, за допомогою зазначеного алгоритму постає можливим визначити спрямованість системи виховання (прагматичної педагогіки, вальдорфської педагогіки, системи В. О. Сухомлинського, та інших).

#### 4. Чи справедливим є твердження видатного педагога?

Розгорніть, конкретизуйте думку В. О. Сухомлинського, якщо ви згодні, або наведіть аргументи, якщо ні.

В. О. Сухомлинський писав: «Якщо людину вчать добру - вчать уміло, розумно, наполегливо, вимогливо, в результаті буде добро. Вчать злу (дуже рідко, але буває і так), в результаті буде зло. Чи не вчать ні добру, ні злу - все одно буде зло, тому що людина народжується істотою, здатною стати людиною, а не готовою людиною».

#### 5. Визначте свою позицію з питання:

«Коли має починатися виховання дитини?». Наші предки вважали, що як можна раніше, поки дитина «поперек лавки лежить». Багато сучасних

педагоги схилиються до визнання пренатальної виховної взаємодії матері і дитини на мові відчуттів, емоцій, думок.

6. У Павлівській школі, де керував В. О. Сухомлинський, існував створений ним «Золотий список» з 200 кращих книг світової літератури, які його учні мали прочитати. Назвіть 10 книг (на вибір, для молодших школярів) без яких неможливий процес гуманізації початкової школи.

**7. Запитання для дискусії:**

**8. Доберіть другу частину до висловлювань:**

«Гуманний процес виховання слід відрізняти від ...»;

«Формальне сімейне виховання призводить до ...»;

«Образ гуманної людини складається в учнів під впливом ...».

9. Серед Інтернет-джерел оберіть інформацію на тему «Проблеми гуманізації сучасної школи». Підготуйте тези-роздуми.

### **Висновки до третього розділу**

У третьому розділі магістерської роботи представлено результати констатувального експерименту з учителями з визначення стилів педагогічної взаємодії вчителя з першокласниками із особливими потребами в експериментальних класах.

Переважає більшість учителів застосовує змішаний стиль (85%), 10% - демократичний і останні 5% учителів зазначили, що намагаються уникати безпосередню взаємодію з батьками.

У систематизованих нами методичних рекомендаціях з оптимізації процесу педагогічної взаємодії вчителів з учнями на засадах її гуманізації представлено такі аспекти, як:

1. Залучення школярів до творчих справ, створення умов для реалізації потреб у спілкуванні однолітків.

2. Поєднання колективного й особистісного компонентів у структурі навчально-виховного процесу, що зумовлює включення учня з ООП в змістовно-цінну колективну справу.

3. Систематичне поновлення змісту і процесу його реалізації з орієнтацією учнів на національні традиції, використання ідей народної педагогіки, наслідків народознавчої та краєзнавчої роботи, традицій дитячого колективу тощо.

4. Об'єднання спільних зусиль для взаємодії всіх суспільних інститутів з піднесення духовного і культурного рівня кожної дитини молодшого шкільного віку з особливими потребами.

Окрім модернізації освітнього процесу в початковій школі, важливим аспектом постає взаємодія вчителя з батьками, що наповнюється змістом різних завдань для роздумів, опорних джерел, дискусій, тощо.

## ВИСНОВКИ

У результаті теоретичного аналізу наукових джерел (О.О. Білої, Н.В. Кічук, О.Я. Савченко та ін.) у кваліфікаційній роботі було досліджено специфічні особливості педагогічної взаємодії вчителя з учнями з особливостями в розвитку в контексті його гуманізації.

Виокремлено групи учнів із інвалідністю. Конкретизовано стилі педагогічної взаємодії з ними та їхніми батьками.

На основі науково-теоретичного аналізу своєрідних особливостей учнів-першокласників, у другому розділі було реалізовано систематизацію методів, форм і засобів оптимізації освітнього процесу на засадах гуманної педагогіки.

У третьому розділі магістерської роботи проведено констатувальний експеримент з визначення стилів педагогічної взаємодії вчителя з першокласниками із особливими потребами в експериментальних класах.

А також включено методичні рекомендації з оптимізації процесу педагогічної взаємодії вчителів з учнями на засадах його гуманізації.

Більш розгорнуто рекомендації подано в додатках.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амонашвілі Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. Москва: Издательский Дом Ш. Амонашвили, 1995. 496 с.
2. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Наук.- мет. пос. – К.:ІЗМН, 1998.- 204с.
3. Біла О. О. Першооснови соціально-педагогічного проектування: навчально-методичний посібник. Одеса: Астропринт, 2012. – 260с.
4. Біла О. О. Соціально-педагогічне проектування в закладах дошкільної, початкової та позашкільної освіти (контекст університетської підготовки соціологів): навчально-методичний посібник [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dspace.idgu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/656>
5. Біла О. О. Участь викладачів ІДГУ в освітньому семінарі (у контексті спільних роздумів Шалви та Паати Амонашвілі про «Мистецтво дошкільного виховання»). [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://idgu.edu.ua/17893>
6. Біла О. О. Участь викладачів кафедри загальної, дошкільної, початкової та спеціальної освіти в інтерактивних семінарах Шалви та Паати Амонашвілі. «Нові Діти - Нова Школа» і «Практика Гуманної Педагогіки в сім'ї» (частина 2). [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://idgu.edu.ua/18146>
7. Відкрите досьє з інклюзивної освіти. За матеріалами ЮНЕСКО. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://ussf.kiev.ua/index.php?go=Inklus&id=21>
8. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк. Книга для учителя. М.: Просвещение, 1991. 93 с.
9. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / гол. ред. С.Головко. Київ: Либідь, 1997. 373.



