**Міністерство освіти і науки України**

**Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя**

**Факультет психології та соціальної роботи**

**Кафедра педагогіки, початкової освіти**

**та освітнього менеджменту**

**Початкова освіта**

**013 Початкова освіта**

**МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА**

на здобуття освітнього ступеня магістр на тему:

**«Співпраця сім’ї та школи у формуванні моральних норм молодших школярів»**

студентки **Польовик Любові Вікторівни**

Науковий керівник Філоненко Олена Станіславівна, канд. пед. наук, доцент

Рецензенти:

**Кочерга О.М.** викладач педагогіки і психології Прилуцького гуманітарно-педагогічного коледжу ім. І.Я. Франка, канд. пед. наук

**Гордієнко Т.В.** канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту НДУ імені Миколи Гоголя

Допущено до захисту протокол №4 від 03.12. 2019 р.

Завідувач кафедри професор Коваленко Є.І.

Ніжин - 2019

**АНОТАЦІЯ**

**Польовик Любов Вікторівна** Співпраця сім’ї та школи у формуванні моральних норм молодших школярів: магістерська робота студентки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя факультету психології та соціальної роботи кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту спеціальності 013 Початкова освіта [Рукопис] / Л.В.Польовик. – Ніжин. : НДУ імені Миколи Гоголя, 2019. – 111 с.

Магістерська робота присвячена дослідженню змістової та технологічної сторін співпраці сім’ї і школи у формуванні моральних норм учнів початкової школи.

Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків; містить 6 таблиць, список використаних джерел із 85 найменувань.

У першому розділі «Теоретико-технологічні засади співпраці сім’ї і школи у формуванні моральних норм молодших школярів» розглядається моральна норма як форма суспільної вимоги; особливості й інструменти її формування в учнів початкової школи, досліджуються історичні аспекти співпраці школи і сім’ї, їх реалізація на сучасному етапі розвитку української школи та технологічне забезпечення співпраці сім’ї і школи у формуванні моральних норм молодших школярів

Другий розділ присвячено дослідно-пошуковій роботі з вивчення співпраці сім’ї та школи у формуванні моральних норм учнів початкової школи. Досліджено стан співпраці сім’ї та школи у процесі виховання моральних норм молодших школярів на прикладі експериментального класу. Визначено рівні сформованості моральних норм учнів початкової школи. Здійснено аналіз результатів дослідно-пошукової роботи.

Практичне значення обумовлене встановленням реального стану співпраці сім’ї і школи у вихованні моральних норм учнів початкової школи в сучасних умовах.

Ключові слова: моральне виховання, моральні норми, співпраця сім’ї та школи.

**SUMMARY**

**Polyovyk Lyubov Viktorivna** Cooperation between family and school in formation of moral standards of junior schoolchildren:Master's thesis of the student of Mykola Gogol Nizhyn State University, Faculty of Psychology and Social Work, Department of Pedagogy, Primary Education and Educational Management. Specialty 013- Primary Education [Manuscript] / L.V. Polyovyk. - Nizhyn. : Mykola Gogol State University, 2019.– 111 p.

The master's thesis is devoted to the study of content and technological aspects of cooperation between family and school in formation of moral standards of primary school students.

The thesis consists of introduction, two parts, conclusions; it contains 6 tables, the list of cited literature includes 85 sources.

The first part "Theoretical and technological foundations of cooperation between family and school in the formation of moral standards of junior schoolchildren" considers the moral standard as a form of social demand; its features and instruments of its formation in primary school students, historical aspects of cooperation between school and family, their implementation at the present stage of development of Ukrainian school and technological support of cooperation between family and school in formation of moral standards of young learners are explored.

The second part is devoted to exploratory research on family and school collaboration in the formation of moral standards of primary school students. The state of cooperation between family and school in the process of setting the moral standards of young learners was studied using an experimental classas an example. The levels of formation of moral standards of primary school students were determined. The analysis of the results of the exploratory work was carried out.  
The practical value is due to the determination of a real state of cooperation between family and school in the formation of moral standards of primary school students under current conditions.

Key words: moral education, moral standards, cooperation between family and school.

ЗМІСТ

ВСТУП

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-ТЕХНОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СПІВПРАЦІ СІМ’Ї І ШКОЛИ У ФОРМУВАННІ МОРАЛЬНИХ НОРМ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1.Моральна норма як форма суспільної вимоги; особливості й інструменти її формування в учнів початкової школи

1.2.Співпраця школи і сім’ї: історичні аспекти та реалізація на сучасному етапі розвитку української школи

1.3.Технологічне забезпечення співпраці сім’ї і школи у формуванні моральних норм молодших школярів

ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ПОШУКОВА РОБОТА З ВИВЧЕННЯ СПІВПРАЦІ СІМ’Ї ТА ШКОЛИ У ФОРМУВАННІ МОРАЛЬНИХ НОРМ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

2.1.Встановлення стану співпраці сім’ї і школи у процесі виховання моральних норм молодших школярів на прикладі експериментального класу

2.2.Визначення рівнів сформованості моральних норм учнів початкової школи

2.3.Аналіз результатів дослідно-пошукової роботи

ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

ДОДАТКИ

**ВСТУП**

**Актуальність дослідження.** У наш час активного становлення ринкових умов, яке супроводжується зміною вектора соціалізації з колективістського на індивідуалістський, процес формування моральних норм молодого покоління відбувається непросто й може характеризуватися протиріччями, конфліктами, відчуженістю його учасників. Соціально-політичні та економічні зрушення викликали певні зміни в духовно-моральних характеристиках суспільства, про що сигналізують дефіцит взаєморозуміння, взаємопідтримки, милосердя, зростання відстороненості, агресії, аж до проявів соціопатії.

Школа, освітній процес традиційно орієнтуються на вічні цінності, загальнолюдські норми моральної поведінки. Батьки ж, бажаючи дитині щастя, у сімейному вихованні часто керуються цінностями скороминущими, оскільки суспільні приклади успішних людей переконують, що здебільшого саме анти-норма підняла їх на вершину. Тому змінюється й орієнтація на значущість моральних норм: працелюбність, скромність, доброзичливість, правдивість, щирість не в пошані, бо в реаліях сьогодення вони не гарантують самореалізації в житті. За цих умов моральне становлення підростаючої особистості перш за все потребує тісної взаємодії таких важливих соціальних інститутів, як родина і школа.

Вітчизняна педагогіка здавна розробляла ідею тісної співпраці навчального закладу та сім’ї, особливо активно – з другої половини 19 століття. У різні роки до неї зверталися М. Пирогов, К. Вентцель, М. Володкевич, П. Каптєрєв, О.Острогорський, П. Редкін, В. Стоюнін, К. Ушинський, у радянський період – А. Макаренко, В. Сухомлинський, А. Захаренко та ін. Ними було обґрунтовано необхідність цього зв’язку, встановлено причини протистояння школи й сім’ї, теоретично визначено змістові аспекти, умови взаємодії, форми і методи спільної діяльності та ін.

У останні десятиліття активізувалось вивчення історичних аспектів родинно-сімейної взаємодії (О. Бутенко, О. Гур’янова, Н. Дічек, В. Полікутіна, А. Риженко, Н. Стрілецька, Л. Філіпенко); розробляється концепція розвитку паритетних відносин між школою та сім’єю (Л. Олефіренко, С. Пальчевський, І. Рибальченко); здійснюється аналіз і структурування шляхів поглиблення взаємодії вчителів і батьків в умовах особистісного навчання й виховання (О. Вєтрова, Є. Докукіна, Л. Корміліна та ін.).

Сьогодні українська школа перебуває у стані пошуку нових методологічних і методичних підходів до вирішення проблеми співпраці сім’ї та школи. Одним із центральних напрямків є актуалізація в сучасних умовах ідеї створення єдиного цілісного родинно-шкільного виховного середовища або простору (І. Бех, Є. Голобородько, О. Захаренко, Л. Кацинська, О. Киричук, О. Кузьменко, О. Сухомлинська, П. Щербань та ін.), моделі якого вже представлені в педагогічній періодиці.

Концепція «Нова українська школа» також наголошує на посиленні співпраці школи і родини. Зокрема, передбачається активізація роботи з підвищення педагогічної культури батьків, залучення їх до єдиного виховного середовища, розширення й урізноманітнення форм взаємодії на основі проектно-технологічного підходу. Особливе значення має зміцнення ролі дитини в цій співпраці, включення її у спільні справи, оскільки така діяльність динамічно розширює у молодшого школяра тезаурус моральних понять, надає широкі можливості для аналітико-рефлексивних операцій, підвищує мотивацію до дотримання моральних норм, вправляє в навичках і звичках їх реалізації.

Невідворотністю пошуку шляхів реалізації цих потреб у сучасних умовах суспільного розвитку і зумовлений вибір **теми** нашого дослідження: **Співпраця сім’ї та школи у формуванні моральних норм молодших школярів.**

**Об’єктом** дослідження визначено процес співпраці сім’ї і школи у моральному вихованні молодших школярів.

**Предмет** дослідження склали змістова та технологічна сторони співпраці сім’ї і школи у формуванні моральних норм учнів початкової школи.

**Мета дослідження:** теоретично обгрунтувати, проаналізувати та практично вивчити умови ефективності впливу співпраці сім’ї і школи на формування моральних норм учнів початкової школи.

У відповідності з метою дослідження визначені його **завдання**:

1. Конкретизувати особливості й технологічний інструментарій формування моральних норм учнів початкової школи.

2. Розкрити потенціал співпраці сім’ї і школи як засобу впливу на формування моральних норм школярів.

3. Охарактеризувати змістове та технологічне забезпечення реалізації співпраці сім’ї і школи у формувальному процесі.

4. Визначити критерії та рівні сформованості моральних норм молодших школярів.

5. Встановити реальний стан співпраці сім’ї і школи у формуванні моральних норм на прикладі експериментального класу.

**Гіпотеза** дослідження ґрунтується на припущенні, що ефективний вплив співпраці сім’ї і школи на формування моральних норм учнів початкової школи можливий за наступних умов:

1. Послідовної активної позиції навчального закладу, вчителя в організації співпраці родини і школи (не чекати, а «кликати, запевняти, тягнути батьків, впливати на них усіма можливими способами»).

2. Дотримання суб’єктами співпраці наступних основоположних принципів взаємодії: принципу забезпечення емоційної безпеки; принципу полілогу, принципу гуманістичної орієнтації у взаємодії з сім’єю; принципу забезпечення суб’єктної позиції усіх учасників виховного процесу.

3. Єдності вимог сім’ї і школи у формуванні моральних норм молодшого школяра з орієнтацією на вічні загальнолюдські цінності, на основі гуманістичної моралі, яка визнає головною цінністю саму людину, її життя й унікальність.

4. Технологічного вдосконалення у відповідності з вимогами та можливостями часу, на основі підвищення діалогізації, з виходом на проектний рівень.

5. Створення єдиного цілісного родинно-шкільного простору (середовища) з послідовним морально-нормативним формувальним спрямуванням.

**Методологічною основою** дослідження є: документи про українську державу та освіту (Акт проголошення незалежності України, Декларація про державний суверенітет України, Закон України «Про освіту», Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття), Концепція національного громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності, Концепція «Нова українська школа»), філософські положення про сутність процесу виховання і навчання як спеціальної форми суспільної діяльності.

**Теоретичне підґрунтя** дослідження складають: філософські, психолого-педагогічні положення про розвиток і становлення людської особистості, закономірності теорії особистісно орієнтованого навчання та виховання; положення Державного стандарту початкової загальної освіти; дослідження змісту, форм і методів морального виховання підростаючого покоління (І. Бех, С. Гончаренко, О. Вашуленко, М. Красовицький, А. Лук, С. Максименко, О. Савченко, Л. Сапожнікова, М. Стельмахович, В. Сухомлинський та ін.).

З метою вирішення означених мети та завдань на різних етапах наукового пошуку були використані наступні **методи дослідження**:

**-теоретичні:** вивчення й порівняння наукових джерел з теми дослідження; теоретичне узагальнення педагогічного досвіду; аналіз, синтез, індукція, дедукція;

-**емпіричні**: педагогічне спостереження, бесіда, анкетування, тестування, вивчення продуктів діяльності учнів, педагогічний експеримент (інформаційно-пошуковий, констатувальний, етапи, етап аналізу отриманих результатів), методи математичної статистики для кількісного та якісного аналізу емпіричних даних.

**Експериментальна база дослідження:** експериментальна робота з вивчення співпраці сім’ї і школи у формуванні моральних норм молодших школярів проводилася на базі школи № 276 І-ІІІ ступенів Деснянського району міста Києва. Експеримент здійснювався у три етапи:

* *1 етап* (вересень – листопад 2018 року) – опрацювання теоретичних і методичних джерел, вивчення педагогічного досвіду; формулювання мети та завдань дослідження, визначення педагогічних умов ефективності впливу співпраці сім’ї і школи на формування моральних норм учнів початкової школи; підготовка до констатувального експерименту;
* *2 етап* (січень – червень 2018р.) – перевірка гіпотези, практичне вивчення педагогічних умов ефективності співпраці сім’ї і школи у формуванні моральних норм молодших школярів;
* *3 етап* (вересень – листопад 2018 р.) – опрацювання результатів експериментальної роботи, підведення підсумків, оформлення матеріалів дослідження.

*Теоретичне значення* дослідження полягає в подальшій конкретизації процесу співпраці сім’ї і школи з метою формування моральних норм учнів початкової школи, встановленні педагогічних умов його ефективності; у визначенні критеріїв та рівнів сформованості моральних норм молодших школярів.

*Практичне значення* обумовлене встановленням реального стану співпраці сім’ї і школи у вихованні моральних норм учнів початкової школи в сучасних умовах.

**Апробація результатів дослідження.** Матеріали магістерської роботи були представлені на Всеукраїнській науково­практичній інтернет­конференції, присвяченій Дню початкової освіти: Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи, м. Ніжин, 19 жовтня 2018 р. та II-й Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції: Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи, м. Ніжин, 17 жовтня 2019 р.

За матеріалами виконаного дослідження видані дві публікації:

1. Польовик Л.В. Співпраця сім’ї та школи у формуванні етичних норм та цінностей молодших школярів / Л.В. Польовик // Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи: матеріали Всеукраїнської науково­практичної інтернет­конференції, присвяченої Дню початкової освіти, м. Ніжин, 19 жовтня 2018 р. / за заг. ред. Є. І. Коваленко, упоряд. Н. В. Білоусова. Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2018. С.192-193.

2. Польовик Л.В. Взаємодія навчального закладу та сім’ї у формуванні моральних норм молодших школярів / Л.В. Польовик // Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи. Матеріали II-ї Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, м. Ніжин, 17 жовтня 2019 р. / за заг. ред. Є. І. Коваленко, упоряд. Т. В. Гордієнко. – Ніжин : НДУ ім. М.Гоголя, 2019. С.180-182.

**Структура й обсяг роботи.** Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаної літератури (85 найменувань) та додатків. Загальний обсяг роботи ст сторінок, з них основного тексту – ст сторінок. Робота містить 6 таблиць.

**РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-ТЕХНОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СПІВПРАЦІ СІМ’Ї І ШКОЛИ У ФОРМУВАННІ МОРАЛЬНИХ НОРМ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

**1. 1. Моральна норма як форма суспільної вимоги; особливості й інструменти її формування в учнів початкової школи**

Суспільство завжди приділяло особливу увагу тим регуляторам, які забезпечують його існування, стабільність і розвиток. Одним із таких регуляторів є мораль – «одна з форм суспільної свідомості; система поглядів і уявлень, норм і оцінок, що регулюють поведінку людей» [3, 170].

Систему моралі складають норми і принципи, моральні ідеали й почуття: саме вона визначає життєву позицію певної соціальної спільноти чи окремого індивіда, орієнтуючи їх у світі цінностей. З огляду на це моральне виховання особистості вважається одним із найважливіших, стабілізуючих напрямків формування особистості. На цьому, зокрема, наголошує С. Гончаренко, автор Українського педагогічного словника: «Моральне виховання – один із найважливіших видів виховання, полягає в цілеспрямованому вихованні моральної свідомості, розвитку морального почуття й формуванні навичок і звичок моральної поведінки людини відповідно до певної ідеології» [20, 216].

Наші предки з давніх-давен опікувалися створенням образу «колективної моралі», яка б окреслювала рамки й характер взаємин як між окремими людьми, так і в суспільстві в цілому. Давньоукраїнський літопис «Повість минулих літ», складений ченцем Києво-Печерського монастиря Нестором, подає своєрідний кодекс взаємної моральної відповідальності. Сутність її автор бачив у тому, що «всі люди, які живуть та страждають разом, мають жити праведно». Володимир Мономах у своєму «Повчанні» окреслив засадничі етичні норми, дотримання яких благотворно впливає на розвиток держави й суспільства. До них він, зокрема, відносив такі вимоги: «Не лінуйтеся», «стережіться брехні, і пияцтва, і блуду», «до старшого ставитися треба як до батька, а до молодших – як до братів» [82, 39].

Однак мораль як форма суспільної свідомості не є сталою, як і саме суспільство, оскільки воно може існувати лише в постійному розвитку. Незаперечним є відомий вислів К. Маркса про те, що «всякій суспільній формі власності відповідає своя мораль» [Цит. по 3, 148]. Таким чином, і моральне виховання як процес потребує постійної корекції й вдосконалення, а також великих різнобічних зусиль з боку всіх його суб’єктів. Вивченням його методології і змісту, технологічних аспектів займаються філософія, етика, психологія й педагогіка, естетика, предметні методики та інші науки. Зокрема, питання моральності представлені в працях таких філософів, як С. Анісімов, А. Білошицький, О. Дробницький, М. Жулинський, І. Зязюн, А. Титаренко, І. Філонов та ін. Теоретичним засадам морального виховання, концептуальним підходам до його здійснення в сучасних умовах, порівняльним аспектам приділена ґрунтовна увага в численних наукових розвідках (Є. Бондаревська, О. Гордійчук, І. Коберник, О. Кожем'яка, Є. Козлов, М. Красовицький, В. Сєріков, В. Оржеховська …). Формування моральної свідомості та почуттів, моральної культури школярів, організація й керівництво процесом морального виховання, забезпечення єдності моральних знань і поведінки стали об’єктом вивчення цілої когорти психологів та педагогів (К. Байраханова, І. Бех, Л. Божович, Є. Бондаревська, М. Боришевський, О. Гришанова, М. Губрієнко, В. Гурін, Л. Долинська, А. Зосимовський, С. Карпенчук, І. Коберник, Г. Костюк, В. Крутецький, Г. Мальковська, О. Скрипченко, Н. Ткачова, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська, К. Чорна та ін.). Технологічні аспекти здійснення морального виховання розглядаються в численних роботах науковців і педагогів-практиків (Л. Литвинова, С. Кириленко, Т. Пашкова, Т. Цвелих, Л. Шульга, К. Чорна та багато ін.) .