10. Горбатюк О. Ф. Соціальна адаптація та інтеграція дітей з особливими потребами в загальноосвітню початкову школу/О. Ф. Горбатюк// Розкажіть онуку. – 2008.–№ 8.–С. 2–3.
11. Даніелс Е. Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів/Е. Деніелс, К.Стаффорд. – Львів: Т-во «Надія», 2000.– 255 с.
- 12. Даніліна І. В.** Навчальні проекти в початковій школі. 4 клас. Х.: Вид. група «Основа», 2016. – 167.
13. Діти з особливостями розвитку в звичайній школі [автор-укладач Л.В.Туріщева]. – Х.: Вид. група «Основа», 2011. – 111 с.
14. Древаль Г.І. Інновації в початковій школі // Початкова освіта. – 2009. – № 42 (листопад). С. 2-4.
15. Жиганюк Н., Макарова О. Формування уявлення про стилі батьківської поведінки (Сьоме заняття школи батьківства) // Учитель початкової школи. 2017. №9. С.44-47.
16. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.zakon3.rada.gov.ua](http://www.zakon3.rada.gov.ua)
17. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад: Навчально-методичний посібник/ Кол. упорядників: Патрикеева О. О., Софій Н.З., Луценко І. В., Василяшко І. П. Під заг. ред. Шинкаренко В. І., — К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2013. — 96 с.
18. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи. Упорядники Стребна О. В., Соценко А. О. Харків : Вид.група, «Основа» , 2007 – 176 с.
19. Кічук Н. Нова вітчизняна школа: актуалізація педагогічних інновацій у підготовці конкурентноздатного фахівця //Актуальні проблеми професійного розвитку фахівців соціономічної сфери в системі неперервної освіти // Збірник наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції. - Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2017. – С.50-53.

20. Колупаєва А.А. Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / за заг. А.А. Колупаєвої. – К. : «А.С.К.», 2012. – 308 с.
21. Колупаєва А. Особливості управління інклюзивною школою / Колупаєва А., Софій Н., Найда Ю. // Директор школи. 2011. №11(635). С. 23.
22. Колупаєва А.А., Данілавичюте Е.А., Литовченко С.В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навчально-метод. посібник. – К. : Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 192 с.
23. Коменський Я. А. / Є. І. Коваленко // Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юніком Інтер, 2008. – С. 407-408.
24. Концепція нової української школи – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/Новини%202016/08/21/2016-08-17-3-pdf>.
25. Корнієнко О.Р. Про актуальність запровадження STEM–навчання в Україні [Електронний ресурс] / О.Р. Корнієнко. – Режим доступу: <http://elenakornienko.blogspot.com/2016/02/stem.html>
26. Коробко Л., Коробко О.І. Робота психолога з молодшими школярами: Метод. посібник. – К.: Літера ЛТД, 2006. 238 с.
27. Кочерга О.О., Васильєв О.В. Дезадаптованість// Психолог. 2002. №4. С.7-10.
28. Лернер Е.И. Похожие и непохожие. Отношение к детям с ограниченными возможностями. – М.: Акад. проект, 2001. – 64с.
29. Люблінська Г.О. Дитяча психологія. – К.: Вища школа, 1997. 315.
30. Максименко В. Педагогічний словник // Шкільний світ. 2001. №6-7. 39 с.
31. Методичні рекомендації щодо впровадження STEM-освіти у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах України на 2017/2018 навчальний рік [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.imzo.gov.ua](http://www.imzo.gov.ua)

32. Мойсенюк Н.Є. Педагогіка: Навч. пос. К.: ВАТ «КДНК». 2001. 608 с.
33. Навчання і виховання учнів 2 класу: метод. посіб. для вчителів/ упор. О. Я. Савченко.– К.: Почат. шк., 2003. – 608 с.
34. Навчання і виховання учнів 3 класу: метод. посіб. для вчителів / упор. О. Я. Савченко. – К.: Почат. шк., 2004. 512 с.
35. Наказ Міністерства освіти і науки України № 734 від 29 червня 2021 року «Про проведення експерименту за темою «Створення й упровадження моделі національного освітнього технопарку з підвищення якості дошкільної та загальної середньої освіти за участі закладів освіти, які працюють за науково-педагогічним проектом «Інтелект України» на червень 2021 - грудень 2030 роки». Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/1GmA5PX7SE-kXRoHhHrWeykzLXb1ugCMP/view>
36. Науково-педагогічний проєкт «Інтелект України». Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://intellect-ukraine.org/pro-nas/1-chomu-same-my#Docs>
37. Наумчик В.Н. Социальная педагогика: Проблема трудных детей: Теория. Практика. Эксперимент: Пособ. для учит., восп., студ. – Мн.: Адукацыя і выхаванне, 2005. – 400 с.
38. Нетрадиційні уроки в початковій школі. 1 клас: інноваційні технології, особистісно орієнтований підхід, нетрадиційні методи і форми роботи, відкриті уроки / уклад. Л. І. Нечволод. – Х.: Торсінг плюс, 2007. – 96 с.
39. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
40. Ньюкомб Н. Развитие личности ребенка. – Спб.: Питер, 2002. – 640с.

41. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / Под ред. проф. Л. И. Скворцова. 28-е изд. перераб. М.: Мир и образование, 2014. 1376 с.

42. Осадченко І. Розв'язання педагогічних ситуацій і наука, і мистецтво// Учитель початкової школи. – 2017. – №7. – С. 3–6.

43. Освітній проект для початкової школи «На крилах успіху» (Наказ Міністерства освіти і науки України від 15.07.2016 №834 «Про проведення дослідно-експериментальної роботи на базі загальноосвітніх навчальних закладів Київської, Дніпропетровської та Чернігівської областей (2016-2020 р.р.)) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://edproject.com.ua/>

44. Освітня програма початкової школи НПП «Інтелект України». Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/1c0UKiIdI1EjKQD247bZ8eZSEqdDszXG1/view>

45. Постанова Кабінету міністрів України «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти» від 21.02.2018 №87 [Електронний ресурс]. Режим доступу: [www.kmu.gov.ua](http://www.kmu.gov.ua)

46. Пономаревський С. Навчально-виховні технології в закордонних українських школах // Естетика і етика педагогічної дії. 2016. Вип. 13. С. 183-198.

47. Психолого-педагогічні засади збагачення духовності молодших школярів засобами художньої діяльності/ Упорядник Біла О.О. - Ізмаїл: ІДПІ, 1999. 40 с.

48. Ребер Артур. Большой толковый психологический словарь: Пер. с англ. – М: Вече, АСТ. Том 1 (А-О).- 2000. – 592 с.

49. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи / О. Я. Савченко – К.: Генеза. 2001. 205 с.

50. Саказли А. І. Імідж соціономіста закладу освіти у контексті сучасних викликів: Вища освіта у міждисциплінарному вимірі: Збірник наукових праць за матеріалами II Міжвузівської науково-практичної конференції (27 березня 2022, присвяченій ювілею д. п. н., професора Н. В. Кічук). Ізмаїл: РВВ ІДГУ. 2022. С. 12-15.

51. Саказли А. І. Проектування педагогічної діяльності з першокласниками засобами театральної діяльності Збірник наукових праць за матеріалами II Міжвузівської науково-практичної конференції (27 березня 2022, присвяченій ювілею д.п.н., професора Н.В.Кічук). Ізмаїл: РВВ ІДГУ. 2022. С. 15-18.

52. Саказли А. І. Формування гнучких умінь у вчителів початкової школи в системі неформальної освіти: Програма *Міжнародної науково-практичної конференції* «Розвиток гнучких умінь (soft skills) у процесі освітньої діяльності: вітчизняний та зарубіжний досвід». Глухів: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. 16 лютого 2022. С. 54.

53. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В. О. Сухомлинський // *Вибрані твори: в 5 т.* – К.: Рад. школа, 1976. – Т.1. – 639 с.

54. Сучасні педагогічні технології: навч.-мет. пос. Авт.-укл. Федорчук Е.І. Кам'янець-Подільський: АБЕТКА, 2006. – 212 с.

55. Сучасний урок у початковій школі. 33 уроки з використанням технології критичного мислення / упоряд. Г. О. Ярош, Н. М. Седова. – Х.: Основа, 2005. 240 с.

56. Таранченко О.М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі: навч. – метод. посіб./О.М.Таранченко, Ю.М.Найда. Київ: Видавнича група «АСК», 2012.

57. Тематичні дні у 1-му класі. Посібник НУШ. Упорядник Жиганюк Н.А. Х.: Основа, 2019. 48 с.

58. Технологія педагогічної взаємодії з батьками школярів. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://ni.biz.ua/4/4\\_15/4\\_150656\\_III-tehnologiya-pedagogicheskogo-vzaimodeystviya-s-roditelyami-shkolnikov.html](http://ni.biz.ua/4/4_15/4_150656_III-tehnologiya-pedagogicheskogo-vzaimodeystviya-s-roditelyami-shkolnikov.html)

59. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1-2 класи. – К.: ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. 240 с.