Більшість дослідників і вчителів підтримують ту позицію, що сучасне моральне виховання в Україні «має відігравати випереджальну роль у розбудові демократичних процесів» [33, 523]. Безперечно, воно має будуватися на кращих здобутках національної культури й педагогіки, всіляко сприяти подоланню суспільної деградації, стати гарантом громадянського миру й злагоди в суспільстві, навчати молоді покоління розбудовувати демократичну державу.

Сучасна соціально-культурна ситуація в Україні збагатила процес морального виховання новими рисами, які суттєво відрізняють його від виховання тоталітарної доби. По-перше, нині він здійснюється в контексті національної та загальнолюдської культур; по-друге, визначальним чинником його реалізації є гуманістична мораль, сутність і мета якої полягає в тому, щоб забезпечити баланс особистого і громадянського блага, гармонізувати процес людського спілкування «з допомогою системи моральних принципів гуманізму, індивідуалізму, колективізму, альтруїзму, толерантності» [33, 523]. Як бачимо, поряд із центральними, «ядровими» моральними принципами в ролі сучасного морально-етичного регулятора виступає й принцип індивідуалізму, який ще не так давно не можна було й уявити на цьому місці. А сьогодні він утверджує орієнтацію на визнання істинною цінністю саму людину, її життя й унікальність, що є посутнісно неприйнятним для тоталітаризму. Такі методологічні зрушення спонукають до змін у плануванні та реалізації виховного процесу як у сім'ї, так і в навчальних закладах.

Як відомо, визначальним елементом початкового етапу процесу виховання є опанування дитиною етичних знань, основних понять і норм моралі (М. Болдирєва, О. Богданова, О. Гудима, О. Панькова, Н. Побірченко, В. Роменець, О. Худякова, О. Скрипченко та ін.). Сенситивним періодом для цього вважається дошкільний і молодший шкільний вік. Фахівці в царині педагогіки й психології стверджують, що в учнів початкових класів особливої значущості набуває формування моральної свідомості як «відображення в свідомості людини принципів моральності, тобто норм поведінки, що регулюють ставлення один до одного і до суспільства» [44, 6]. Дитині в цьому віці характерна внутрішня готовність до засвоєння моральних вимог, моральних норм співжиття й самореалізації в соціумі.

Моральна норма є найпростішою формою моральної вимоги, вона наказує чи забороняє поведінку певного типу («Кажи правду!», «Не вкради! тощо) і являє собою однаковою мірою адресоване всім людям моральне повеління, яке слід виконувати неухильно [3, 21]. Неухильність виконання – сутнісна її характеристика, без цього вона втрачає свій сенс і суспільну регуляторну функцію.

Тими моральними нормами, на формування яких орієнтується сучасний виховний процес, є насамперед гуманізм і демократизм, що виявляється в ідеалі вільної людини, здатної до чесної співпраці, з високорозвиненим почуттям власної гідності; любов до Вітчизни, до рідної мови; готовність захищати слабших, турбуватися про молодших, зокрема, дітей; шляхетне ставлення до дівчини, жінки, матері, бабусі; вміння скрізь і всюди діяти благородно, виявляти інші чесноти [20, 216].

Незаперечним є той факт, що моральне виховання людини починається з перших днів її життя, в сім'ї, з часом до цього процесу долучається школа. Початкова школа – якісно новий етап у становленні дитини, у цей період динамічно розгортаються пізнавальні процеси, які охоплюють все ширше коло питань, інтересів, оскільки невідворотно постає мотивація успішної соціалізації. Опанування в цей період моральної норми як найпростішої й разом з тим основоположної вимоги, вводить дитину в систему життєстверджувальних моральних відносин. Із перших днів свого перебування в школі учень включається в «щільне» нормативне поле існування, в якому в моральному аспекті він має бути рівний з іншими.

Проблема виховання моральних норм у початковій школі, з огляду на її важливість, базовість для подальшого морального становлення учня, в тих чи інших аспектах була і є об’єктом численних психолого-педагогічних досліджень (О. Безверхий, І. Бех, С. Білозерська, О. Галян, В. Гапонов, С. Гончаренко, М. Губрієнко, О. Гудима, Р. Даниляк, М. Дригус, М. Іванчук, О. Кононко, Н. Литвинова, О. Нікуленко, О. Онисюк, О. Пенькова, Л. Сапожнікова, С. Максименко та ін.). Зокрема, вивчалися особливості формування моральної поведінки у молодших школярів, психолого-педагогічні детермінанти моральних вчинків учнів початкових класів, розвиток у них моральної саморегуляції; формування людських чеснот як основи моральної вихованості в початковій школі; критерії моральної вихованості молодших школярів і т. п. Однак ця проблема щоразу актуалізується, з огляду на динамічність змін, які відбуваються в суспільстві.

Якими б не були ці зміни, «основними моральними якостями, якими у своїх вчинках керується людина, є доброта, чесність та чуйність. Саме вони складають основу становлення інших моральних якостей» [26, 8]. Тому, на переконання спеціалістів, у початковій школі перш за все передбачається опанування моральних норм доброти, правдивості, чуйності, а також товариськості, взаємодопомоги, відповідальності, організованості, сміливості, вимогливості до себе, дисциплінованості, самостійності, поваги до старших, до вчителя…

Основу розвитку моральної свідомості молодшого школяра, формування в нього моральних норм становлять моральні знання. Це зумовлено бурхливим розвитком пізнавальної сфери учнів початкової школи, а також необхідністю закласти ґрунтовну знаннєву платформу для подальшого морального самовдосконалення. Моральні знання підказують школяреві, як правильно діяти в тій чи іншій ситуації, орієнтують і направляють його. Адже для того, щоб його вчинки корелювалися з вимогами моральної норми, йому необхідно знати її, орієнтуватися в тому, що є добре, а що – погано. Таким чином, когнітивний компонент є визначальним у моральному становленні дитини цього віку.

Формувальний вплив важливо базувати на особливостях засвоєння моральних знань молодшими школярами: саме на початкові класи припадає перший етап розвитку поняттєвої форми мислення, учень починає оволодівати істотними ознаками понять. За роки навчання в початковій школі поняттєва форма мислення суттєво вдосконалюється: збільшується кількість понять, якими оперує учень, активність використання їх під час аналізу ситуацій із художнього твору, навколишнього життя, власного досвіду; формується вміння давати визначення поняття, що вказує на зростання усвідомлення учнем його істотних ознак.

Слід враховувати, що цей процес відбувається досить нерівномірно; зокрема, діти швидше й легше набувають уміння оперувати поняттями, аніж давати їм визначення. Так, першокласники, як правило, дають лише загальну, недиференційовану оцінку поняття («чуйна людина – це хороша людина»); часто учні, і не тільки наймолодші, визначають поняття за суто зовнішніми ознаками, орієнтуючись на відоме їм лексичне значення («чуйна людина – та, що чує»; «відповідальна людина – та, що відповідає» [44, 36]. Складними для розуміння є поняття з високим ступенем абстрактності, іншомовні за походженням (наприклад, «толерантність» навіть батьки тлумачать як «терплячість», а не «терпимість»).

Однак обмеження формувальних впливів лише засвоєнням моральних понять, як це часто буває у практиці початкової школи, є великою помилкою, адже самі по собі знання про мораль не є гарантом моральної поведінки. Моральні норми присвоюються дитиною в тому випадку, коли здійснюється перехід зовнішніх рекомендацій у внутрішні мотиви, що забезпечується через організацію моральної поведінки й діяльності, набуття учнями досвіду моральних стосунків. Отже, важливої ролі у формування моральних норм набуває діяльнісний компонент.

Перш за все, молодші школярі мають включатися у різноманітні форми оцінної діяльності. Оцінні судження є важливими проявами й водночас критеріями моральної вихованості дітей, оскільки в них схвалюються або засуджуються вчинки, поведінка людини відповідно сформованих моральних норм. Оцінна діяльність молодшого школяра ускладнюється тим, що йому ще важко буває побачити за зовнішніми проявами об’єктивну моральну сторону вчинку як в реальній, так і в уявній ситуації. Фахівці радять починати набуття цього важливого вміння з вправляння з оцінювання вчинку, і позитивного, і негативного, відповідно до засвоєних учнем моральних норм. Поступово цей вид роботи має ускладнюватися: необхідно вчити молодшого школяра не тільки давати оцінку, а й пояснювати, чому він вважає вчинок хорошим або поганим, добиваючись із часом підвищення ступеня аргументації.

Включення дітей до оцінної діяльності формує бажання й здатність дотримуватись норм моралі, підвищує мотивацію моральної поведінки і разом з тим сприяє розвитку їх самооцінки. Тож у формувальному процесі важливого значення поступово набирає рефлексивний компонент, роль якого з віком тільки зростатиме. Необхідно спокійно, з розумінням сприймати ту особливість, що дитині в цьому віці набагато легше оцінити іншу людину, аніж себе. Тому у формувальних впливах необхідно поєднувати завдання з оцінки оточуючих, товаришів і себе самого. Здійснюються вони, як правило, на основі аналізу конкретних моральних ситуацій із життя учнів, якими насичені всі види їхньої діяльності: навчальна (інтерактивні методи, виконання проектів …), ігрова діяльність як на уроці, так і поза ним, спілкування з однолітками, участь у різноманітних виховних заходах і підготовка до них та ін. Отже, активізація оцінних процесів вимагає включення школярів у різноманітну діяльність, а урізноманітнення діяльності провокує розвиток моральної оцінки й самооцінки. Ця діалектична єдність діяльності й оцінки гарантує досвід моральної поведінки, набуття моральних умінь і навичок, зокрема, вироблення вміння поводитися відповідно до засвоєних моральних норм при самоконтролі з боку самої дитини. Завдяки набуттю цих умінь у дитини розвивається здатність легко й природно наслідувати норми моральності. Таким чином, сформованість моральних норм досягає рівня усвідомленої дієвості: якщо учень керується ними в реальних ситуаціях, значить, він усвідомлює їх важливість і готовий неухильно їх виконувати.

Дієвість моральної норми можна зафіксувати не тільки методом спостереження, а й встановити за допомогою спеціальних методик. Ефективною, наприклад, вважається методика «незакінченого оповідання» (або «продовження моральних розповідей»), яка має не тільки констатувальне, а й тренувальне значення, оскільки вправляє в розвитку певної моральної норми [26, 16]. Суть її полягає в тому, що запропоноване учневі оповідання обривається в той момент, коли герой постає перед моральним вибором. Школяр має самостійно описати його подальшу поведінку, керуючись відповідними моральними нормами. Таким чином встановлюється усвідомленість та дієвість моральної норми, позаяк у такій ситуації дитина цього віку, як правило, перебирає на себе роль головного героя і проектує свої власні вчинки на його поведінку (Див. Додаток А). Щоб остаточно впевнитися в усвідомленості й дієвості моральних норм, можна повторно використати розглянуту методику, але вже з іншою інструкцією: потрібно не просто закінчити оповідання, а зробити це так, як того чекав би ідеальний дорослий («Подумай, як на думку тата, мав би вчинити Олег у цій ситуації, і відповідно допиши оповідання») [44, 20] .

Непоодинокими є випадки, коли молодшим школярам не під силу правильно проаналізувати моральну ситуацію, дії та вчинки її учасників, особливо коли в них окреслюються певні асоціації з власними діями та вчинками. Тоді виникає потреба організувати повторну роботу, яка передбачає більш глибоке й конкретизоване пояснення моральних норм і правил. У цьому випадку ефективним може бути метод переконання, що реалізується у формі етичної бесіди.

Результативність такої бесіди значною мірою буде залежати від вдалого добору ілюстративного матеріалу (прикладів, що відображують істотні ознаки моральних понять; зразки моральної поведінки із навколишнього життя, літературних творів, фільмів, аніме та ін.). Завдяки імпульсивності діти бурхливо реагують на яскраві, емоційні елементи й легко включаються в обговорення визначених питань. У тому випадку, коли до етичної бесіди вноситься обговорення художніх творів або їх фрагментів, запитання необхідно продумати так, щоб діти зосередили увагу на моральних якостях героїв, їх взаєминах, порівняли стосунки героїв зі своїми власними.

У процесі обговорення не слід оминати неправильні судження учнів, як це інколи роблять учителі, «щоб було менше галасу». Навпаки, слід звернути на них особливу увагу, докласти зусиль, аби зруйнувати хибні уявлення. Наприкінці бесіди можливо вдатися до такого прийому, як виведення правила моралі, а саме: діти самі або з допомогою вчителя виводять моральне правило відповідно оголошеної теми, яке конкретизує моральну норму, структурує елементи її дотримання. Такий формувальний інструмент, за результатами досліджень, є одним із найефективніших видів виховного впливу [27, 114].

Дуже важливо, щоб виведене правило було конкретним, максимально спонукальним, тоді воно матиме дієве спрямування. Наприклад:

Якщо хочеш стати справжнім другом:

1) завжди поважай свого друга і намагайся його зрозуміти;

2 )підтримуй його і допомагай у його справах;

3 )якщо друг неправий, скажи йому про це сам, зупини, коли він робить щось погане, але не ябедничай;

4 )не залишай друга в біді;

5) не сварися з другом через дрібниці [За 44, 36].

У формувальному процесі важливо пам’ятати, що виховують не лише зміст, методи, технології виховання – визначальним інструментом є особистість учителя, а також та атмосфера, яка склалася в учнівському колективі під його керівництвом. Оскільки дитині цього віку властиве наслідування, і вона схильна постійно копіювати те, що бачить, велика роль у становленні її моральності належить особистому прикладу педагога, прикладу батьків та окремих дорослих, які уособлюють для дитини моральний еталон. Але не слід забувати й той факт, що з часом все більший вплив на моральну поведінку молодшого школяра справляють вчинки, притаманні лідерам мікрогруп [6] .

Формувальні можливості педагога безграничні, але найперше вони реалізуються через його вміння налагодити контакт з учнями на основі реалізації професійної позиції «пам’ятливого вчителя». Професійна позиція являє собою складне утворення, яке відображує ставлення педагога до свого місця і своєї ролі в педагогічному процесі, до своїх учнів як суб’єктів спільної діяльності. У ній знаходить втілення вся складна система поглядів і установок учителя, які визначають внутрішні лінії поведінки і в суспільстві, і в школі, спосіб організації взаємодії [48, 3].

Зазвичай виокремлюють п’ять основних видів професійної позиції вчителя (інформаційної домінанти; гіперконтролю; гіперопіки; невтручання; «пам’ятливого вчителя»). Продуктивною у формувальному відношенні може вважатися лише остання; психологи стверджують, що вона зумовлена глибинним збереженням у пам’яті педагога багатьох спогадів про шкільні роки, про особливості характерних ситуацій із свого дитинства, коли й він, певно, мав окремі проблеми у навчанні, у стосунках з однолітками. І це не дозволяє йому ідеалізувати себе, стати жорстким максималістом у ставленні до дітей, вимагати від них неможливого. Але разом з тим такий учитель не залишає без уваги прояви лінощів, зазнайства, зневажливості, недбальства, брехні, намагається боротися з байдужістю, з аморальними вчинками. Слід зазначити, що й сьогодні, в часи трансформації морально-ціннісної системи, щире дотримання педагогом такої позиції в очах більшості учнів і батьків возвеличує його, підносить його авторитет, спонукає дослухатися до його слів, виконувати його настанови [60, 20-23].

Роль батьків у формуванні моральних норм своїх дітей образно й разом з тим максимально конкретно висловив В. Сухомлинський, який вважав сім’ю головним осередком виховання: «Дитина – дзеркало сім’ї; як у краплі води відбивається сонце – так у дітях відбивається моральна чистота матері і батька» [75, 29]. Останнім часом активізується розробка й використання такого формувального технологічного інструменту, як співпраці сім’ї та школи, з посиленням ролі дитини в цій співпраці. Такий вид діяльності динамічно розширює у молодшого школяра тезаурус моральних понять, надає широкі можливості для аналітико-рефлексивних операцій, підвищує мотивацію до дотримання моральних норм, вправляє в навичках і звичках їх реалізації.

Вивчення численних психолого-педагогічних джерел, осмислення власного педагогічного досвіду виховної діяльності дозволили нам виокремити найбільш ефективні способи впливу на формування моральних норм молодших школярів. Результати цього аналітичного пошуку подано в Таблиці 1.

*Таблиця 1*

Ефективні технологічні інструменти формування моральних норм молодших школярів

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № п/п | Формувальні  інструменти | Зміст, приклади реалізації, значення для формувального процесу |
| 1. | Метод роз’яснення | Роз’яснення суті моральних понять, моральних вимог, правил співжиття, наведення прикладів їх дієвості, обґрунтування обов’язковості їх дотримання |
| 2. | Метод вимоги | «Веди себе чемно!»; «Не кажи неправду!» і т.п. |
| 3. | Метод заохочення | Відзначення якнайменших позитивних зрушень в поведінці дитини, в дотриманні моральних норм |
| 4. | Завдання на усвідомлення змісту моральних понять | Дати визначення певних моральних понять, у яких утверджується сформованість у людини певних моральних норм («чуйність», «відповідальність», «чесність» та ін.) |
| 5. | Завдання на усвідомлення змісту моральних знань | Надати відповідь на запитання: «Яку людину ми називаємо хорошою?» |
| 6. | Методика «закінчи речення» (на усвідомлення моральних знань) | «Хороша людина – це така …» |
| 7. | Завдання на визначення понять за певними ознаками | Дібрати до поняття «відповідальна людина» істотні його ознаки (завжди виконує свої обов’язки; якщо пообіцяє щось зробити, то виконає обов’язково;завжди відповідає за свої вчинки…).  Назвати поняття за його істотними ознаками: «Якщо сам уміє щось робити – навчить і товариша; завжди готовий прийти на допомогу; радіє успіхові товариша, не заздрить йому…» («хороший товариш») |
| 8. | Завдання на застосування моральних знань | Дати відповідь: «У чому проявляється відповідальність?»; «Які вчинки має здійснити людина, щоб її можна було назвати чуйною?; навести приклади |
| 9. | Запитання на оцінювання вчинку відповідно до моральних норм | - Чи добре вчинив хлопчик, коли ..?  - Чому ти так думає? |
| 10. | Завдання на усвідомлення моральних спонукань, мотивів поведінки | Спільний аналіз відповідей учнів на оцінні запитання: «Чому саме так вчинив герой?», «Що спонукало його до такого вчинку?» |
| 11. | Завдання на формування власного ставлення до оцінюваного явища, особистого емоційного відгуку | Як ти ставишся до вчинку ..?  Що тебе в ньому схвилювало?;  Розв’язання проблемних моральних ситуацій з позиції «А як би ти вчинив»? |
| 12. | Завдання на розвиток моральної оцінки | Пропонується охарактеризувати однокласників: «Кого з хлопчиків чи дівчаток вважаєш хорошим товаришем (справедливим, чесним і т.п.)? Чому? Наведи приклад, який свідчить, що твоя думка правильна. Які вчинки він здійснив?..» |
| 13. | Прийоми активізації моральної оцінки | -створення на уроці спеціальних проблемних ситуацій;  -розв’язання колізійних ситуацій із самостійним моральним вибором;  -аналіз поведінки й почуттів героїв художнього твору (книги, фільму, аніме…);  -порівняння наявної в творі ситуації з аналогічними життєвими ситуаціями … |
| 14. | Аналіз реальних ситуацій із шкільного життя | -спрямованість аналізу на глибоке опанування норм моралі, усвідомлення їхньої регуляторної функції;  -формування готовності усвідомленого керування ними в життєдіяльності;  -розвиток моральної свідомості в цілому |
| 15. | Завдання на розвиток моральної самооцінки | Встановлення у себе наявності або відсутності тієї чи іншої характеристики, якості, яка б свідчила про дотримання певної моральної норми («Яким ти себе вважаєш – старанним (наполегливим, чуйним…) чи ні? Чому ти так вважаєш? Наведи приклади») |
| 16. | Індивідуальна бесіда на виявлення рівня розвитку самооцінки учня | -як ти сам оцінюєш свою поведінку?  -які якості тобі треба розвивати далі?.. |
| 17. | Методика незакінченого оповідання (на встановлення усвідомленості й дієвості моральної норми) | 1) закінчити оповідання, яке обривається в момент морального вибору героя;  2) закінчити оповідання з позиції ідеального дорослого (морального еталону для дитини) |
| 18. | Етична бесіда | Конкретизувати й поглибити моральні знання, розвивати вміння керуватися ними в житті |
| 19. | Виведення правил моралі | Сприяти глибокому розумінню моральної норми, конкретизувати елементи її дотримання |
| 20. | Інтерактивні методи навчання | Усвідомлення регуляторної функції моральних норм, позитивного впливу їх дотримання на результати діяльності; розвиток навичок і вмінь моральної поведінки |
| 21. | Включення в ігрову діяльність, дотримання правил гри | Аналіз дотримання у грі моральних приписів; усвідомлення неухильності дотримання моральних норм як гарантів комфортності перебігу гри; самоаналіз моральної поведінки |
| 22. | Включення в різноманітну виховну діяльність (підготовка і проведення свят, спортивних заходів, трудових десантів…) | -вироблення внутрішніх мотивів дотримання моральних норм;  -активізація формування навичок і вмінь моральної поведінки;  -вироблення позиції співучасника виховного процесу |
| 23. | Спілкування «просто так» учителя з учнем | Забезпечення неформальної обстановки у виховному процесі; створення дієвого «нормативного поля» у шкільному середовищі; набуття досвіду моральних стосунків |
| 24. | Дотримання педагогом професійної позиції «пам’ятливого учителя» | Забезпечення відчуття захищеності у виховному процесі, позбавлення страху зробити помилку |
| 25. | Постать учителя – поважаного, значущого дорослого, умілого організатора морально-нормативного середовища | Зразок, спонука до наслідування;  Організатор досвіду моральної поведінки;  Об’єктивний арбітр у складних ситуаціях |
| 26. | Дорослий (батьки) – як моральний еталон, втілення дієвості моральної норми | -приклад для наслідування;  -об’єкт посилання як на аргумент своїх дій;  -джерело набуття досвіду моральних стосунків |
| 27. | Включення дитини у співпрацю сім’ї та школи, де сходяться батьки і вчитель як моральні еталони | -формування мотивації нормативної поведінки в суспільстві;  -активізація морально-оцінних процесів;  -закріплення навичок і звичок моральної поведінки;  -набуття широкого досвіду моральної поведінки |

Отже, саме молодший шкільний вік вважається сенситивним для формування моральних норм. Особливістю цього процесу в молодших школярів є домінування когнітивного компоненту, спрямованого на вироблення морально-етичних знань. Діяльнісний компонент забезпечує набуття досвіду моральної поведінки, виробленню навичок і звичок дотримання моральних норм. Поступово, зокрема, за активного сприяння вчителя, активізується рефлексивний компонент, навички й уміння самооцінки, самоаналізу. Важливим залишається приклад дорослих, батьків і вчителя як моральних еталонів. З огляду на це, в умовах сьогодення, значну роль може відігравати співпраця родини та школи з активним включенням до неї учня – як інструменту набуття молодшим школярем широкого досвіду моральної поведінки.

**1. 2. Співпраця школи і сім’ї: історичні аспекти та реалізація на сучасному етапі розвитку української школи**

При плануванні процесу формування моральних норм необхідно враховувати, що моральний розвиток дитини не завжди збігається з тим, що планується, зокрема, школою. Дієвість морального виховання на практиці значною мірою залежить як від учителя, так і від вихованця – активного суб’єкта виховання, який приходить у навчальний заклад вже з певним моральним досвідом. Багато що визначається тим, чи корелюються поставлена мета, зміст, методи, організаційні форми виховання в родині та школі. Буває, що виховні впливи в навчальному закладі фактично спрямовуються на корекцію характеристик моральної вихованості молодшого школяра.

Сьогодні, в умовах активної зміни вектора соціалізації з колективістського на індивідуалістський, батьки, бажаючи дитині щастя, удачі в житті, часто керуються в сімейному вихованні не вічними цінностями, а цінностями скороминущими. Змінюється орієнтація на значущість моральних норм: працелюбність, скромність, доброзичливість, правдивість, щирість не в пошані, бо в реаліях сьогодення вони не гарантують життєвого успіху. Суспільні приклади успішних людей показують, що саме анти-норма підняла їх на вершину: жорстокість, брехливість, крайній егоїзм, безсоромна маніпуляція. Школа ж, навчально-виховний процес традиційно орієнтуються на вічні цінності, загальнолюдські норми моральної поведінки. Тому процес формування моральних норм відбувається непросто й може супроводжуватися протиріччями, конфліктами, відчуженістю його учасників. За таких умов моральне становлення підростаючої особистості перш за все потребує тісної взаємодії таких важливих соціальних інститутів, як родина і школа.

Вітчизняна педагогіка здавна плекала ідею тісної співпраці навчального закладу та сім’ї, особливо активно вона почала розвиватися з другої половини 19 століття. Одним із перших її пропагував М. Пирогов, до неї в різні роки зверталися К. Вентцель, М. Володкевич, П. Каптєрєв, О.Острогорський, П. Редкін, В. Стоюнін, К. Ушинський, а в радянський період – А.Макаренко, В. Сухомлинський, А. Захаренко та ін. У своїх поглядах вони торкалися різних її аспектів: так, було обґрунтовано необхідність тісної співпраці родини та школи, встановлено причини їх протистояння, визначено змістові аспекти, умови взаємодії, форми і методи спільної діяльності та ін. Однак слід зазначити, що, на думку сучасних дослідників (А. Артамонова, Н. Дічек, Н. Стрілецька, Н. Стукало, Н. Полікутіна), в офіційній вітчизняній педагогіці довго домінував чіткий поділ виховання на сімейне та на виховання в навчальному закладі .

З погляду сучасності актуальним є досвід відомого вітчизняного педагога М. Володкевича (1861-1924), діяльність якого припала на складні роки. У кінці 19 – на початку 20 ст. у суспільстві встановилася звичка всіляко принижувати школу, ганьбити її в присутності дітей. Школа ж, у свою чергу, діяла підкреслено автономно, не узгоджувала свою виховну діяльність з роботою суспільних організацій (спортивних гуртків, молодіжних об’єднань). Наприклад, у «Обов’язках для учнів гімназії» під загрозою виключення заборонялося вступати в будь-які товариства та створювати подібні зі сторонніми людьми [38, 70]. Участь батьків у шкільному житті вважалася недопустимим вторгненням у компетенцію навчального закладу. Імперська школа переживала кризу виховної системи: характерними серед учнів були жорстокі бійки, пропуски занять, участь у політичних заворушеннях. Тож Міністерство народної освіти видало циркуляр (від 25 листопада 1905 р.) про дозвіл створення батьківських комітетів, чим планувалося «наблизити» школу до батьківського загалу, розширити й оновити взаємодію школи і сім’ї з метою поліпшити навчально-виховний процес у середніх навчальних закладах.

М. Володкевич, директор і вчитель приватного Київського жіночого комерційного училища ім. Л.М. Володкевич (1900 – 1917 р.р.), багатогранну співпрацю з батьками учениць розпочав ще до офіційного розпорядження про створення батьківських комітетів. Власне бачення вирішення означеної проблеми педагог виклав у доповіді «Про співробітництво сім’ї і школи», яку виголосив на Київському педагогічному з’їзді 13 квітня 1916 року. М. Володкевич настійно шукав відповіді на основні запитання: «У чому полягає сутність співпраці сім’ї та школи?», «Яка мета цієї співпраці?», «Якими засобами, формами і методами ця мета може досягатися?» [74, 71].

Педагог обстоював ту думку, що в центрі всієї педагогічної справи має перебувати особистість учня, його потреби, благо, інтереси, а основна мета навчання й виховання – фізичний, розумовий та моральний розвиток особистості, що здійснюватиметься шляхом тренувань і вправ. Стати союзницею школи в цій справі – ось у чому полягає роль сім’ї. Причому, наполягав М. Володкевич, школа не повинна чекати, поки сім’я «дозріє» чи їй «припече» – вчителі самі повинні «кликати, запевняти, тягнути батьків, впливати на них усіма можливими способами», – такими словами педагог закликав освітян до активних кроків назустріч родині [Там же].

М. Володкевич сформулював три основні завдання взаємодії школи і сім’ї: 1) визначення індивідуального напряму виховання учня, що неможливо здійснити без вивчення всіх обставин його життя – спадкових даних, рис характеру, нахилів, здібностей; 2) перевірка школою виконання й доцільності (з позиції учнів і батьків) її вимог щодо порядку й дисципліни – тоді батькам стануть зрозумілими зміст і значення, моральна спрямованість виховних заходів, а школа переконається в їх важливості й здійсненності для сім’ї. На думку педагога, такий підхід дасть можливість викорінити такі вади у формуванні моральних норм своїх вихованок, як брехня, лінощі, невихованість; 3) розширення особистої участі батьків у справах школи, пропонуючи при цьому конкретні форми реалізації (наприклад, внесення до розкладу кожному вчителеві години спілкування з батьками для обміну думками про кожного учня). Вирішення цього завдання сприятиме викоріненню такого упущення школи, як апатія батьків щодо шкільної справи [15] .

У радянські часи проблема взаємозв’язку школи й сім’ї знову актуалізувалася в діяльності визначних педагогів-практиків. Так, А. Макаренко розробляв питання впливу на організацію сімейного виховання шляхом пропаганди зразкової сім’ї. Великий внесок у розв’язання проблеми шкільно-сімейного виховання здійснив В. Сухомлинський. Він активно обстоював думку про те, що виховання дітей є важливим громадянським обов’язком родини; обґрунтував необхідність спільного цілеспрямованого впливу родини й школи на особистість, на її моральне обличчя. А. Захаренко розробив виховну модель співпраці сім’ї та школи – «педагогіку трьох: учитель, батько, дитина» та запропонував «систему падагогізації батьків» (психолого-педагогічні консультації, спільні семінари для батьків і для дітей, підготовка і проведення свят за участю батьків та ін.).

Однак, хоча саме питання родинно-шкільної взаємодії активно вирішувалося педагогами-практиками, теоретичне вивчення його, як зарубіжними, так і вітчизняними дослідниками, було недостатнім аж до 80-х років 20 ст. На думку сучасних науковців, зокрема, М. Лященко, розв’язання означеної проблеми започаткували дослідники країн СНД (Ш. Амонашвілі, В. Виноградов, Г. Цукерман, В. Чередов та ін.) та українські науковці, зокрема, Т. Башинський, О. Кіліченко, В. Міляво, О. Савченко, В. Тименко [42, 21]. Останніми роками активізувалось вивчення історичних аспектів родинно-сімейної взаємодії (О. Бутенко, О. Гур’янова, Н. Дічек, В. Полікутіна, А. Риженко, Н. Стрілецька, Л. Філіпенко…); розробляється концепція розвитку паритетних відносин між школою та сім’єю (Л. Олефіренко, С. Пальчевський, І. Рибальченко); здійснюється аналіз і структурування шляхів поглиблення взаємодії вчителів і батьків в умовах особистісного навчання й виховання (О. Вєтрова, Є. Докукіна, Л. Корміліна та ін.).

У сучасних дослідженнях поняття «взаємодія» тлумачиться як «складна ієрархічно організована інтегрована соціальна система, функціонування і розвиток якої визначають її суб’єкти» [66, 32]. У свою чергу, під системою «розуміється сукупність взаємодіючих між собою структур або процесів, об’єднаних в одне ціле і спрямованих на виконання спільної функції, яка, однак, не зводиться до функції окремих її компонентів» [Там же].

Саме внаслідок реалізації взаємодії «відбувається досягнення … мети яку висувають перед собою суб’єкти, що в неї вступають». Тож взаємодія сім’ї і школи розуміється як «процес реалізації зв’язків і відносин суспільної установи і малої групи, головною метою якої є виховання дитини протягом усіх років навчання» [32, 38]; «як цілеспрямований вплив школи і сім’ї одне на одного, який сприяє взаємозбагаченню, посиленню виховного потенціалу взаємодіючих систем» [54, 2].

На даний момент у психолого-педагогічних джерелах поняття «взаємодія» утворює синонімічний ряд із такими поняттями, як партнерство, співпраця, співробітництво; зустрічаються наукові розвідки, де партнерство, співпраця розглядаються як способи реалізації взаємодії. Наприклад, О. Роговець зауважує; важливо не просто організувати взаємодію школи й сім’ї, а й «залучити до цього процесу батьків на правах учасників спільної діяльності, тобто партнерства» [66, 32]. У свою чергу поняття «співпраця» як спосіб взаємодії акцентує увагу на спільній діяльності, спільній праці, спільних зусиллях батьків і школи заради спільної мети. За умови співпраці відбувається ефективне взаємне стимулювання її суб’єктів, здійснюється взаємний контроль і взаємодопомога, спрямована на розв’язання спільних завдань, чим забезпечується значно вагоміша результативність, порівняно з простою сумою індивідуальних дій.

Різні види взаємодії традиційно поділяються на дві групи: перша група охоплює дії, які сприяють організації спільної діяльності, забезпечують кооперацію і ефективність (згода, пристосування, співробітництво); друга – дії, які через свою неузгодженість ведуть до зниження ефективності діяльності (конкуренція, конфлікт, опозиція) [41,75]. Досліджуючи особливості взаємодії школи і сім’ї, науковці схильні градуювати ступінь розвитку тих чи інших її способів. Наприклад, характеризуючи партнерство, вказують на такі його рівні, як активне, продуктивне, деструктивне й пасивне [66, 33].

Для активного партнерства характерними є добровільна участь сімей у життєдіяльності школи, позитивне сприйняття порад, зауважень учителя щодо виховання їхніх дітей, зацікавлена налаштованість на оволодіння педагогічними знаннями. Такі батьки беруть активну участь у різних шкільних заходах, залучаються до діяльності в громадських батьківських об’єднаннях, вносять пропозиції щодо тематики проведення бесід, зустрічей і залучаються до їх реалізації, допомагають у проведенні екскурсій, свят і т.п. Цей вид партнерства є найбільш сприятливим для ефективного розгортання співпраці, однак, як засвідчують спостереження, його підтримують не більше як 10 % батьків.

Якщо сім’я в принципі не відмовляється від участі в житті школи, класу, але й не проявляє власної ініціативи; батьки беруть до уваги зауваження і поради учителів, проте не завжди адекватно на них реагують; між суб’єктами взаємодії (батьками, дитиною, педагогами) можуть виникати конфлікти; до заходів із підвищення педагогічної культури члени родини долучаються лише за вимогою вчителя – таке партнерство визначається як конструктивне. Вважається, що йому надають перевагу близько 35-40% батьків: вони постійно відвідують батьківські збори, можуть долучатися до участі в певних заходах, здебільшого масових, проте індивідуальні контакти з іншими батьками та вчителями у них зведені до мінімуму. Однак такий рівень партнерства дозволяє вирішувати спільні питання, конструювати взаємну діяльність за умови, що школа буде ініціативною й наполегливою.