60. Управління педагогічними інноваціями в інклюзивній освіті: навч. пос. / А.М.Ананьєв, С.В.Воронова, М.В.Малік та ін.; за заг. ред. С.К. Хаджирадевої. К.: Освіта України, 2014. 244 с.

61. Учні початкових класів із важкими порушеннями мовлення: навчання та розвиток»: навч.-метод. посіб. для пед. працівників, які працюють з учнями з особл. осв. потр. / Юлія Рібцун. – Львів : Світ, 2020. – 268 с.

62. Учні початкових класів із особливими потребами: навчання та супровід»: навчально-методичний посібник / Л. І. Прохоренко, О. О. Бабяк, В.В.Засенко, Н.А. Ярмола // - Харків: Вид-во «Ранок», 2020. 160 с.

63. Учні початкових класів із порушеннями зору: навчання та розвиток»: навчально-методичний посібник / Т.М. Костенко// - Харків: Вид-во «Ранок», 2020. – 127с.

64. Учні початкових класів із порушеннями слуху: навчання та розвиток»: навчально-методичний посібник / С.В. Кульбіда, С.В. Литовченко, В.В. Жук, В.В. Литвинова// Харків: Вид-во «Ранок», 2020. – 144с.

65. Учні початкових класів із порушеннями інтелектуального розвитку»: навчання та розвиток: навчально-методичний посібник / О.В. Чеботарьова, І.В. Гладченко// Харків: Вид-во «Ранок», 2020. – 130с.

66. Учні початкових класів із розладами аутистичного спектра: навчання та розвиток»: навчально-методичний посібник / Інна Недозим// - Харків: Вид-во «Ранок», 2020. – 130с

67. Формирование ключевых компетентностей учащихся через проектную деятельность: Учебно-методическое пособие / Авт.-сост. Татарченкова С. С., Телешов С. В.; Под ред. С. С. Татарченковой. – СПб.: КАРО, 2008. – 160 с.

68. Шевченко В.М. Методичні рекомендації для фахівців і батьків з реабілітації та розвитку дітей з кохлеарними імплантами. Київ, 2020. 49 с.

<https://sluh-e.com.ua/metodychni-rekomendatsii-rozvytok-slukhu-ta-movlenniaditey-z-kokhlearnymy-implantamy/>

69. Шиянов Е. Н. Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский дом Просвещение, 2001. 354 с.

70. Центр інноваційної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.facebook.com/CentreInnovativeEducation/>

71. Цукерман Г.А., Поливанова К.Н. Введение в школьную жизнь. Программа адаптации детей к школе. М.: Генезис, 2003. 128 с.

72. Чепіль М. М. Педагогічні технології: навч. посіб. / М. М. Чепіль, Н. З. Дудник. К.: Академвидав, 2012. – 224 с.

73. Ющенко І. В. Упровадження інтерактивних технологій на уроках у початкових класах. Початкове навчання та виховання. – 2010. – № 2(січень). – С. 2–9.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

## КОМПЛЕКТ ОПИТУВАЛЬНИКІВ ДЛЯ ПЕДАГОГІВ

## Додаток А.1.

## Анкета 1

## Педагогічна діагностика готовності вчителя до взаємодії

## з батьками молодших школярів

(за модифікованими варіантами опитувальників О. Білої, Н. Жиганюк)

Шановний учитель! Запрошуємо Вас взяти участь в анкетуванні з виявлення вашої готовності до педагогічної взаємодії з батьками першокласників. Заздалегідь дякуємо за твору співпрацю.

## Загальні відомості щодо професійної діяльності

Прізвище ім'я по батькові \_\_\_\_\_

Освіта \_\_\_\_\_

Спеціальність (за освітою) \_\_\_\_\_

Педагогічний стаж \_\_\_\_\_

Посада в закладі освіти згідно штатного розкладу: \_\_\_\_\_

Додаткові доручення:

- класне керівництво (клас): \_\_\_\_\_

- керівництво позакласною роботою, гуртком тощо (вказіть форму та назву): \_\_\_\_\_

- керівництво методоб'єднанням (вказіть яким): \_\_\_\_\_

- інший вид роботи \_\_\_\_\_

До кожного запитання доберіть та підкресліть (позначте) Ваш варіант відповіді.

1. Я повністю задоволений(на) своєю педагогічною діяльністю?

«Так»    «Більше так, ніж ні»    «Більше ні, ніж так»    «Ні»

2. Я творчо працюю, базуючись на інтеграцію різних видів діяльності учнів та змістове наповнення класних і позакласних занять і заходів.

«Так»    «Більше так, ніж ні»    «Більше ні, ніж так»    «Ні»

3. Досвід минулих років роботи в закладі освіти не заважає мені із задоволенням сприймати те, чим сьогодні я займаюсь, якщо йдеться про оновлення методів, форм і засобів педагогічної взаємодії з батьками учнів

«Так»    «Більше так, ніж ні»    «Більше ні, ніж так»    «Ні»

4. Чи відчуваєте Ви задоволення від самого процесу взаємодії з батьками учнів, якщо йдеться про низький рівень їхньої педагогічної культури?