Найпотужніше представлене так зване пасивне партнерство (40-45-50%), сутнісним ядром якого є несформованість у батьків інтересу до школи, байдуже ставлення до зауважень учителів, відсутність позитивного зворотного зв’язку між родиною і школою. Якщо діти більш-менш успішно навчаються і не мають схильності до систематичних порушень,таких батьків школа не цікавить взагалі. Якщо ж справи погіршуються, з боку сім’ї можуть висуватися претензії до вчителя, звинувачення на його адресу, оскільки той не надає належної уваги їх сину чи дочці, хоча це його прямий обов’язок, його робота, – адже вони, батьки, зайняті на своїй роботі, щоб забезпечити інші потреби учня. Однак такі скарги, як правило, не мають продовження ні в позитивний, ні в негативний бік; виплеснувши емоції, батьки знову віддаляються від проблеми і не прагнуть до розвитку контактів.

Для деструктивного партнерства характерним є відчуження батьків від школи, агресивне, вороже ставлення до порад і зауважень учителя. Взаємини між родиною, учнем і вчителем можуть супроводжуватися непорозумінням, конфліктами, доходити до жорсткого протистояння. І хоча до цієї групи належать «всього» 10 – 12 % батьків, однак перевести їх на більш позитивний рівень буває дуже важко, а то й неможливо. Підґрунтям для такої непримиренності може бути надання батьками (або одним із батьків) надмірної вищості своїй дитині на фоні неповаги до вчителя, який нібито несправедливий до їхнього чада, намагається принизити його, неспроможний оцінити його унікальність. Зневага і протистояння між суб’єктами взаємодії часто виникають як наслідок взаємозаперечення змісту, завдань і форм виховання, неприйняття сторонами морально-нормативних векторів становлення особистості дитини, що особливо загострюється в наш час [За 8, 41, 55, 66].

На наш погляд, такий спосіб реалізації взаємодії, як співпраця, є характерним лише для активного та конструктивного партнерства; за пасивного, а тим паче деструктивного ніяка співпраця неможлива, тим паче в напрямку формування моральної свідомості учня, морально-етичних норм співжиття, оскільки родина як суб’єкт взаємодії дистанціюється від школи або навіть заперечує її спроможність здійснювати виховні впливи.

Разом з тим, навіть побіжне ознайомлення з історичними аспектами проблеми взаємодії сім’ї та школи засвідчує, що вона щоразу активізується у непрості для суспільства, а значить, і для школи часи, коли навчальні заклади звертаються до потенціалу родини, щоб підсилити свої позиції, адже розбіжність настанов батьків і педагогів може не тільки загальмувати належний розвиток у дитини відповідних моральних якостей і норм, але й спричинити формування байдужої людини. А то й такої, що матиме викривлені погляди щодо морального підґрунтя співжиття людей у суспільстві.

Українська школа знаходиться сьогодні в стані пошуку нових методологічних і методичних підходів до вирішення проблеми співпраці сім’ї та школи. Одним із центральних рішень є актуалізація в сучасних умовах ідеї створення єдиного цілісного родинно-шкільного виховного середовища або простору (І. Бех, Є. Голобородько, О. Захаренко, Л. Кацинська, О. Киричук, О. Кузьменко, О. Сухомлинська, П. Щербань та ін.), моделі якого вже представлені в педагогічній періодиці. Так, Л. Назаренко, автор однієї з таких моделей, дає йому наступне визначення: «це соціально-педагогічна система виховання, яка характеризується такими ознаками: соціальна (за субстанціональною ознакою); інтегрована (за сукупністю дій вихователя/вихованця в процесі їх діяльності і спілкування); відкрита (за характером взаємодії з оточуючим світом); ціннісно-утворювальна (за характером ставлення особистості до дійсності); розвивальна та цілеспрямована» [54, 2]. З огляду на ціннісно-утворювальну ознаку, родинно-шкільний виховний простір має послідовне морально-нормативне формувальне спрямування.

Однак співпраця на такому рівні, за умов становлення особистісно орієнтованого навчання й виховання, можлива лише на основі рівноправного співробітництва. У школі, в освіті загалом є таке розуміння. Це підтверджує, наприклад, наступна академічна ініціатива – започаткований наприкінці 2013 року відкритий конкурс науково-методичних, методичних програм і проектів під промовистою назвою «Разом! Партнерство навчальних закладів і родини». Ініціаторами його стали Інститут педагогічної освіти й освіти дорослих, Інститут проблем виховання, Науково-практичний центр практичної психології і соціальної роботи НАПН України, Київський університет імені Б. Грінченка та Луганський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. Такий перелік організаторів засвідчує розуміння серйозності проблеми, важливості її не тільки для школи, а й для всього суспільства. Були визначені пріоритетні завдання конкурсу, серед них: сприяння поширенню кращого зарубіжного і вітчизняного досвіду залучення батьків, членів родини до активної участі у навчально-виховному процесі; створення банку методичних розробок, програм і проектів досвіду навчальних закладів і родин [47, 15]. Серед очікуваних результатів наступні: створення представниками освітян і батьківської громади спільних творчих колективів, об’єднань, громадських організацій з метою подальшого розвитку партнерства у забезпеченні умов навчання й виховання дітей; визначення пріоритетних напрямів, а також ресурсів для подолання недоліків, труднощів у партнерстві навчальних закладів і родин; удосконалення системи підготовки та перепідготовки педагогів до співпраці з різними категоріями сімей та ін. [36, 68]. Військова агресія не дозволила зреалізувати все задумане, однак у конкурсі вже взяли участь творчі колективи з Києва, Дніпропетровської, Запорізької, Луганської, Тернопільської, Черкаської, Чернівецької, Чернігівської областей.

Удосконалення підготовки до організації та здійснення співпраці постає важливим завданням сьогодення, з огляду на нові реалії демографічного розвитку українського суспільства, з одного боку, і домінування традиціоналістських поглядів на сім’ю та настійне прагнення школи підкреслювати свою компетенцію у питаннях виховання, з другого. Перш за все, необхідно зрозуміти: на тлі масштабної депопуляції в Україні зростає цінність кожної дитини, і не тільки як одиниці для наповнення класу, тож школа стоїть перед настійною необхідністю по-справжньому прийняти на рівних із родиною зростаючу відповідальність за створення умов розвитку учня, за його моральне становлення, за вдосконалення й осучаснення морально-нормативного середовища і у співпраці формувати особистість, здатну розбудовувати гуманне, демократичне суспільство.

Особливістю сучасного соціального розвитку в Україні є урізноманітненість – диверсифікація – сімей за структурою, якістю, стилем життя; поява так званих «дистанційних» сімей (їх функціонування не передбачає ведення спільного господарства та проживання разом), суттєве збільшення сімей неповних. Однак школа, педагоги-дослідники уперто називають неповні сім’ї в одному ряду з неблагополучними та з тими, в яких не цікавляться педагогічною літературою з виховання сімей (Див, наприклад, [47, 62]. Між тим, «нині і в найближчому майбутньому неповна сім’я буде однією з типових моделей родини, що зумовлюється об’єктивними обставинами і потребує визнання прав цієї родини на існування без … навішування ярликів меншовартості й неповноцінності» [47, 14].

Тому невипадковим є те, що реформування освіти передбачає сьогодні «перезавантаження» змісту й форм відносин з родинами учнів, які мають будуватися на основі рівноправного й рівного, вільного й відкритого обміну думками, спільного обговорення актуальних проблем, вироблення скоординованих дій.

Отже, співпраця сім’ї і школи традиційно мислиться у вітчизняній освіті як фактор посилення їх виховного потенціалу, взаємозбагачення суб’єктів виховання. На сучасному етапі, аби забезпечити ефективний рівень співпраці, вітчизняній школі необхідно здійснювати активні кроки назустріч родині, осучаснити своє ставлення до неї, прийняти на рівних відповідальність за створення умов для морального становлення своїх вихованців.

**1.3.Технологічне забезпечення співпраці сім’ї і школи у формуванні моральних норм молодших школярів**

У нормативних документах, якими окреслюються основні напрямки розвитку української школи («Про основні орієнтири виховання учнів 1 – 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України», «Концепція нової української школи» та ін.) особлива увага звертається на посилення співпраці школи і родини. Передбачається підвищення педагогічної культури батьків, залучення їх до єдиного виховного середовища, розширення й урізноманітнення форм взаємодії на основі проектно-технологічного підходу [40].

Разом з тим сучасні дослідники змушені констатувати «збільшення розриву між родиною та школою. Звичайна загальноосвітня школа майже усунулась від виконання ролі помічника сім’ї» [7, 35]. На захист школи хочемо навести точку зору Т. Лактіонової та С. Машкіної, які вивчають проблему партнерства навчальних закладів і родин: «… сучасні вихователі у багатьох питаннях не мають змоги скористатися готовими рішеннями, тому що на попередніх етапах … такі питання не поставали» [47, 15]. А на вироблення нових рішень потрібен час і зусилля, аналіз минулого й пошуки сучасного успішного досвіду.

Так, вивчення творчого доробку О. Безпалько, Л. Завацького, А. Капської, А. Макаренка, В. Сухомлинського, В. Оржеховської переконує, що формування партнерської співпраці сім’ї і школи є процесом тривалим і енергозатратним, успішність якого залежить від ступеня реалізації його суб’єктами наступних основоположних принципів взаємодії:

1) *принципу забезпечення емоційної безпеки,* яким утверджується обов’язковість створення доброзичливої атмосфери, що сприяє діалогу; можливість вільного обміну думками, зняття напруги, обговорення на рівних спільних проблем і труднощів у вихованні дітей, у їх моральному становленні;

2) *принципу полілогу,* який передбачає встановлення довірливих стосунків між учителями й батьками, повагу до думки один одного, підтримку й допомогу у вирішенні проблем як удома, так і в школі; сприйняття один одного як суб’єктів зі своїми інтересами, потребами, позицією;

3) *принципу гуманістичної орієнтації у взаємодії з сім’єю*, а саме – опору на позитивні якості батьків і дітей, на сильні сторони сімейного виховання; здійснення дій, спрямованих на зміцнення й підвищення авторитету батьків; неприпустимість необережного втручання в життя родини;

4) *принципу забезпечення суб’єктної позиції усіх учасників виховного процесу,* який включає насамперед єдність вимог і стилю ставлення до дитини, а також взаємне оповіщення про значущі події в житті дитини, емоційний відгук на них [18, 13].

На платформі сповідування вказаних принципів вироблялась, виробляється й продовжує вдосконалюватися й осучаснюватися технологічна система забезпечення реалізації співпраці сім’ї та школи. Так, вже згадуваний нами М. Володкевич більш ніж століття тому обґрунтував ефективність багатьох форм спільного впливу на моральне становлення своїх учениць: перш за все, видання друкованих органів, оскільки вважав, що посилення інтересу батьків до школи, до перебігу виховного процесу сприяє ознайомлення їх з усіма заходами й подіями навчального закладу. У цих органах («Пчелка», «Ручеек», «Подснежник» та ін.) вміщувалася інформація про екскурсії, шкільні свята, виставки учнівських робіт, плани на майбутнє; тут же друкувались статті батьків та вчителів з морально-етичних проблем. Відомо, що для учениць молодших класів влаштовувались вечори, на яких діти грали в невеличких п’єсах, декламували в особах байки, співали дитячі пісні. Батьки ж допомагали створювати сценарії, готували костюми, декорації, проводили репетиції. Спільна діяльність вчителів, дітей та їх батьків давала матеріал для моніторингу виховного процесу, окреслювала наявні прогалини в дотримання моральних норм співжиття не тільки дітьми, а й їх батьками, рівень їх моральної й педагогічної культури. Саме тому в училищі організовувались заходи щодо розширення й поглиблення педагогічної грамотності батьків, сприяння родині щодо вивчення своїх дітей, ознайомлення з кращими методами їх виховання (читання лекцій, спеціальні гуртки й товариства, систематичні курси) [84,70-73].

Звертаючись до досвіду минулого, слід пам’ятати про певний тиск панівної ідеології на зміст і форми, стиль взаємодії. Зокрема, в радянські часи співпраця часто мислилась не як партнерство, а як втілення главенства, непогрішимості школи в моральному вихованні, яка охоплювала батьківський загал своїми вказівками й настановами, в той же час тримаючи певну дистанцію з сім’єю. Здебільшого така співпраця втілювалась у листуванні з батьками з приводу навчання та поведінки школярів, порушення ними моральних норм [35, 161]. Причому, ці листи не відправлялися поштою, їх доручалося віднести кращим учням, на яких потім падали гнів і ненависть порушників, ще більше погіршуючи моральний клімат у класі. Така «технологія» не тільки не зближувала суб’єктів виховання, а навпаки, часто провокувала непримиренне протистояння. Сім’я потребує не констатації та напучувань, а професійної поради й підтримки.

Що ж до стилю взаємодії, то, будуючи діалог з батьками, слід враховувати динамічні зміни, що відбулися в суспільстві. Так, сьогодні деякі традиційні способи впливу сприймаються вже як маркери насильницького спілкування й призводять до конфліктів, руйнування партнерських відносин (вимога, наказ, команда, похвала-порівняння, докір, звинувачення, проповідь, нотація, готові рішення, категоричні поради, висміювання, допитування, розслідування, заперечення почуттів іншого, втеча від розмови, мовчання і т.п.) [62, 65].

З огляду на це показовим, наприклад, є звертання А. Макаренка до батьків: «Батьківську справу *ви повинні* виконувати якомога краще, і, перш за все, *ви повинні* знати, чим живе, цікавиться, що любить що не любить, чого хоче і чого не хоче ваша дитина. *Ви повинні* знати, з ким вона дружить, з ким вона грає, що читає, як сприймає прочитане. Коли вона вчиться в школі, *вам повинно* бути відомо, як вона ставиться до школи, до вчителів, які в неї труднощі, як вона поводиться в класі. Це все *ви повинні* знати завжди, з найменших років вашої дитини. *Ви* не *повинні* дізнаватися про різні неприємності і конфлікти, *ви повинні* передбачати і попереджати» [50, 76]. Цілком слушне з погляду змістового наповнення, сьогодні таке звертання слід оформити з меншим тиском, оскільки настійне повторення формули *«ви повинні»* занадтопідкреслює категоричність вимоги, якраз і відгонить спонукою до допитування й розслідування.

Вивчення й аналіз джерел із проблеми взаємодії сім’ї та школи, узагальнення сучасного досвіду її реалізації дозволяє зробити висновки, що співпраця школи й родини в основному здійснюється в наступних напрямках:

-проведення педагогічної діагностики сім’ї;

-підвищення психолого-педагогічних знань батьків через психолого-педагогічне просвітництво;

-долучення батьків до навчально-виховного процесу, організація спільної діяльності й дозвілля [66, 42].

Актуальність педагогічної діагностики сім’ї зумовлена тим, що, організовуючи співпрацю, школа має знати, з якої родини прийшла дитина, якою є структура цієї сім’ї, яка в ній домашня атмосфера. З цією метою вчитель має особисто відвідати родину учня, безпосередньо ознайомитися з умовами його життя, з його поводженням удома. Однак при цьому педагог має пам’ятати, що специфічною ознакою родини є її відносна замкнутість і що батьки не прагнуть (і не мусять!) виносити наявні проблеми на загал, а намагаються вирішувати їх шляхом «мирної сімейної наради», тим самим зберігаючи спокій власної дитини та її гідність [18, 8].

На думку дослідників, головним завданням просвітницького напрямку є надання батькам допомоги щодо організації виховання їхніх дітей в умовах родини, сприяння у формуванні вмінь застосовувати якості вихователя в процесі сімейної життєдіяльності (І. Горбач, В. Давискиба, М. Пащенко, О. Роговець та ін.). Практичними наслідками співпраці сім’ї та школи за цим напрямком мають стати: а) набуття батьками певної суми теоретичних знань і практичних умінь з формування моральної вихованості їхніх дітей; б) коригування можливих помилок у поглядах батьків на сутність морального виховання, на особливості й закономірності формування моральних норм у дітей молодшого шкільного віку [21, 20]; в) досягнення певної тотожності змістового та технологічного наповнення формувального процесу в сім’ї та школі для забезпечення цілісності й послідовності морального становлення дитини.

Основними методами просвітницької роботи сьогодні можна вважати: навчальні (лекції, бесіди та ін.); дослідницькі (анкетування, опитування), наочні (наприклад, демонстрація відеоматеріалів); проблемні діалоги (диспути) [За 68, 73]. І хоча наведена класифікація досить умовна, вказані методи не тільки забезпечують батьків важливою, необхідною інформацією, а й виробляють певне ставлення до визначених педагогічних проблем.

Лекція доцільна на початковому етапі організації співпраці з метою поглиблення уявлень членів родини про особливості морального розвитку дітей певного шкільного віку, роль батьків у цьому процесі, а також про напрямки подальшої співпраці, типові її проблеми та шляхи їх запобігання. Лекція буде необхідною й тоді, коли окреслюються нові морально-етичні проблеми в учнівському колективі або в сімейному вихованні; коли діти піднімаються на новий щабель у своєму розвитку; перед новим навчально-виховним етапом тощо. Учитель має ґрунтовно готуватися до лекції, не захаращувати її малозрозумілими новомодними термінами, а бути переконливим і доброзичливим водночас.

Основними тезами просвітництва, в тому числі й лекційної роботи, мають бути положення, що відбивають логіку розвитку дитини, особливості морального виховання у визначений період, ознайомлюють із формувальним інструментарієм, сприяють усвідомленому його використанню батьками. Наприклад, систематичний лекторій для батьків учнів початкових класів може будуватися навколо наступних положень:

1. *Засвоєння норм моральної поведінки починається в ранньому дитинстві, і саме батьки є першими вихователями дитини, першими вчителями законів людського співжиття.*

Мета розгортання й поглиблення в лекції даної тези – піднімати роль батьківства в очах самих батьків; показати вплив кожної родини на рівень моральності всього суспільства; формувати усвідомлене ставлення до своїх обов’язків, до формування моральних норм власної дитини.

2. *Провідний мотив морального розвитку дитини молодшого шкільного віку – схвальне ставлення до її поведінки.*

Мета: сприяти усвідомленню, що підкреслення дорослими успіхів дитини викликає у неї позитивні переживання й активізує її моральне зростання.

У лекцію можна включати різні завдання, вправи, які актуалізують проблему, спрямовують батьків на прийняття рішень у її подоланні. Варто наводити приклади виконання таких і подібних вправ і завдань їхніми дітьми, перш за все для поглиблення емоційного відгуку. Наприклад, маленька учениця, виконуючи в класі вправу «Блаженства, що нас оточують», так розповіла про блаженства, які живуть в її світі: «Блаженство – коли хвалять; блаженство бігати, ходити по гарячому асфальту й камінцях босими ногами…» [45, 35].