«Так»    «Більше так, ніж ні»    «Більше ні, ніж так»    «Ні»



## Продовження додатку А.1

5. Найчастіше проведені Вами індивідуальні, групові та колективні форми роботи з батьками відповідали саме тій структурі, що були сплановані (розроблені) до початку їх введення в практику?

«Так»    «Більше так, ніж ні»    «Більше ні, ніж так»    «Ні»

6. Чи можна вважати, що Ви достатньо легко здійснюєте з батьками всі заплановані Вами заходи?

«Так»    «Більше так, ніж ні»    «Більше ні, ніж так»    «Ні»

7. Чи згадуєте ви вдома (або у колі своїх колег, друзів) різні позитивні моменти, що мали місце на уроках або під час взаємодії з батьками?

«Так»    «Більше так, ніж ні»    «Більше ні, ніж так»    «Ні»

8. Чи є у Вас улюблені прийоми, вправи, методичні розробки заходів, рекомендації та інше, які суттєво впливають на ефективність вашої роботи з батьками?

«Так»    «Більше так, ніж ні»    «Більше ні, ніж так»    «Ні»

Наведіть їх приклади \_\_\_\_\_

9. Чи були у Вашому практичному досвіді складні для вирішення ситуації з батьками, а також проведені заходи, які б Ви оцінили, як менш вдалі або зовсім гнвдалими?

«Так»    «Більше так, ніж ні»    «Більше ні, ніж так»    «Ні»

Наведіть, будь ласка, приклади \_\_\_\_\_

10. Який стиль педагогічної взаємодії з батьками ви найчастіше практикуєте в роботі з батьками?

*Демократичний*

*Авторитарний*

*Ліберальний*

*Змішаний*

*Намагаюсь уникати безпосередньої взаємодії з батьками*

*Дякуємо за участь в анкетуванні !*

## Анкета 2

**Педагогічна діагностика готовності педагога до застосування  
інноваційних технологій взаємодії з молодшими  
школярами та батьками**

(за модифікованими варіантами опитувальників О.О. Білої, Н. Жиганюк)

*Шановні учасники опитування! До кожного запитання доберіть та позначте, будь ласка, саме той варіант відповіді, який характеризує Ваш професійний досвід*

**1. Яка подія зіграла значну роль в підвищенні якості вашої роботи із батьками та учнями в контексті гуманізації освітнього процесу?**

---

---

---

**2. Спілкування з ким із колег найбільше сприяє вашій роботі з оптимізації педагогічної взаємодії з учнями та батьками, заряджає вас, підвищує творчий потенціал?** \_\_\_\_\_

---

---

**3. Вкажіть кілька джерел (статтю, книгу, тему лекції або бесіди, відвіданого уроку, подію поза школою), що виявилися для Вас достатньо корисними у професійному плані в контексті гуманізації педагогічної взаємодії з учнями та батьками?** \_\_\_\_\_

---

---

**4. Позначте, яку роль у підвищенні ваших професійних знань і вмінь відіграє методична рада школи, зокрема для вдосконалення вашої роботи з батьками учнів? Для цього скористайтеся шкалою, де 10 балів є максимальними, а 1 бал – мінімальним.**

**10 9 8 7 6 5 4 3 2 1**

## Продовження додатку А.2

5. Які з проведених Вами занять, заходів тощо з батьками виявилися для вас більш успішними? Наведіть приклади \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. Чи представляють для вас інтерес кластери із добірками різних книг, статей, методичних посібників, добірок із презентаціями педагогічного досвіду досвідчених учителів тощо (що представлені в онлайн-мережі та накопичуються в шкільній бібліотеці, заступниками директора з навчально-виховної роботи та ін.) з метою їх подальшого застосування в контексті гуманізації освітнього процесу?

*Так*      *Більше так, ніж ні*      *Більше ні, ніж так*      *Ні*

7. Чи потрібна вам будь-яка допомога в активізації вашої роботи з самоосвіти (допомогти у виявленні проблем, підказати теми, допомогти з пошуком літератури, допомогти з консультацією і спільним обговоренням) тощо.      *Так*      *Більше так, ніж ні*      *Більше ні, ніж так*      *Ні*

8. Чи готові ви презентувати нову інформацію щодо оптимізації педагогічної взаємодії вчителя з учнями та батьками в контексті його гуманізації? *Так*      *Більше так, ніж ні*      *Більше ні, ніж так*      *Ні*

Ваші пропозиції \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Дякуємо за участь в анкетуванні !

## Додаток Б

### Стилі педагогічної діяльності вчителя початкових класів

**1. Демократичний стиль.** За такого стилю педагогічної діяльності вчитель розглядає учня як рівноправного партнера у спілкуванні, колегу у спільному пошуку знань. Педагог залучає учнів до прийняття рішень, бере до уваги їхні думки, заохочує самостійність суджень, зважає не лише на успішність, а й на особистісні якості вихованців. Методами впливу є спонукання до дії, порада, прохання. Школярі при цьому завжди спокійні, задоволені своєю роботою, впевнені в собі. Учителі-демократи багато працюють над собою, своїми психологічними вміннями. їх характеризує висока професійна стійкість, задоволеність своєю професією.

**2. Авторитарний стиль.** Учитель, який є носієм цього стилю, вбачає в учневі об'єкт педагогічного впливу, а не рівноправного партнера. Він одноосібно приймає рішення, встановлює жорсткий контроль за виконанням завдань, не обґрунтовує своїх дій перед вихованцями. Унаслідок цього учні стають пасивними, знижується їх самооцінка, що спричинює агресивність; їхні сили спрямовані на психологічний захист, а не на засвоєння знань і власний розвиток. Основними методами впливу авторитарних учителів є наказ, повчання. Вони не задоволені професією, їм властива професійна нестійкість. Учителі із цим стилем діяльності дбають насамперед про методичну культуру, у педагогічному колективі часто лідирують.

**3. Ліберальний стиль.** Учитель із таким стилем роботи уникає ситуацій прийняття рішень, передає ініціативу учням і колегам. Організацію і контроль діяльності учнів здійснює безсистемно, йому властиві нерішучість, вагання. У класі це зумовлює нестійкий мікроклімат, приховані конфлікти.

## Додаток В

### Методичні джерела для вчителів і батьків з оптимізації освітнього процесу в початковій школі на засадах гуманної педагогіки

#### Додаток В.1.

### Опорний ресурс інформаційних джерел для підготовки вчителів до обговорення з батьками ідей педагогів-гуманістів

**Біла О.О. Зі статті [5] <http://idgu.edu.ua/17893> Участь викладачів ІДГУ в освітньому семінарі. (у контексті спільних роздумів Шалви та Паати Амонашвілі про «Мистецтво дошкільного виховання»)**

Неділя, 27 жовтня 2019. В цей дивовижний день у будинку культури Політехнічного університету (м. Одеса) відбулася цікава подія – захоплююче занурення педагогів, батьків і студентів Одещини у світ гуманної дошкільної педагогіки.

Спікери світового рівня – **Шалва Олександрович** та **Паата Шалвович Амонашвілі** щиро презентували авторську концепцію створення школи Гуманної педагогіки для вихователів і батьків дітей дошкільного віку. Не менш цікавими та корисними для учасників стали методичні поради метрів щодо добору та застосування практичних інструментів для спільних соціалізуючих ігор із дошкільниками, цікаві методичні поради щодо створення атмосферного білінгвального (полілінгвального) освітнього простору для дітей в умовах дитячого садка.

У динамічний ритм змістовно насиченої роботи інтерактивного семінару залучилися представники кафедри загальної педагогіки, дошкільної, початкової та спеціальної освіти: к.п.н., зав. кафедрою **Іванова Д.Г.**, д.п.н., професор **Біла О.О.**, д.п.н., професор **Гуменникова Т.Р.**

#### **Біла О.О. Зі статті [5]**

Приємним подарунком для багатьох учасників семінарів стала книжкова виставка-продаж. Це дало змогу поповнити бібліотеку нашої кафедри книгою з підписом Ш. О. Амонашвілі «Мистецтво сімейного виховання. Педагогічне есе» і книгою, написаною П.А. Амонашвілі у новому жанрі духовної фантастики «Послання у майбутнє»... Послання у майбутнє від великої людини з минулого - Яна Амоса Коменського.

#### **Біла О.О. Зі статті [5]**

Останній день семінару закінчився, але відчуття осяяння та бажання знову почути щирі розповіді від педагога-гуманіста Шалви Олександровича Амонашвілі присутні: «Одного разу в нашу школу прийшла вчителька Варвара Варгіашвілі, славний педагог», «Ніхто тобі не друг, ніхто тобі не ворог. Кожен твій Учитель!», «Учитель – це той, хто дарує Світло. А учень – душа, яка шукає світло», «Виховання дитини розпочинається з виховання

себе», «Ваш урок – це ваш дарунок для дитини», «Якщо ви самі будете вчитися протягом свого уроку – ваші учні далеко підуть, обіцяю», «Вона сказала: «У тебе, хлопчику, особливий, поетичний погляд... Дома я придивляюся у дзеркало та думаю: «І що то за погляд такий? Може в мене вірші вийдуть?»»