3. *Залежність поведінки учнів молодшого шкільного віку (1-2 кл.) віку, а саме: дотримання ними моральних норм, уміння стримувати й* *контролювати себе, долати свою імпульсивність, – від зовнішніх впливів (контролю дорослих, від їх вимог і настанов, від позитивного батьківського зразка.*

Мета: показати роль батьківського зразка в дотриманні дітьми моральних норм, формувати виховну позицію «пам’ятливих» матері й батька, спонукати розв’язувати проблеми методами роз’яснення, контролю, нагадування, а не окриком чи насильницькими діями.

4. *Намагання школярів 3-4 класів самостійно поліпшувати власну поведінку, займатися самовихованням (тобто дотримання ними моральних норм забезпечують уже внутрішні спонукання – розуміння непристойності чи негативності дій, вчинку, незадоволення собою).*

Мета: спонукати батьків вивчати й прагнути зрозуміти своїх дітей, відповідно змін удосконалювати впливи на дитину, бачити в ній зростаючу особистість.

5. *Відповідальне ставлення до обов’язків є однією з провідних ознак моральності молодшого школяра.*

Мета: допомогти батькам засвоїти, що можна й потрібно вимагати від дитини молодшого шкільного віку, а що вона ще не може виконати; надати педагогічну допомогу у способах і методах виховання означеної моральної норми.

6. *Основні ознаки моральної поведінки учнів молодшого шкільного віку – позитивне ставлення до вимог дорослих, готовність виконувати прийняті в суспільстві моральні, соціальні норми; відповідна віку активність організації власної поведінки; активне використання зростаючих можливостей у набутті належних навичок і вмінь.*

Мета: сприяти усвідомленню батьками ознак та критеріїв моральної вихованості дитини, встановленню ними адекватних орієнтирів у сімейному вихованні.

7. *Пізнавальний інтерес, навчально-пізнавальна діяльність – стимул моральної поведінки учнів початкової школи.*

Мета: допомогти батькам проаналізувати поведінкові реакції школяра, їх можливу еволюцію (бажання добре вчитися; показати свої знання батькам та іншим дорослим, одержати їх позитивну оцінку; образа й погане поводження, коли їх успіхи не помічаються або ігноруються; нестриманість, егоїзм, претензії на особливе місце в сім’ї, у класі) та за потреби своєчасно їх скорегувати.

8. *Основні причини порушення моральних норм, негативної поведінки учнів початкової школи – імпульсивність, безпосередність реакцій, невміння контролювати себе через неправильно організований процес виховання, надмірну суворість або поблажливість.*

Мета: спонукати батьків до аналізу поведінки власної дитини, а також організації виховання в сім’ї; за потреби внести зміни у виховну взаємодію.

9. *Несамостійність виконання домашніх завдань – типове явище в початковій школі, його негативні наслідки для моральної поведінки дитини (лінощі, звичка паразитувати на чужій праці як норма співжиття; гальмування розвитку наполегливості та ін.).*

Мета: спонукати батьків надавати дитині можливість самостійно виконувати домашні завдання, вчити її переживати невдачі й не боятися їх, а наполегливо долати.

10. *Метод покарання при формуванні у молодшого школяра моральних норм (допустимі методи покарання: зауваження, обурення, висловлення незадоволення, позбавлення цікавого заняття, участі в загальній родинній справі чи відпочинку, показ негативних наслідків поведінки дитини для всієї родини, демонстративна відмова від покарання тощо; недопустимі: фізичне покарання).*

Мета: досягнення єдності школи й родини в технологічних підходах до виховання моральної поведінки.

Актуальність внесення теми до батьківського лекторію зумовлена тим, що, відповідно сучасних досліджень, невимогливість до дітей демонструють 10,8% сімей; надмірну суворість, застосування фізичних покарань – 6,7% ; для 5% родин характерною є непослідовність, хаотичність, протиріччя виховних дій – то безпідставне покарання, то залякування, то невиправдане заохочення [11, 61].

11. *Виховний процес у сім’ї – це передусім постійне «живе» спілкування.*

Мета: донести до батьків думку, що саме сімейне спілкування створює ядро родинного виховання; спонукати їх розширювати його тривалість і коло обговорюваних питань; докладати максимальних зусиль до створення в родині сприятливої моральної обстановки.

Актуальність зумовлена наступним: за результатами досліджень, більшості батьків бракує психолого-педагогічних знань, досвіду оптимальної організації спілкування, комунікативних умінь; спілкування батьків, здебільшого матерів, проходить переважно під час надання учневі допомоги у виконанні домашніх завдань та їх перевірки (до 75% респондентів); на практику спілкування під час спільних прогулянок на природі вказали лише 7%; під час обговорення телепередач, фільмів, книг –5% [49, 61]. А саме у спілкуванні між батьками й дітьми невимушено задіюється формувальний технологічний інструментарій, який багато в чому ідентичний до шкільного (пояснення сутності моральних норм, моральних понять, застосування моральних знань в обговоренні вчинків однолітків, художніх героїв, аналіз реальних життєвих ситуацій, наведення прикладів для наслідування та ін.).

12. *Дитина ніколи не стоїть на місці, а постійно змінюється.*

Мета: скеровувати батьків на уважне ставлення до власних дітей, формувати вміння вивчати дитину, використовуючи спостереження та відповідні методики, аналізувати отриману інформацію й приймати оперативні рішення; формувати бачення школи як партнера у вихованні.

*13. Розвиток цифрових технологій: плюси (необмежені можливості для отримання й поширення інформації, глобальна комунікаційна система) та мінуси (обмеження навичок «живого» спілкування, неадекватний розвиток говоріння і слухання, висловлювання почуттів, створення стосунків у реальних обставинах).*

Мета: сприяти усвідомленню важливості для дитини розмови «на рівних» про сутнісні для людини речі, обговорення важливих для дитини проблем і подій; формувати готовність і здатність до таких діалогів.

Визначення теми, тез для лекції (лекторію, тематичних консультацій, засідання батьківського клубу та ін.) залежить від особливостей класу та характеристик батьківського колективу, від завдань, які ставить перед собою школа, учитель, а також від особливостей перебігу процесу формування моральних норм у школярів, його сильних і слабких сторін, від рівня й характеру співпраці, яка склалась між родинами й навчальним закладом.

У більшості джерел найбільш результативними, окрім лекторіїв, називаються індивідуальні бесіди, консультації, залучення батьків до практичної виховної діяльності [35]. Ефективною формою вироблення у батьків знань з морального виховання їхніх дітей, тренування педагогічного мислення, розв’язання реальних моральних ситуацій є різноманітні практикуми у вигляді круглих столів, дискусійних клубів, з активним використанням евристичних методів, тренінгів та ін..

Індивідуальні консультації є досить поширеними у практиці співпраці батьків і школи, вони передбачають обмін інформацією, яка дає реальні уявлення про навчальну діяльність та поведінку учня, про наявні труднощі, та сприяють спільному виробленню шляхів їх подолання. Однак слід зважати на те, що батькам буває важко перебороти занепокоєння, а то й острах відверто говорити про свою дитину, тому вчитель має продемонструвати зразок співпереживання й доброзичливості, тактовності й толерантності.

До цікавих, але, нажаль, малопоширених зараз технологій належать так звані батьківські читання, які дають можливість не тільки слухати лекції педагога, а й вивчати літературу, наукові джерела з актуальних проблем та брати участь в їх обговоренні. Логіка їх організації наступна: на початку навчального року на зборах визначаються питання, які найбільше хвилюють батьків. Вчитель добирає інформацію, пропонує батькам джерела, запитання для осмислення. Потім відбувається колективне обговорення, вироблення конкретних висновків, рекомендацій.

Така форма співпраці, яка має на меті ознайомити родину з новими програмами з навчальних дисциплін, методикою їх викладання, вимогами вчителів, є відкриті заняття для батьків. Ці уроки дають їм можливість на власні очі побачити будову навчального процесу, а також «непосильність» завдань, «прискіпливість» учителя, його «несправедливість» в оцінюванні. Таким чином можна уникнути багатьох конфліктів, викликаних незнанням і нерозумінням батьками специфіки навчальної діяльності, краще зорієнтувати їх в особливостях включення в цю діяльність їхньої дитини.

Для активних, зацікавлених батьків, які хочуть «зростати» у своєму батьківстві, змінювати на краще свої погляди щодо поводження та взаємодії з власною дитиною, зробити відкритим і довірливим спілкування з нею, школа пропонує участь у батьківських тренінгах. Умовами результативності є обов’язкове їх відвідування (як правило, система об’єднує 5-8 занять) обома батьками (якщо родина повна): не виключається присутність й інших членів родини, які беруть участь у вихованні дитини. Здебільшого тренінг веде шкільний психолог, який створює для батьків можливість відчути себе дітьми, ще раз емоційно пережити дитячі враження.

Активізують співпрацю родини і школи батьківські ринги, які проходять у вигляді відповідей на запитання з педагогічних проблем, визначених самими батьками. На одне запитання відповідають дві родини, у яких можуть бути різні погляди, протилежні позиції. Решта аудиторії вступати в полеміку не має права, а лише підтримує «борців» оплесками. У деяких джерелах пропонується також створювати експертну групу, яка б визначала, яка родина у відповідях була найбільш близькою до правильного трактування [49, 73]. На нашу думку, це може занадто підняти рівень оцінності й не сприятиме формуванню батьківського колективу; та й запитання, які піднімають батьки, не завжди мають однозначну відповідь. У кожному випадку можна обрати більш «м’які» форми визначення переможця, наприклад, за силою аплодисментів.

Сьогодні активізуються пошуки нових форм і технологій співпраці, які б сприяли розвитку у батьків інтересу до виховання власних дітей, бачення необхідного для них морального стержня на майбутнє, кола тих моральних норм, які дозволять їм відбутися, стати успішними й не втратити людського обличчя. Так, на одному з етапів конкурсу «Разом!..» (див. І. 2) відбулася апробація експериментальної моделі неформальної педагогічної освіти і просвіти дорослих – технології «відкритих родинних студій» (автори Г. Лактіонова, З. Гаркавенко), яка базується на засадах демократизму й толерантності, утверджуючи тим самим морально-нормативні взаємини між батьками і школою у відповідальній справі виховання дитини. Технологія реалізується як майданчик для обміну досвідом та взаємозбагачення не тільки батьків, а й інших членів родини, і розгортається за принципом «рівний – рівному» («я ділюся тим, що знаю та вмію сам, не наголошуючи на своєму фаховому статусі, уникаючи негативних оцінок інших» [47, 15].

Апробація «родинних студій» у Києві та Тернополі показала їх великий потенціал для формування нової культури відносин між школою і сім’єю на засадах партнерства, зокрема, з удосконалення процесу підвищення моральної вихованості учнів, відкриваючи надбання, секрети окремих родин із прищеплення моральних норм дітям. У сучасній ситуації урізноманітнення й ускладнення виховних проблем такі студії сприяють узгодженню цінностей, «проясненню» сенсів, цілей виховання, знаходженню відповідей на запитання: «Для чого ми готуємо дитину? Як ми це робимо?». Адже згідно результатів анкетування, проведеного серед учителів початкових класів, у сімейному вихованні спостерігаються наступні проблеми: усю увагу батьки зосереджують на поліпшенні матеріально-побутових умов родини, а виховання дітей має другорядне значення (58%), відсутність єдиних вимог у вихованні (13,3%), взагалі не можуть визначитися, чого хочуть від дітей, 10,8% батьків [11, 61-62].

Посилюються й пошуки ефективних технологій співпраці в організації спільної трудової діяльності, брак якої особливо гостро відчувається сьогодні. Доводиться констатувати, що більшість батьків не в змозі організувати спільну справу, залучити дитину до виконання трудових обов’язків, тому найчастіше обирають легкий шлях – ніж змушувати, краще зробити самому. Так у молодшого школяра розвиваються лінощі, байдужість до сімейних проблем, схильність до паразитування, зверхність у спілкуванні та ін. А саме спілкування дітей і батьків у процесі діяльності, демонстрація останніми задоволення від власної праці, від її результатів на благо усієї родини впливає на формування у дитини дбайливості, самостійності, вимогливості до себе, колективізму, готовності братися за справу…

Щоб налагодити тісну трудову діяльність батьків і дітей, школа все частіше вдається до методу проектів. Технологія його реалізації може бути наступною: на початку навчального року на зборах батькам пропонується взяти участь у педагогічному експерименті – допомогти своїм дітям у виконанні проектних робіт, корисних для родини. Тема проекту визначалась на сімейній нараді, з урахуванням потреб і можливостей членів родини (наприклад, написання й видання книги про найкращі миті родинного життя; виготовлення подарунку старшому члену родини до ювілею; створення комплектів для спільного ведення справ на кухні (серветниці з серветками, фартушки, підставки, дощечки…), меблів для дачі та ін.). Батьки допомагають при виконанні креслень, створенні макетів, у освоєнні необхідних операцій (виготовлення викройки, освоєнні навичок створення друкованого тексту, роботи з необхідними інструментами, забезпечують матеріалами) [7, 35-36]. На виконання проекту відводиться конкретний час, потім відбувається представлення результатів на спільному зібранні батьків, дітей і вчителів. Дітям доручається захистити родинний проект: обґрунтувати вибір теми, розповісти про цікаві моменти у спільній діяльності…

Останнім часом школа активно освоює таку технологію співпраці, як індивідуальні та колективні форми доброчинності, виконання гуманітарних проектів. Часто така діяльність молодших школярів та їх батьків вливається в один великий проект усієї школи, і тоді діти отримують величезний морально-емоційний заряд, переживають сплеск емпатійних почуттів, піднесення від того, що їх уміння, якості й дії, їх поведінка відповідають загальним вимогам і нормам, які дають такий чудовий результат.

Цікавий приклад реалізації такого проекту представило українське телебачення (лютий 2019 р.). В одній із шкіл Києва підготували й провели бал для однієї лише учениці – дівчинки, яка пересувається на візочку, але докладає величезних зусиль, щоб стати на ноги і навчитися танцювати. Уся школа разом із батьками в таємниці готувала цей захід, щоб зробити дитині незабутній сюрприз, підняти її дух, показати, що вона не самотня у своїй боротьбі. Молодші школярі разом із батьками пекли тістечка, виготовляли сувеніри й перед початком балу продавали бажаючим, аби зібрати кошти на операцію для школярки. Так діти на практиці осягають сутність гуманістичної моралі, яка «визнає головною цінністю саму людину, її життя й унікальність» [33, 523].

Батьківські збори інколи бувають чи не єдиним способом взаємодії. Вони є активною формою аналізу, осмислення на основі даних педагогічної науки і досвіду подолання актуальних проблем навчально-виховного процесу. Професійні поради на них надаються з урахуванням запитів батьків, певної виховної ситуації. Однак їх традиційна форма як «одностороннього» діалогу сьогодні вже не задовольняє ні зацікавлені родини, ні вчителя. Тому все частіше батьки стають учасниками нових видів зборів – зборів-тренінгів, зборів у вигляді батьківського клубу та ін. Педагогічна періодика пропонує методичні розробки таких оновлених зібрань із досвіду сучасної школи. Цікавим, наприклад, є збори-тренінг на тему «Як навчитися розуміти дитину». Мета їх: ознайомити батьків із технікою активного слухання, надати їм допомогу в налагодженні спілкування з власними дітьми, у адекватному розпізнаванні їх почуттів у різних ситуаціях [42, 59-60]. На зборах-засіданні батьківського клубу пропонується обговорення такого актуального питання морального виховання учнів, як використання методів заохочення та покарання дітей [46, 55-57].

Перспективним напрямком в активізації співпраці вважається впровадження в практику навчання запрошення батьків для безпосередньої участі у проведенні уроків. Педагог Ю. Чернякова ділиться із досвідом організації такого рівня взаємодії через технологію «Абетка майстерності від батьків». Як тільки сформовано перший клас, учителька проводить анкетування на тему «Які здібності (нахили, таланти) має дитина, а також інші члени родини». Наступна батьківські збори присвячуються питанню впливу родини на розвиток особистості, де вчителька пояснює батькам, що творчі здібності самі по собі ще не гарантують творчих здобутків, необхідно формувати у дитини наполегливість, цілеспрямованість, волю, працьовитість… Приклад батьків у цьому має велике значення. Відповідно до своїх здібностей і можливостей, мами і тата беруть участь у проведенні уроків, викладають елементи програмового матеріалу, виконують з дітьми цікаві завдання і вправи, демонструють свої творчі здобутки. Апробація технології «Абетка майстерності від батьків» доводить, наскільки важливою для маленької особистості є участь родини у її житті і яким величезним є вплив батьків на її морально-духовне становлення.

Як бачимо, технологічне забезпечення співпраці родини і школи в аспекті морального становлення молодшого школяра на сучасному етапі розвитку української школи є досить вагомим, у ньому поєднуються як традиційні для вітчизняної освіти набутки, так і новітні розробки, технології і форми, які відповідають вимогам сучасності. Однак, на наш погляд, загальноосвітні заклади ще недостатньо використовують в організації взаємодії соціальні мережі, Інтернет, адже просвітницьку роботу, і не тільки, можна активно проводити з їх допомогою.

**ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ**

Вивченняпсихолого-педагогічних, методичних джерел з означеної проблеми дозволили нам прийти до наступних висновків:

- моральна норма є найпростішою формою моральної вимоги, вона наказує чи забороняє поведінку певного типу («Кажи правду!», «Не вкради! тощо) і являє собою однаковою мірою адресоване всім людям моральне повеління, яке слід виконувати неухильно;

- сенситивним періодом для формування моральних норм є молодший шкільний вік, оскільки дитині в цей період характерна внутрішня готовність до засвоєння моральних вимог, моральних норм співжиття й самореалізації в соціумі.

- у початковій школі перш за все передбачається опанування моральних норм доброти, правдивості, чуйності, а також товариськості, взаємодопомоги, відповідальності, організованості, сміливості, вимогливості до себе, дисциплінованості, самостійності, поваги до старших, до вчителя;

- особливостями формування моральних норм молодших школярів є домінування когнітивного компоненту, спрямованого на активний розвиток моральних знань, при умові організації моральної поведінки й діяльності дітей, а також поступового розвитку у них самоаналізу й самооцінки;

- до ефективних технологічних інструментів формування моральних норм у початковій школі відносять систему завдань, методів і технологій (методи роз’яснення, вимоги, заохочення та ін., етична бесіда, аналіз реальних моральних ситуацій…); серед них особливого значення в якості формувального інструменту в умовах сьогодення набуває співпраця родини і школи, з активним включенням до неї учня, як способу формування в нього мотивації нормативної поведінки, активізації морально-оцінних процесів, набуття широкого досвіду моральної поведінки.

Змістова реалізація співпраці сім’ї і школи здійснюється за наступними напрямками: проведення педагогічної діагностики сім’ї; підвищення психолого-педагогічних знань батьків через психолого-педагогічне просвітництво; долучення батьків до навчально-виховного процесу, організація спільної діяльності й дозвілля. Основними тезами просвітництва є положення, що відбивають логіку розвитку дитини, особливості морального виховання у визначений період, ознайомлюють з формувальним інструментарієм, сприяють усвідомленому його використанню батьками.

В технологічному аспекті співпраця сім’ї і школи забезпечується як традиційними видами роботи (лекція, індивідуальна консультація, відкрите заняття для батьків та ін.), так і новими способами взаємодії («відкриті родинні студії», батьківські збори-тренінги, спільні трудові проекти батьків і дітей, технологія запрошення батьків до безпосередньої участі у проведенні уроків, індивідуальні та колективні форми доброчинності, загальношкільні гуманітарні проекти …).

Ознайомлення з історичними аспектами співпраці родини і школи, з досвідом її реалізації на сучасному етапі переконує, що умовами її ефективності у формуванні моральних норм молодших школярів є:

1. Послідовна активна позиція навчального закладу, вчителя в організації співпраці родини і школи (не чекати, а «кликати, запевняти, тягнути батьків, впливати на них усіма можливими способами»).

2. Дотримання суб’єктами співпраці наступних основоположних принципів взаємодії: принципу забезпечення емоційної безпеки; принципу полілогу, принципу гуманістичної орієнтації у взаємодії з сім’єю; принципу забезпечення суб’єктної позиції усіх учасників виховного процесу.

3. Єдність вимог сім’ї і школи у формуванні моральних норм молодшого школяра з орієнтацією на вічні загальнолюдські цінності, на основі гуманістичної моралі, яка визнає головною цінністю саму людину, її життя й унікальність.

4. Технологічне вдосконалення у відповідності з вимогами та можливостями часу, на основі підвищення діалогізації, з виходом на проектний рівень.

5. Створення єдиного цілісного родинно-шкільного простору (середовища) з послідовним морально-нормативним формувальним спрямуванням.

**РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ПОШУКОВА РОБОТА З ВИВЧЕННЯ СПІВПРАЦІ СІМ’Ї ТА ШКОЛИ У ФОРМУВАННІ МОРАЛЬНИХ НОРМ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**2.1.Встановлення стану співпраці сім’ї і школи у процесі виховання моральних норм молодших школярів на прикладі експериментального класу**

Проведена нами експериментальна робота, у відповідності до поставленої мети, передбачала встановлення реального стану співпраці сім’ї і школи у моральному становленні молодших школярів, а також рівня сформованості у них моральних норм. Аналіз і співставлення отриманих за цими векторами результатів дозволили нам на практиці перевірити дієвість теоретично встановлених педагогічних умов ефективності співпраці школи і родини у формуванні моральних норм учнів початкової школи, а також встановити причини недостатньої реалізації її потенціалу.

Констатувальний експеримент здійснювався на базі школи №276 І-ІІІ ступенів Деснянського району міста Києва. У ньому брали участь учні 4-А класу (30 учнів), 4-Б класу (28 учнів), учителі початкових класів, батьки учнів означених класів. Нами були розроблені спеціальні завдання, окремо для учнів, батьків та вчителів, які включали, зокрема, анкетування, вправи («Проекція в майбутнє»), методику незакінченого оповідання, аналіз ситуації, оцінку провокативних висловлювань та ін. [Див. Додатки А, Б, В]. Для встановлення стану співпраці сім’ї і школи протягом 2018-2019 навчального року нами проводилися спостереження за навчально-виховним процесом, взаєминами в системі «батьки – учень – учитель», індивідуальні та групові бесіди з учителями та батьками експериментальних класів, завдяки чому окреслилися змістові та комунікативні характеристики взаємодії суб’єктів співпраці.

Ми встановили, що основною і домінуючою формою взаємодії є батьківські збори, що не суперечить результатам теоретичного вивчення проблеми, висновкам науковців. Основним питанням на зборах є «проблеми організації навчального процесу та можливості батьків у його покращенні» (за формулюванням учителів). Здебільшого це стосується придбання додаткових посібників, сучасного обладнання і т.п., однак безпосередньо до навчальної діяльності батьки не залучаються. Не практикується й відвідування батьками уроків, тим паче що відкриті уроки для батьків також ніколи не проводилися. Батьки ухильно відповідають на запитання про можливість такої форми співпраці, учителі відкрито не підтримують її, мотивуючи це наступним: «Ми ж не підглядаємо, як там вони (батьки) спілкуються зі своїми дітьми, як з ними говорять, чому і як вчать – так і вони хай не підглядають, як ми виконуємо свої обов’язки»; «для ефективного уроку необхідна інтимна атмосфера, певний педагогічний кураж, а при батьках цього не досягнеш, у них інші, «тверезі» очі».

Слід зазначити, що поведінка учнів розглядається, як правило, не публічно, а в індивідуальних бесідах, індивідуальних розмовах як після зборів, так і впродовж усього освітнього процесу; відповідна інформація, зауваження й поради не озвучуються привселюдно, а лише батькам конкретної дитини. На початкових зборах учителі доводять інформації про тематику виховних годин для дітей, але батьки здебільшого не висловлюють свою позицію, бо їх ніхто і не питає – тематика висловлюється як директива.

Провідний мотив виховних годин у четвертих класах – підготовка дітей до самостійності перед переходом до середніх класів, тому й на батьківських зборах особлива увага приділяється цій проблемі. На думку вчителів, вони «активно зазивають батьків до вирішення цього питання, адже самостійність гарантує дитині не тільки успіх у навчанні, але й безпеку, стійкість життєвої позиції, здатність до самореалізації».

Щоб підвищити оперативність взаємозв’язку в системі «школа – батьки», учителі включаються у спілкування по Інтернету, однак така форма не завжди є результативною та комфортною для педагогів, що, на їх думку, зумовлено недостатнім рівнем культури батьків. До речі, опитані вчителі наступним чином оцінили рівень культури батьків: «високий» - не визнав жоден педагог; на «достатній» пристали третина опитаних: решта зійшлися на «середньому» та «низькому». При цьому вчителі розуміють, що батьки – різні, у різних родинах рівень культури неоднаковий, і хоча вибудовувати взаємини необхідно з усім класом, та при цьому треба максимально враховувати індивідуальні особливості кожної сім’ї, діяти «виважено й обережно», щоб «не нарватися на хамство».

Вчителі зауважили, що наразі спілкування по Інтернету здійснюється лише через посередництво представника батьківського комітету. Одна вчителька так пояснила причину цього: «Сьогодні батьки учнів, як правило, створюють групу у Viber, де вони обмінюються інформацією, тут же висловлюють претензії один до одного через взаємини їх дітей, а також можуть разом виконувати складні домашні завдання, радитися щодо підготовки свят тощо. При цьому вони дозволяють собі «вільні висловлювання», нецензурні фрази, образи й приниження, часто обговорюють у такому тоні речі, про які я не хочу чути». Тому педагоги й обмежують Інтернет-комунікацію спілкуванням з окремим представником батьків, через якого передають актуальні повідомлення та інформацію. Обговорення ж більш важливих питань, вирішення конкретних проблем намагаються здійснювати в режимі «безпосередньої присутності», бо це дещо стримує батьків, спонукає добирати вирази, дослухатися до співрозмовника.

Взаємодія вчителів і батьків традиційно здійснюється і через щоденники, але й тут є нюанси, які вирізняють учителів за стилем спілкування. Учитель-класовод 4-А классу Л.І., у комунікації якої домінують демократичні тенденції, ніколи не пише розгорнутих зауважень. Привчаючи дітей до самоконтролю, виховуючи в них почуття морального обов’язку, апелюючи до совісті, відповідальності учня, вона може записати лише слово «Зауваження», а вже четвероклассник сам має розповісти вдома про випадок, який призвів до такого запису. Щоденники дітей фіксують переважно позитивні моменти: «Молодець!», «Дякую за гарну роботу» і т.п.

Класний керівник 4-Б класу, учитель із тридцятирічним стажем, заносить у щоденники своїх учнів тільки негативні моменти, які вона найперше помічає у педагогічному процесі: «Поведінка край незадовільна», «Читає на рівні першого классу», «Матюкається на уроках, неуважний, відволікається від роботи» … І батьки, і діти недолюблюють М.П, бо вона «дуже сувора», «часто кричить на дітей», інколи батьки навіть переводять учнів до інших класів. Проте дисципліна на уроках у неї одна з найкращих у початкових классах, діти чують пояснення вчителя, набагато рідше «забувають» виконувати домашні завдання…Тим батькам, які вважають тотальний контроль і покарання основними методами виховання дітей у цьому віці, подібний стиль організації навчально-виховної діяльності загалом імпонує, вони вважають, що завдяки йому точно знають, з якими навчальними, морально-поведінковими проблемами їм треба «боротись». Загалом, учителі початкових класів наслідують лінію М.П., хоча й не так жорстко. Наприклад, вчителька іноземної мови у щоденники пише такі зауваження: «Зовсім не уважний на уроках», «постійно малює на парті», «грається на уроці і не працює»…

За нашими спостереженнями, батьки не часто звертаються із запитаннями до вчителів, ті ж, хто відкритий до діалогу, переважно цікавляться наступним: чи дружить їхня дитина з кимось? Чи взагалі підтримує дружні стосунки? Як навчається, яка у неї успішність? На що слід звернути увагу з конкретного предмета, при виконанні конкретних завдань? Наші спостереження підтверджуються й результатами письмового опитування батьків (у ньому погодилися взяти участь 20 представників сімей із обох класів, усі – мами) та 12 учителів початкових класів. Учителі вказали, що до них найчастіше звертаються із запитаннями такого типу: як дитина почувається в колективі; як однокласники ставляться до неї; якої допомоги у навчанні вона потребує, які оцінки отримала за урок і чому? У відповідях батьків окреслюється подібне коло інтересів. Так, на такий пункт у анкеті: «Які запитання ви б хотіли поставити вчителеві/вчителям?» – здебільшого маємо коротке – «про поведінку», «про успішність». Дехто взагалі цей пункт пропустив: на наш погляд, не тому, що батьки не знають, про що хочуть спитати, – скоріше, не хочуть виносити на загал наболілі проблеми, оскільки вчителі не завжди йдуть назустріч родині у їх вирішенні.

Наприклад, у кількох анкетах (6 із 20) ми зустріли наступні запитання: «Чому вчитель англійської мови, *не давши* знання дітям, *вимагає* від них високий рівень знань?», «Чому дітей не можна навчити англійської?». Однак, за нашими спостереженнями, батьки не ставили їх відкрито ні перед учителем англійської мови, ні перед класними керівниками, побоюючись мстивого ставлення до своєї дитини. Таким чином, можна констатувати відсутність дієвого діалогу у взаємодії сім’ї і школи, певну взаємну їх закритість і навіть настороженість. Зокрема, учителька англійської ніде не обмовилась про те, що їй висловлювались певні претензії; на батьківських зборах питання якості навчання іноземної мови, методики її викладання, допомоги дітям у її засвоєнні також жодного разу не розглядалося.

За нашими спостереженнями, відкритих конфліктів у школі між учителями й учнями, батьками й учителями практично немає. Бувають випадки, коли учні, граючись, зачіпають один одного, ударяються, вживають брутальні оцінні вислови. Спостерігаються прояви зародження симпатії, дитячої закоханості. Більш відкриту й часто агресивну форму вони набувають у хлопчиків. Так, Тимофій К. проявляв свої почуття тим, що періодично обливав дівчинку газованою водою з пляшки. Конфліктні ситуації такого походження, як правило, вирішуються через учителя, хоча первинна батьківська реакція, здебільшого агресивна, блискавично викладається у Viber, однак прагнення порозумітися, не створювати для дитини додаткових проблем у взаєминах із однолітками все одно приводить до вчителя. Батьки апелюють до його знань, спостережень за дітьми, за їх поведінкою, що й дозволяє врешті-решт встановити: обливання водою – це прояв дитячого хуліганства чи має іншу причину, і мирно подолати комунікативні утруднення.

Однак взаємини між батьками й учителями все-таки досить табуйовані, часто родина чітко окреслює межу, за яку «не треба лізти». Учителі прагнуть переконати батьків приділяти дітям більше уваги, частіше хвалити їх за досягнення, а не акцентувати постійно увагу на недоліках (хоча зміст записів у щоденниках засвідчує, що й самі педагоги хворіють на цю хворобу), бо тоді дитина втрачає мотивацію до самовдосконалення, самозростання. Але в таких ситуаціях батьки здебільшого нервово реагують на поради вчителя, оцінюють їх як «втручання в їхнє інтимне, особисте життя».

Наприклад дівчинка відмовляється відповідати на дзвінки матері по телефону, неадекватно реагує на її вимоги. Причина, яка лежить на поверхні, – поява в сім’ї маленької сестрички, якій мама приділяє підвищену, надмірну увагу, а старша донька почала її дратувати, бо на неї не вистачає ні часу, ні сил. Більш глибокі причини – невихованість у матері потрібних моральних якостей, невміння організувати свій час, нездатність зрозуміти іншу людину, навіть найріднішу, егоїзм, неадекватність комунікативної взаємодії. Мати постійно роздратована у спілкуванні зі старшою дочкою, весь час робить їй зауваження, намагаючись втиснути дитину у зручні рамки, розмовляє підвищеним тоном, кричить. Дівчинка, захищаючись від принижень, реагує відповідним чином. На думку вчителя, дитина обділена увагою, материнською ласкою, схваленням своїх досягнень. Однак намагання педагога дати тактовні поради, зблизити двох рідних людей викликають у матері агресивну реакцію.

Аби ефективно вибудовувати взаємодію, співпрацю з сім’єю, учителі вивчають родини учнів, проводячи здебільшого анкетування серед батьків, індивідуальні бесіди. Відвідування родин сьогодні фактично не практикується, відвідують тільки пільговиків, для складання акту про проживання дитини у складних житлових умовах. Для згуртування дітей і дорослих школа, як правило, ініціює проведення спільних справ, заходів, свят (Нового року, Дня іменинника, озеленення шкільної території …). Батьки теж проявляють активність, особливо в організації різного роду екскурсій: вибирають об’єкти й маршрути, пропонують допомогу в організації, супроводжують дітей, беруть на себе відповідальність за їх життя й здоров’я. На думку вчителів, активність батьків при цьому складає близько 50 %.

У спільній діяльності батьки й педагоги найчастіше спрямовують виховні впливи на формування у дітей і дотримання ними наступних моральних норм: *ввічливості* («Не груби», «Не звертайся грубо до однолітків та до інших учасників, не перекривляй, май терпіння пояснити» …); *поваги до вчителя й до батьків* («слухай учителя; слухай батьків; дослухайся до їх порад; будь стриманий у реакціях; будь дисциплінованим; допомагай, не перекладай на них свої справи й обов’язки; будь відповідальним …»; *поваги до старших у школі та в сім’ї і поза ними* («дослухайся до їх слів і порад, учися в них спілкуватися з іншими, майстерності у виконання різної діяльності …»); *адекватності комунікативної взаємодії* («не ображай іншого; не будь агресивним; не відбирай; не обманюй; не хвались; не демонструй свої статки…»): *толерантності у діалозі, дотримання мовленнєво-комунікативних норм* («вислухай; не перебивай; не говори занадто голосно; не кричи; не реагуй агресивно на критичні зауваження …»); *здатності до співпереживання* («допоможи; не будь черствим; не будь жадібним; поділись; покажи, як зробити, якщо сам уміє; не насміхайся…»); *схильності до рефлексії,* до самоаналізу, аналізу власних дій, вчинків, навчальної діяльності, емоційних станів: «я зрозумів, що…», «я відчуваю, що…», «я був неправий, бо…» та ін.).

Таке ж гуманістичне бачення скерованості формувальних впливів школи підтверджується й відповідями вчителів на «Ключові запитання» (Див. Додаток В, завдання У): «На виховання яких моральних якостей і норм сьогодні має спрямовуватись виховний процес?» – «Людяності, милосердя, розуміння інших, поваги до інших,толерантності, чуйності, пунктуальності, доброзичливості, ввічливості».

Причому вчителі загалом розуміють роль сім’ї, міцної родини, яка має спільні справи, спільні захоплення, члени якої поважають один одного, у вихованні молодшого школяра і всіляко прагнуть об’єднатися з нею: «Хто і що допомагає вчителю в цій непростій справі?» – «Родина, вчинки батьків, сімейний відпочинок: кіно, музей, природа, захоплення, сімейні розваги – все, що об’єднує родину»; «Хто і що гальмує процес морального виховання учнів початкової школи?» – «Зайнятість батьків, а може, просто небажання чи нерозуміння, як це важливо; вчинки, спосіб життя оточення: телебачення, Інтернет, залежність від комп’ютера; погані приклади з боку батьків, дорослих, однолітків». Отже, нездорова сім’я – це гальмо; дехто з учителів, маючи негативний досвід взаємодії з такими родинами, демонструє відкрито вороже ставлення до сім’ї загалом як до соціального інституту, який не тільки не допомагає, але заважає школі виконувати свою місію: «Хто допомагає?» – «Ніхто!» – «Хто заважає?» – «Батьки!». Однак такі й подібні відповіді засвідчують також і відсутність, несформованість у частини педагогів установки на співпрацю, небажання йти на відкриті дієві контакти, активно залучати батьків до виховного процесу.