**Біла О.О.** Зі статті [6] <http://idgu.edu.ua/18146>: Неспішний щирий роздум вголос про Нових Дітей Шалва Олександрович розпочав зі слів: «**В один день я прийшов у школу і ... (тривала пауза) ... відчув себе Людиною**». Далі наступив такий момент, коли одночасно хочеться нескінченно слухати, писати найважливіші у своєму житті конспекти з педагогіки та, звичайно, саморефлексувати. Ішлося про витончене бачення вчителем суб'єктивного світу учня; персоніфікований образ учителя з особливим духовним простором і з безцінним скарбом Віри та Довіри к тим, з ким він взаємодіє; застосування специфічних мисленневих інструментів для вимірювання «ваги» знань школярів, які сприяють її «збільшенню»; народження уроків у серці та їх уміле втілення в Новій початковій школі (з реальною демонстрацією на сцені в імпровізованому класі); авторську інтерпретацію перспектив самовдосконалення вчителя, учня та батьків на шляху спільного пошуку та досягнення Смислів, творення Краси та випромінювання Любові.

Спільна подорож в органічний світ педагогічної психології – «психології згоди» між вчителями, учнями та батьками стала для нас безцінним дарунком від доброї енергетики Паати Шалвовича Амонашвілі. «Якщо у вчителя відсутній особливий внутрішній стан, його зовнішні впливи не працюють», – розпочав спікер. За допомогою яскравих прикладів він довів, що стан гуманного (або, навпаки, авторитарного) учителя віддзеркалюється на трьох рівнях: на рівні раціонального мислення – «умонастрою» («прийняття» – «погодження» («неприйняття» – «незгоди») з природою дитини, з самим собою, зі світом у цілому); на почуттєвому рівні – через відчуття безмежної вдячності та радості від щоденної взаємодії з учнями та батьками, або їх антиподи; на духовному рівні – через віру та прояв безумовної любові до особистості дитини (або, навпаки, упередження та забобони по відношенню до учнів і батьків).

Достатньо інформативним став для нас й презентований Паатою Шалвовичем практикум з Гуманної Педагогіки в сім'ї.

## Додаток В.2.

### Технологічний алгоритм педагогічної взаємодії вчителя з батьками школярів із особливими потребами

#### 1. Вивчення соціально-культурних і виховних можливостей сім'ї.

Безперечно, слід звернути увагу на матеріальні умови життя сім'ї, кількість дітей і дорослих, освітній і культурний рівень батьків. Але найголовніше, що повинен зрозуміти класний керівник, - стиль виховного поведінки батьків.

У сучасній психолого-педагогічній літературі описані кілька типів батьківської поведінки. Ось одна з найбільш повних типологій (автори Є. О. Смирнова, М. В. Бикова), що виділяє дев'ять варіантів стилю виховного поведінки батьків:

1. "Суворий" - Батько діє в основному силовими методами, жорстко спрямовує дитини, нав'язуючи свої вимоги. Це авторитарний стиль, оскільки власна активність дитини абсолютно блокована.

2. «пояснює» - батько постійно вдається до словесним поясненням, волає до здорового глузду дитини, вважаючи, що, якщо добре роз'яснити, дитина все робитиме правильно.

3. «Без зв'язку» - Батько не нав'язує свої рішення, а створює для дитини можливість вибору і прийняття самостійного рішення.

4. «Компромісний» - батько намагається перемикати увагу, інтерес дитини з непорядного або просто небезпечного діяння на більш прийнятне, часто пропонує щось зробити разом, спільно розділити труднощі в загальному занятті.

5. «Сприяючий» - Батько добре знає свою дитину, сильні і слабкі сторони його особистості і в потрібний момент, іноді навіть непомітно, приходять на допомогу.

6. «Співчуваючий» - Батько, який тонко і чутливо реагує на емоційний стан своєї дитини, глибоко співчуває, особливо в моменти його конфліктів з товаришами, учителем, але не приймає конкретних заходів, прямо не втручається в ситуацію.

7. «Потурати» - такий батько повністю орієнтований на свою дитину, часто ставить його інтереси вище інтересів сім'ї в цілому і готовий робити будь-які дії, щоб тільки дитині було добре.

8. «Ситуативний» - батько не має постійної стратегії виховання своєї дитини і кожного разу робить так, як, на його думку, вимагає конкретна ситуація.

9. «Залежний» - батько не має будь-якої власної точки зору з питань виховання, а постійно озирається на чийсь поради, на думки компетентних фахівців, які виступають в телепередачах або на сторінках газет і журналів.

Тут необхідно зауважити, що у батька і матері або беруть участь у вихованні бабусі і дідусі нерідко різні стилі виховного поведінки. Але, як показують спеціальні дослідження, переважним є пояснює стиль батьківської поведінки, а це значить, що класному керівнику чекає серйозна професійна робота по розкриттю батькам самої природи виховання, переконання їх у неможливості досягнути справжнього успіху тільки роз'ясненнями і нотаціями.

## **2. Встановлення особистісного контакту з батьками.**

Батьки обов'язково проявлять зацікавленість в спілкуванні з класним керівником, якщо відчують, що він любить їх дитини, турбується про його здоров'я і навчальних успіхи, шкодує, розуміє його слабкості і пишається його досягненнями.