На жаль, і в сприйнятті більшості батьків школа існує як необхідне, але окремішнє середовище, на яке вони зважають тільки до певної міри – до тої межі, за якою може загрожувати дискомфорт.

Наприклад, четверокласник періодично бешкетує на продовженому дні, і ці його бешкети періодично закінчуються погромами. Цього разу він зірвав штору в коридорі. Вчителька попросила бабусю, яка зазвичай приходила по хлопчика, щоб батьки прийшли до школи і разом із сином повісили штору. Бабусині очі враз стали відчуженими. «Ні», – сказала вона. Тоді вчителька запропонувала: «Давайте ми разом із Сергієм повісимо штору, а ви почекаєте». Хлопчик запитально глянув на бабусю. Та мовчки взяла його рюкзак, і учень, задоволений, пішов за нею. Вони про щось тихенько перемовлялися і навіть не попрощалися з учителькою.

У сім’ї виробилося своє бачення власної дитини, і вона не хоче з ним розлучатися, бо боїться порушити родинну самозаспокійливу гармонію, глянути на сина тверезими очима. Тому намагання школи об’єднатися з батьками у питанні нормалізації поведінки учня, зокрема, долучити їх до ліквідації наслідків його агресії, натикаються на спротив. Реакція мами тримається в таких приблизно рамках: «Він у нас такий, особливий хлопчик. Ми терпимо, і ви терпіть, бо ви ж учителі».

У четвертому класі вчителі активно порушують питання про виховання самостійності в дітей перед переходом у старшу школу. Педагоги переважно визначають її як відповідальність, сформованість почуття обов’язку: "якщо дитина несе відповідальність за свої вчинки, вміє приймати рішення, виконує домашні завдання без допомоги дорослих і розуміє, що їх треба виконувати, бо це обов’язки, їй можна доручити справу і бути впевненим, що все буде зроблено, – може, тоді дитину можна назвати самостійною. У дітей початкових класів ця риса розвинена недостатньо. Багато тут вини батьків. З одного боку – недостатня увага з боку батьків, з іншого – надмірна опіка (зроблю швидше й краще сама, вирішує мама) знімають з дитини відповідальність. Дитина вважає, що всі питання вирішують батьки, пливе за течією, а коли приходить момент приймати рішення, потрапляє у складну ситуацію», – таку думку висловила вчителька початкових класів.

Батьки теж переважно визначають самостійність через відповідальність, однак певна їх частина демонструє нерозуміння сутності самостійності («моя дитина трохи самостійна, бо неуважна»), а дехто взагалі відмовився відповідати, бо «це питання складне, і немає часу над ним думати». Батьки більш конкретно, з практичного боку підходять до визначення критеріїв самостійності: «Щоб сам прийшов із школи, сам розігрів собі обід – і цього вже досить для його віку».

Питання, як розвивати самостійність, виявило певні протиріччя позицій родини і навчального закладу. Учителі радять: дітям треба делегувати більше обов’язків у школі і вдома, «давати більше завдань, для розв’язання яких учень має проявити самостійність». Однак варіант «більше обов’язків», «більше завдань» налаштовує батьків на ворожу реакцію. Найперше, у чому школяр має проявляти самостійність (із цим згодні й родина, й учителі) – це виконання домашніх завдань. Але, на думку членів сім’ї, навички їх виконання на уроці відпрацьовуються недостатньо, за обсягом вони можуть перевищувати все виконане у класі, тож матері – а саме вони виконують домашні завдання з дітьми – обурюються, що це займає у них практично весь вільний від роботи час. Це призводить до того, що на спілкування з дочкою чи сином вони не можуть виділити інколи й хвилини: 80% з них вказали, що спілкуються з дітьми практично лише під час виконання чи перевірки домашніх завдань, 20% – ще й під час спільної трудової діяльності (прибирання, роботи на дачі тощо) та прогулянок на природі. І ніхто не відзначив – під час обговорення книг, мультфільмів, спільних ігор, відвідування театру, цирку…

Щоправда, письмово відповідали на питання анкети, завдання виконували лише матері та декілька бабусь. Чоловіки значно рідше відвідують батьківські збори, забирають дітей додому, беруть участь в організації спільних справ. Отже, безпосередньо співпраця охоплює переважно жіночу половину родини, чоловіки ж в основному виконують роль спонсорів. Таким чином, поглиблюється феміністичний характер виховних впливів, між тим участь батька у вихованні дітей дуже важлива, особливо хлопчиків, бо це впливає на формування моделі їхньої поведінки.

Наприклад, Богдан С., учень четвертого класу, росте в повній сім’ї, вихований і старанний хлопчик. Ніколи не почуєш від нього грубого слова, не порушує норм поведінки, завжди вітається, слухає батьків і старшу сестру, на її зауваження реагує адекватно. Дуже розумний, навчається на відмінно, але ніколи цим не хизується. Однак, йому важко налагоджувати контакти з однолітками, відстоювати власну думку у спілкуванні з хлопчиками, він дуже сором’язливий, майже не має друзів. Діти часто сміються над ним, бо він заїкається, але він на них не ображається, принаймні, зовні цього не показує, просто не звертає уваги. Більше спілкується з деякими дівчатками, а найперше – з учителями, ділиться з ними приємними новинами («Мені сьогодні мають купити рибку»).

Мама майже ніколи не забирає сина додому, його відвозить батько. Під’їжджає автомобілем, суворий і сконцентрований на собі, на своїх дорослих справах, кидає синові: «Готовий? Сідай!» – і жодного запитання про настрій сина, його успіхи чи проблеми. Вряди-годи син намагається поділитися з батьком: «Тату, я сьогодні …», – і натикається на відсторонений погляд. Батько обрізає контакти, які вважає зайвими. Так само він обрізає й контакти з учителями. Він чесно виконує свою частку внеску у виховання сина – заробляє непогані гроші, привозить сина додому; дружина перевіряє домашні завдання, старша дочка наставляє щодо норм поведінки; школа ж має давати знання.

Нещодавно батько заїхав по Богдана раніше, діти саме гралися на вулиці у рухливу гру. Був щиро здивований: «А що, вони ще й граються? І ви дозволяєте їм так галасувати?». Зверхність, егоїзм, центрованість на власній особі, байдужість, деспотизм – ось ті відхилення від норм співжиття, які демонструє батько. Син поки що керований, терплячий, але він уже невпевнений, сором’язливий, неадекватно соціалізується, йде на контакт переважно з тими, хто, він переконаний, будуть, змушені його слухати – з учителями.

Педагоги вже опустили руки, не намагаються вплинути на батька, врешті-решт Богдан добре вчиться і «надзвичайно спокійний». Ніхто батька «не тягне» і «не закликає», не намагається відкрити йому очі на те, що відбувається з сином, чого той потребує. За нашими спостереженнями, нікуди й «тягти»: ні лекторію, ні батьківського клубу, ні зустрічей з обміну сімейним досвідом виховання школа не може запропонувати. З іншими сучасними методами та формами співпраці вчителі не ознайомлені. Однак вони відчувають, що сім’ї потребують їхньої допомоги, їм не вистачає знань: «у моральному вихованні батьки не враховують вікові, індивідуальні особливості своїх власних дітей, часто порівнюють їх з іншими, забуваючи, що кожна дитина неповторна»; «бракує знань із вікової психології, про особливості, форми виховання» і т.п. Водночас, на запитання: «Чи готові ваші батьки відвідувати лекторій, батьківський клуб ..?», – усі вчителі відповіли наступним чином: «не готові», «не мають бажання», «думаю, не мають часу», «є деякі, які мають бажання, але їх дуже мало, та й то вони б скоро відмовились». Отже, на нашу думку, питання батьківського просвітництва не вирішується через незацікавленість з обох сторін – і з боку сім’ї, і з боку школи.

Результати спостереження за навчально-виховним процесом, бесіди з учасниками взаємодії, узагальнення змісту письмових відповідей, виконання завдань та методик дозволяють нам окреслити параметри стану співпраці сім’ї та школи у формування моральних норм молодших школярів. Можемо констатувати, що взаємодія батьків і навчального закладу на рівні співпраці не має фронтального характеру, а реалізується на рівні окремих родин (Див. Таблицю 2).

*Таблиця 2*

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Стан  співпраці | Характер співробітництва | Підтримують кількість родин | | |
| **4-а клас** | **4-Б клас** | **Разом** |
| **1.Конструктивний** | активне | **3 (10 %)** | **2 (7%)** | **5 (9%)** |
| **2.Достатній** | продуктивне | **14 (47%)** | **11 (39%)** | **25 (43%)** |
| **3.Аморфний** | пасивне | **10 (33%)** | **10 (35%)** | **20 (34 %)** |
| **4.Незаловільний** | деструктивне | **3 (10%)** | **5 (18%)** | **8 (14%)** |

Результати експериментальної роботи засвідчують, що стан співпраці вищий у 4-А класі, де класний керівник демонструє тенденцію до встановлення демократичного стилю спілкування. Це ще раз підтверджує висновки численних психолого-педагогічних досліджень про те, що для вчителів молодших класів важливо володіти демократичним стилем спілкування на основі захоплення спільною діяльністю і дружнього ставлення, для якого властиве в тому числі й взаємне емоційне переживання.

Загалом, можемо констатувати, що пасивне та деструктивне партнерство як основа низьких (аморфного та незадовільного) станів співпраці охоплює майже половину сімей експериментальних класів. Безперечно, це потребує активізації зусиль школи щодо підвищення участі батьків у формуванні моральних норм молодших школярів.

**2.2. Визначення рівнів сформованості моральних норм учнів початкової школи**

Встановлення рівнів сформованості моральних норм в учнів початкових класів (у даному випадку – четверокласників) передбачає окреслення критеріальної бази. Вивчення джерел з означеної проблеми [6; 16; 23; 34; 44; 55; 57; 64; 80], власний педагогічний досвід переконують нас у тому, що критерії сформованості моральних норм молодших школярів можуть бути умовно згруповані у три взаємопов’язані блоки (компоненти), кожен із яких об’єднує консолідовану групу показників: когнітивний, дієво-поведінковий, рефлексивно-корекційний.

Когнітивний компонент відображує знаннєву основу формувального процесу: знання моральних норм, розуміння їх суті; здатність дати визначення моральних понять, розкрити зміст моральної норми; вільне володіння моральними поняттями; здатність обґрунтувати дотримання моральних норм.

Дієво-поведінковий компонент засвідчує дієвість моральної норми через постійне її дотримання в життєдіяльності: у навчально-виховному процесі, комунікації, спілкуванні; сформованість позиції співучасника виховного процесу, здатність відкрито обстоювати дотримання моральних норм іншими людьми..

Рефлексивно-корекційний компонент розкриває рівень розвитку механізму оцінки й самооцінки: включеність в різноманітні форми оцінної діяльності, здатність формулювати оцінні судження, в яких схвалюється/не схвалюється вчинок, поведінка людини, в тому числі й самого себе, відповідно моральних вимог, аргументованість оцінки й самооцінки; дієвість механізмів самооцінки й самокорекції на основі орієнтації на моральні норми, прийняті в суспільстві.

На основі прояву показників усіх трьох компонентів можемо встановити рівень сформованості моральних норм учня початкових класів (Таблиця 3).

*Таблиця 3*

Рівні сформованості моральних норм учнів початкової школи

|  |  |
| --- | --- |
| **Рівні** | **Показники: учень/учениця** |
| Високий | Знає моральні норми відповідно до віку, розуміє їх сутність, вміє дати визначення; вільно й адекватно оперує поняттями на позначення моральних норм, самостійно застосовує в тих чи інших ситуаціях (умовних чи реальних); активно включається в різноманітні форми оцінної діяльності; оцінка вчинку відповідає моральній нормі; характеризується позицією активного співучасника виховного процесу, відкрито обстоює дотримання моральних норм іншими; характеризується сформованим механізмом оцінки й самооцінки, здатністю корегувати поведінку залежно від ситуації |
| Достатній | Знає моральні норми відповідно до віку, розуміє їх сутність, може дати їх визначення, адекватно оперує ними у процесі аналізу відповідних ситуацій, включається в різноманітні форми оцінної діяльності, але може потребувати деякої підтримки вчителя; здатен проаналізувати власну поведінку й зробити адекватні аргументовані висновки, однак через підвищену емоційність може не дотримуватись нормативної поведінки в окремих ситуаціях; не має чіткої послідовної позиції співучасника виховного процесу, не готовий відкрито обстоювати дотримання моральних норм ровесниками |
| Середній | Знає основні моральні норми, але може розуміти їх неточно, уміння давати визначення моральних понять розвинене недостатньо; механізм самооцінювання у стадії формування, може спостерігатися занижена або завищена самооцінка; дотримання моральних норм вибіркове, можуть маніпулювати, у присутності батьків, учителів, інших домінантних осіб демонструвати дотримання норм з корисливою метою (отримання незаслуженої оцінки, винагороди та ін.); включаються в оцінну діяльність під спонукою вчителя, не завжди знаходять адекватні аргументи; в основному дають правильну оцінку дотримання моральних норм іншими, однак власні прояви анормальної поведінки завжди знаходять самовиправдання |
| Низький | Побіжно ознайомлений з моральними нормами, але не завжди розуміє їх суть або розуміє поверхово; оперує лише найпростішими моральними поняттями; моральна норма не сприймається як регулятор співжиття в суспільстві, у сім’ї та школі, може не дотримуватися моральної поведінки, виконує вимоги тільки тих, кого боїться; аналітичні процеси утруднені, не включається в оцінну діяльність у навчально-виховному процесі; механізм само оцінювання не сформований, не може встановити наявність тієї чи іншої якості; рівень самооцінки вкрай низький або занадто завищений |

Для встановлення рівнів сформованості моральних норм в учнів експериментальних класів нами використовувалися бесіди з учителями та батьками, спостереження за поведінкою та діяльністю учнів у навчально-виховному процесі, зо особливостями їх спілкування; анкетування, методика незакінченого оповідання, аналіз умовної ситуації «Нечемний хлопчисько», вправу «Проекція в майбутнє» (письмові завдання виконували 48 учнів 4-А та 4-Б класів, оскільки 6 четверокласників не відвідували в той час школу, 4 – відмовилися).

Отримані результати показали, що діти в переважній більшості розуміють і правильно тлумачать основні моральні поняття на означення моральних норм, адекватно задіюють їх у оцінній діяльності, зокрема, при аналізі вчинків літературних героїв, ситуацій із шкільного життя тощо. Щоправда, для 62% четверокласників виявилося заскладним запитання «Яку людину ми називаємо чуйною?». Дехто з учнів зрозуміли його як «чудною» і відповідно дали визначення («ця людина вирізняється там за якоюсь ознакою, за взуттям…). За нашими спостереженнями, це слово рідко вживане й батьками, і вчителями, отже, і діти його не освоїли, що підтверджується наявністю наступних тлумачень: «це людина дуже чутка», «яка говорить щось розумне», «роботяща», «це щаслива людина, її можна легко засмутити, співчутлива, добра, смішна й серйозна». Але разом із тим маємо наступні відповіді: «чуйна – та, що чує, що хтось у біді, і допоможе», «і коли хтось плаче, вона не мине й допоможе», «яка переживає за другу людину».

«Чесній людині» пощастило більше, четверокласники переважно адекватно розуміють цей прояв нормативно-моральної поведінки, активно використовують поняття в оцінній діяльності різних рівнів: «це людина, яка ніколи не бреше, завжди говорить правду, а ще в неї просто не виходить брехати», «не бреше, не підставляє, не здає друга», «не обманює, не краде, не займається аферами, не перекладає вину на інших». Однак і тут ми зустрічаємо неточне розуміння поняття: «та, що завжди говорить добрі слова», «та, що робить добро», «довірлива людина, яку ти більше знаєш». І все-таки 30% учнів відмовилися витлумачити поняття, хоча далі, виконуючи вправу «Проекція в майбутнє», вибрали для себе характеристику «бути чесним». Отже, вони розуміють сутність поняття, просто їм важко витлумачити його письмово. Таким чином, необхідно активізувати роботу з поглиблення понятійного мислення четверокласників, і співпраця сім’ї і школи, особливо організація спільної діяльності, коли виникають оцінні ситуації, буде сприяти цьому якнайкраще.

Дітям пропонувалося розкрити, як вони розуміють вимогу «будь самостійним». У їхніх відповідях прослідковується конкретне розуміння її реалізації: «це залишатися самому вдома, ходити в магазин, заступатися за себе і за інших», «зробити лад у квартирі, не кидати речі будь-де, прибирати за собою і за іншими», все виконувати самому, не підглядувань у сусіда». Однак, жоден із учнів, так само як і з батьків, не вказав, що це означає самому виконувати домашні завдання. На наш погляд, у системі сім’я-школа вже склався стереотип, що діти початкових класів не здатні самостійно справлятися з ними. Батьки вважають, що школа недопрацьовує, недостатньо шукає підходи до учнів, методично неадекватна (або використовує застарілі методи, або вдається до сумнівних новацій), і врешті перекладає левову частку роботи на «найнижчі ланки» – дитину та її родину. Переважно тому напучування вчителів, їх поради щодо навчання й виховання в сім’ї батьками часто сприймаються зі скепсисом.

Процеси оцінки й самооцінки допомагають дитині виробляти власну лінію поведінки, утримуватись у діяльності та стосунках в морально-нормативних рамках. Ми запропонували четверокласникам завдання, які потребували самоосмислення власних дій, вчинків, аналізу власної діяльності з позиції дотримання тієї чи іншої норми (Наприклад: «На твою думку, наскільки ти сам уже самостійний (цілком, інколи, залежно від ситуації. Наведи приклади»). Оцінити рівень власної самостійності дітям не склало проблеми, дехто навіть «виміряв» її у відсотках («Я самостійна на 5 або на 10%); «Я вважаю себе самостійним на всі 100%, бо я все роблю сам». Однак спроби обґрунтувати, конкретизувати свою точку зустрічаються рідко. Додамо, що виконання вправи «Проекція в майбутнє» ще раз підтвердило недостатню розвиненість у четверокласників процесів самоаналізу, наявність труднощів у їх «запуску». Учням треба було доповнити речення: «Сьогодні я вже маю такі розвинені характеристики: … Наприклад, я зміг/змогла, зробив/зробила…». Наявний рівень рефлексії сформований ще недостатньо, оскільки жоден із четверокласників це завдання не виконав.