При встановленні особистісного контакту з батьками школярів варто враховувати ряд важливих умов. (Зверніть увагу, що всі вони заборонно-обмежувальної властивості, своєрідні «педагогічні табу».)

- Не допускати невидиму «війну» з батьками учнів: перестати пред'являти всім без винятку вимоги, які вони не можуть виконати.

- Чи не «приміряти» до сімей своїх учнів шаблон якоюсь ідеальною сім'ї, а почати копітка і дбайливе вивчення кожної сім'ї: виділяючи типові риси сімейного виховання, пам'ятати про його унікальності.

- Чи не обговорювати на батьківських зборах публічно особистості окремих учнів, їх недоліки і тим більше не висловлюватися критично на адресу конкретних батьків.

- Чи не розпалювати суперництво між батьками з приводу навчальних успіхів дітей, проявів індивідуальних здібностей, перемог на олімпіадах і конкурсах.

- Чи не скаржитися батькам на навчальну роботу дітей в школі, на їх поведінку. Пам'ятайте: це область дії педагога-професіонала, а не батьків.

## **3. Організація спільної діяльності дітей і батьків в умовах школи.**

Зробивши батьків своїми союзниками, однодумцями, класний керівник обов'язково відчує їх прагнення включитися а життя класу: допомогти на екскурсії, провести генеральне прибирання, зшити нові штори, розвести квіти, влаштувати чаювання для дітей. Та хіба мало що прийде в голову батькам, особливо мамам, що подолав недовіру до головного вчителю своєї дитини. Цю бурхливу діяльність треба коректно направляти відповідно до завдань освітнього процесу і планом виховної роботи класного керівника.

## **4. Педагогічна освіта батьків.**

Навіть якщо в класі значна частина батьків школярів має вищу освіту, класний керівник проте винним себе проявляти як педагог-професіонал. Звичайно, в області виховання кордон між з-

ветом розсудливої людини і консультацією кваліфікованого спеціаліста часом провести складно. Але професійний педагог не дозволить собі, сховавшись за «парканом» наукових термінів, піти від реальних



проблем конкретних дітей, а допомагатиме їх вирішувати, спираючись на закономірності виховання, обґрунтовані сучасною педагогічною наукою.

Форми педагогічної освіти батьків одного класу є, по суті, модифікацією батьківських зборів. Воно може включати бесіду класного керівника на цікаву для батьків тему (наприклад, «Як ставитися до дитячої брехні?»), Або заздалегідь готується дискусія, якщо у батьків вже виявилися різні точки зору на одну проблему і бажання її обговорювати (наприклад, «Чи потрібні молодшому школяреві кишенькові гроші? »), або «Вечервопросов і відповідей », обговорення гострої статті на тему виховання. Головне, батьки повинні очікувати батьківських зборів не як дня «громадянської страти», а як бажану зустріч з фахівцем і добрим другом своєї сім'ї.

### **5. Педагогічна допомога батькам у вирішенні складних проблем сімейного виховання.**

Не секрет, що зовні благополучна сім'я нерідко здригається від конфліктів між дорослими, від яких страждають діти. І навіть самі люблячі батьки не застраховані від появи у дітей шкідливих звичок, асоціальних інтересів. Тут буває потрібна серйозна індивідуальна консультація батьків, загальна домовленість про спеціальні вимоги до дитини, про новий дорученні в класі. А є й неблагополучні сім'ї, де батьки в розлученні чи дитина живе з батьком-тираном, крикливою істеричною матір'ю, де дорослі пиячать, а в будинку злидні і запустіння. У цих випадках варто залучити на допомогу шкільного психолога і соціального педагога, спеціалістів інспекції та комісії у справах неповнолітніх, відділу охорони прав дитини і опіки департаменту освіти та громадські організації.

### **Завдання вчителям і батькам для роздумів**

З тверджень оберіть те, яке, найточніше визначає уявлення про результати виховання, або заперечте його, сформулюйте свою позицію.

«Результат виховання - в умінні і бажанні людини бути внутрішньо вільним, в умінні знайти себе в житті, в умінні оточити себе улюбленими і люблячими людьми».

«Виміряти результати виховання не можна, але можна - помітити. І виключно за життя вихованця позашколою».

«Виховує все, і ось побачити результату картини виховання дійсно можуть лише батьки учнів, причому років через 50, або люди, які будуть жити поруч і потребувати допомоги. За великим рахунком, це і є міра вимірювання вихованості».

«Виховати - це значить сформувати у дитини совість. Совість - не орган зовнішнього контролю, а орган, що погоджує людини з людьми і з самим собою ».

«Справжня вихованість проявляється в повсякденному житті, в родині, в робочому спілкуванні - там, де не треба «зображати з себе», і людина видно таким, яким він є».

«Той, хто пред'являє себе оточуючим як «добре вихована людина», як раз і демонструє справжню невихованість».

«Головна ознака вихованості - моральна надійність людини. Про такого говорять: «порядна людина ».