Оцінні процеси утруднені для багатьох дітей. Це засвідчує, зокрема, аналіз ситуації «Нечемний хлопчисько». Четверокласники мали визначити, хто із учасників ситуації, хлопчик чи дівчинка, мають рацію у своїй поведінці, і обгрунтувати свою позицію. Оцінювати інших, як уже відзначалося раніше, значно легше, хоча й тут спрацьовує правило: моральні норми відступають убік, коли назріває конфлікт, і вирішити його важко через образу. Емоційність переживань блокує у дітей процеси самоконтролю й навіть контролю за іншими. У своїх аналітичних висновках діти схилилися до того, що рацію має хлопчик (30%, здебільшого хлопчики: «хлопчик має рацію у своїй поведінці – мені було б неприємно, що мене називають «Гей, ти»). Ще третина, переважно дівчатка, підтримує дівчинку. Тут ми бачимо, як жорстко спрацьовує у цьому віці закон гендерної солідарності, який теж блокує об’єктивність моральної оцінки. П’ята частина учнів не змогла визначитися: «не знаю». І тільки 12 учнів з обох класів (25%) – ніхто в цій ситуації не має рації, обоє порушили норми спілкування: «Хоч дівчинка й образила його, але хлопчик теж би міг кликати дівчинку так як треба», «дівчинка веде себе зверхньо, та хлопчик відповідає недостойно».

Маємо можливість порівняти, як виконали це завдання вчителі й батьки. Більше половини вчителів вважають, що обоє неправі. Решта – що нечемно поводить себе дівчинка, при цьому поведінка хлопчика взагалі ніяк не оцінюється, таким чином, його нечемність негласно визнається прийнятною відповіддю на зверхність дівчинки. Більшість батьків (75%) вказали, що нечемні обоє, решта назвали неправою дівчинку. Як бачимо, домінує єдність задекларованих батьками й учителями настанов у розумінні того, що моральних правил і норм необхідно дотримуватися за будь-якої комунікативної ситуації. Ця тенденція прослідковується і у відповідях їхніх дітей. Однак впадає в око й те, що багатьма дорослими визнається неправою дівчинка, а хлопчик випадає з моральної оцінки. Нагадаємо, що хлопчика відкрито підтримали 33% учнів, у батьків і вчителів ця підтримка опосередкована.

У даному випадку вступає в дію традиційна антигуманна норма «око за око», яка й сьогодні є активним регулятором у всіх сферах життя в Україні (суспільній, політичній, міжособистісних відносин), проявляючись у ескалації настроїв «відплатності». Із спостережень за четверокласниками видно, як агресивно вони себе іноді поводять, не прощаючи один одному ні найменшої провини. Маємо випадок: двоє учнів, змагаючись за лідерство у класі, влаштували на перерві бійку. Той, що програв, попросив у батька грошей і винайняв старшокласників, аби вони упіймали суперника й побили його «до крові». Пізніше батько пояснив, що «публічне приниження його сина має бути відплачене». Отже, діти у цьому віці хоча й зберігають певні ознаки «морального ідеалізму», однак активно просуваються у бік «морального реалізму» дорослих, одне з правил якого проголошує – не кожну моральну норму слід виконувати беззастережно, а тим паче признаватися в цьому.

Розглянемо, як оцінили батьки й учителі запропоновані їм так звані «провокативні» висловлювання (Див. Додатки Б. В, завдання ІІІ).

1. *«Живемо один раз, тож від життя треба брати все, якщо навіть це зачіпає інших».* Домінуюча реакція батьків: «Мені важко сказати, все залежить від ситуації»; учителів – «Найчастіше так і буває в житті». І лише по одній відповіді з боку батьків і вчителів: «Це не вірно, це не про мене, принаймні, я так ніколи не роблю».

2. *«Люди швидше скористаються нечесним способом для досягнення вигоди, аніж погодяться її втратити».* І батьки, і вчителі: «Найчастіше так і буває в житті».

3. *«Кожна людина може збрехати, якщо їй це буде вигідно».* Батьки: «Найчастіше так і буває в житті». Учителі: «Мені важко визначитися, все залежить від ситуації і від людини».

4. *«Якщо людині заподіють зло, то кривднику необхідно відповісти тим же».* Всі батьки й учителі: «Це невірно; це не про мене, принаймні, я так ніколи не роблю»; і лише один учитель: «Мені важко визначитися, все залежить від ситуації і від людини». На наш погляд, ось тут і криється одне з протиріч морального виховання учнів у співпраці школи і сім’ї: згадаймо, що четверта частина батьків і майже половина вчителів, аналізуючи ситуацію, фактично висловилися: «цілком і повністю згоден із тим, що за нечемність треба платити нечемністю». Разом з тим провокативне твердження оцінили заперечливо («це не вірно»). Таким чином, це протиріччя – розходження між декларованістю моральної норми і її реальним дотриманням.

5. *«Нікого нічому не можна навчити – людина може навчитися тільки сама».* І батьки, і вчителі майже порівну виставили по 1 чи по 2 бали («це не вірно», «мені важко визначитись»). По суті, такими відповідями вони унаочнили відсутність усвідомлення з обох сторін того, що кінцевою метою учбової діяльності є не тільки набуття певних знань та навичок, а й формування вмінь самостійно здобувати знання для розв’язання навчальних і життєвих проблем у теперішньому часі і в майбутньому. Психологи й педагоги наголошують, що при організації учбової діяльності в початкових класах особливу увагу слід звертати на процес, на засоби виконання дій. У іншому разі діти не встигають у класі, вдома з ними страждають батьки, результати не задовольняють усіх, і все це спричинює взаємні нарікання, погіршує моральну атмосферу, розбалансовує основу співпраці.

Тільки один учитель відмовився поставити оцінку за п’яте висловлювання (хоча фактично міг би поставити: – «цілком і повністю згоден») і дещо роздратовано відповів «провокатору»: «А що ми робимо у школі? Навчаємося самі, навчаємо інших учитися», продемонструвавши глибоке розуміння сутності навчально-виховного процесу.

Відсутність чітких моральних орієнтирів, розбіжність між задекларованими моральними нормами та їх реалізацією у дорослих, а також недостатня увага до розвитку поняттєвого мислення у дітей, обмежена включеність їх у оцінну діяльність у процесі співпраці школи та родини та ін. уповільнюють та ускладнюють процес формування моральних норм в учнів початкової школи. За нашими висновками, учні експериментальних класів за рівнем сформованості моральних норм згрупувалися наступним чином (Див. Таблицю 4).

*Таблиця 4*

Розподіл учнів експериментальних класів за рівнем сформованості моральних норм

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Рівні** | **4-А клас** | | **4-Б клас** | | **Разом** | |
| **К-ть учнів** | **У %** | **К-ть учнів** | **У %** | **К-ть учнів** | **У %** |
| **Високий** | 1 | 3,3 % | 0 | 0% | 1 | 1,7% |
| **Достатній** | 12 | 40% | 9 | 32,1% | 21 | 36,3% |
| **Середній** | 13 | 43,3% | 14 | 50% | 27 | 46,5% |
| **Низький** | 4 | 13,4 | 5 | 17,9% | 9 | 15,5% |
| **Усього** | 30 | 100% | 28 | 100% | 58 | 100% |

Як видно із наведених даних, домінує середній рівень, за ним слідує достатній. Досить чисельну групу складає низький рівень сформованості моральних норм; ці діти найперше потребують консолідованих зусиль родини і школи. Мізерна частка високого рівня сформованості (1,7%) у загальному числі четверокласників перш за все пояснюється наступним: у певної частини учнів, віднесених до достатнього рівня, констатовано розвиненість практично всіх характеристик високого, окрім однієї, але суттєвої – у них не сформована послідовна позиція співучасника виховного процесу, здатність обстоювати дотримання моральних норм іншими.

Високий рівень сформованості моральних норм у експериментальних класах визначений лише у однієї учениці, Євгенії Б. (4-А клас). Учителі характеризують її як «надзвичайно виховану й розумну дівчинку, зразок хорошої поведінки». Виховується вона в повній сім’ї середнього достатку, батьки її обоє глухонімі. Поважає батьків, слухає вчителя, допомагає однокласникам у навчанні і нічого не вимагає взамін. У неї зрозуміло виходить пояснювати правила, умови задачі та ін., очевидно, тому, що дівчинка багато що звикла роз’яснювати своїм батькам, і не тільки жестами. Спокійно сприймає критичні зауваження, захищає інших від обмовлянь, несправедливих звинувачень, обстоює дотримання моральних норм спілкування й поведінки однолітками. Батьки дівчинки активно взаємодіють зі школою, надають посильну допомогу в організації спільної діяльності.

Діти з низьким рівнем сформованості моральних норм здебільшого мають певні негаразди в родині. «Діти копіюють батьків і приносять бацили невихованості й брутальності у школу», – переконано заявила одна з учительок. Як приклад, охарактеризуємо учня 4-Б класу Романа С. Рома – розумний хлопчик, міг би вчитися добре однак за останні два роки в його житті сталися великі зміни. Між батьками почалися сварки, які завершилися розлученням. Це призвело й до змін у поведінці хлопчика, він став знервований, іноді просто неконтрольований. Неввічливо розмовляє як із мамою, так і з учителями, не слухає їх; може вживати нецензурну лексику, часто знущається над дітьми. Одного разу вдарив однокласницю, бо та просила, щоб він не чіплявся до неї. Роман, не довго думаючи, звернувся до вчительки зі словами: «Скажіть їй, нехай замовкне, бо я знову її вдарю». Брутальність вже стала для нього звичною моделлю поведінки, він ніби не розуміє, що чинить погано.

Діти стороняться його, не підтримують його витівки, у нього практично немає друзів. Якщо Рома щось знає, розуміє і хоче допомогти іншим, діти не сприймають його хороших починань і намагаються тримати дистанцію, бо чекають неадекватних реакцій. Класний керівник М.П. «виховує його жорсткими методами»: тягає за вухо, стукає по голові. Він її боїться, і тільки таке поводження може на нього вплинути, тоді він принишкне на певний час.

Із хлопчиком можна порозумітися й іншим способом, однак це потребує багато часу й терпіння. Якщо спілкуватись спокійно, витримати всі його відповіді («Ну й що ви хочете?», «Відчепіться!», «Я ще подумаю, давати вам щоденник, чи ні»…), то врешті-решт можна достукатись до нього і схилити до виконання певних вимог і норм. Однак це ненадовго, і знову треба починати все спочатку. Але немає ні часу, ні бажання. Тож коли Романа немає в класі, і діти, і вчителі полегшено зітхають.

На прикладі цього четверокласника бачимо безсилля матері і школи, нездатність і небажання учителів повернути хлопчика у русло нормативної поведінки. Замість того, щоб шукати способи «домовитись», педагог стукає дитину по голові. Безперечно, наведена ситуація є непростою, однак школа має взяти ініціативу на себе, розпочати із своєрідного консиліуму, на який запросити й маму, чесно й чітко визначити причини, накреслити план дій, його технологічне наповнення – й почати діяти. Інакше така ненормативна поведінка закріпиться у хлопчика на все життя.

Як бачимо, ефективність у формування моральних норм молодших школярів досягається там, де наявні взаєморозуміння, співпраця школи й родини, прагнення до цього з обох сторін. Якщо в сім’ї не дотримуються моральних норм, принижують один одного, дитина втрачає чіткі моральні орієнтири. Школа ж у свою чергу має пам’ятати, що моральне виховання підростаючого покоління є найважливішим компонентом процесу формування особистості, і прагнути стати для батьків і дітей зразком морально-нормативного середовища, тоді вони їй більше довірятимуть і активніше йтимуть на співпрацю.

**2.3. Аналіз результатів дослідно-пошукової роботи**

Узагальнення та аналіз результатів експериментальної роботи з вивчення впливу співпраці сім’ї і школи на формування моральних норм молодших школярів дають підстави стверджувати, що обидва ці процеси позитивно корелюють один із одним. Ми пересвідчилися, що якщо родина включена в активне партнерство з навчальним закладом, зорієнтоване на гуманістичні цінності й принципи співжиття й взаємодії, то це значно підвищує рівень моральної вихованості дитини.

Якщо навіть конкретна сім’я далека від виховання власної дитини, підтримує деструктивні взаємини зі школою, за встановлення загального високого стану співпраці родин і вчителів така дитина не буде повністю виключена з поля формувальних впливів. Однак таке морально-формувальне охоплення можливе, як ми вже раніше встановили, за умови створення єдиного родинно-шкільного середовища. Про нього можна говорити, коли домінуюча більшість сімей сповідує активне партнерство, конструктивну співпрацю з навчальним закладом. Наш експеримент показав, що реально цей стан досягається ще рідко, оскільки домінують достатній та аморфний стани співпраці, ядро яких складають продуктивне та пасивне партнерство. Це означає, що потенціал співпраці не повністю використовується як родинами, так і школою. Спробуємо окреслити причини такого явища.

Перш за все падає в око, як уже раніше зазначалося, певна закритість, дистанційованість суб’єктів співпраці, які, намагаючись зберегти свою автономність, інколи занадто віддаляються один від одного, так що буває важко вибудувати об’єднавчу платформу. Звичайно, ніхто не зобов’язує сім’ю виставляти на загал своє внутрішнє життя, а школу – всі свої виховні секрети. Однак дистанційованість невідворотно проявляється в табуйованості певних важливих для дитини тем; наприклад, ми спостерігали, що перші прояви закоханості у молодших школярів дорослими, особливо вчителями, сприймаються негативно («Рано ще!»), а то навіть і з відразою. Ні батьки, ні вчителі практично не торкаються норм статевих взаємин, тоді, як показує практика, сьогодні діти рано, із 12 років, починають статеве життя.

Здебільшого закритими в початковій школі є й теми, що торкаються алкоголізму, наркотиків. Як правило, учителі й батьки активізуються при досягненні дітьми підліткового віку, коли деструктивні поведінкові прояви виходять на поверхню. Однак коріння цих проблем зароджується значно раніше, у дитячому віці, з почуття самотності, відкинутості, нездатності знайти сенс життя, беззмістовності дозвілля, тотальних невдач у навчанні, гнітючої атмосфери в сім’ї.

Дистанційованість учасників співпраці, певна недовіра один до одного завжди сильніше проявляється у складні часи суспільного розвитку, коли труднощі виховання дитини множаться під впливом таких проблем, як ломка морально-етичних норм, невиробленість сучасних моральних орієнтирів, відсутність гуманістично орієнтованого образу ідеального дорослого та ін. У ці періоди особливо виникає спокуса перекласти вину за невдачі у вихованні дитини на іншого, бачити в ньому ворога; як показують наші спостереження, сьогодні школа і родина також перебувають під впливом цієї тенденції. Почасти звідси виникає ситуація недотримання або часткового дотримання принципів співпраці, яку ми спостерігали у ході експериментальної роботи і про окремі прояви якої вже згадували раніше. Перш за все, порушується принцип забезпечення емоційної безпеки для всіх учасників співпраці, яким утверджується обов’язковість створення доброзичливої атмосфери, що сприяє діалогу. Учителі обмежують спілкування з батьками, особливо в соцмережах, захищаючись від їхнього безкультур’я й агресії; батьки зі скепсисом реагують на виховні спроби вчителів: діти при цьому залишаються сам на сам зі своїми проблемами, захищаючись від дорослих та однолітків брутальністю та маніпулюванням. Таким чином, не забезпечується можливість для вільного обміну думками, обговорення на рівних спільних проблем і труднощів.

Як свідчать результати нашої експериментальної роботи, учителів часто лякає енергозатратність процесу налагодження співпраці з сім’єю, а також побоювання втратити одноосібну суб’єктність у взаємодії з батьками. Школа тримається за право володіння істиною в останній інстанції, боїться показати, що вона чогось не розуміє, в чомусь сумнівається – тобто, втратити свій, як їй здається, авторитет. Ці тенденції, об’єднавшись, обмежують творчу енергію школи, в тому числі й у розвитку співпраці з сім’єю, що проявляється, зокрема, в певній застарілості змістово-технологічного забезпечення співпраці.

Аналіз отриманих результатів засвідчує, що суттєвою проблемою, яка гальмує процес формування моральних норм у молодших школярів, є розбіжності між декларацією важливості для існування, спілкування й соціалізації конкретних моральних норм та непослідовністю їх дотримання такими важливими для дітей групами дорослих, зразками для наслідування, як батьки і вчителі. Це спотворює розуміння дитиною моральної норми як беззастережного регулятора поведінки, учень починає собі також дозволяти відхилення в її дотриманні.

Суттєвим недоліком виховної взаємодії є те, що дорослі, як сім’я, так і школа, занадто покладаються на вербальні методи, на слово, забуваючи підкріпити його ділом. При цьому вихователі і в сім’ї, і в школі не враховують, свідомо чи не свідомо, що у розвитку моральності дитини велике значення має поведінковий підхід, який дає реальні зразки виконання норми, переконує в невідворотності її регуляторної функції. Їм здається, що якщо вони щось роз’яснили, витлумачили, як треба вчинити, то справу зроблено. Так виникають ілюзії, які часто спонукають, особливо батьків, родину втішати себе, стикаючись із першими реальними проявами негараздів («він хороший, він не бреше – це сталося вперше й востаннє»; «він не курить – це його хлопці підговорили»; «він не краде – це сталося випадково» та ін.).

Проаналізуємо матеріали, отримані в результаті виконання батьками та їх дітьми методики «незакінченого оповідання» (Додаток А, завдання ІІІ; Додаток Б, завдання ІУ). І батьки, і діти отримали ідентичні за змістом та головною думкою незакінчені оповідання (для дівчаток – з головним персонажем дівчинкою, для хлопчиків – із хлопчиком). Завдання для учнів було сформульовано наступним чином: «Прочитай текст. Самостійно опиши подальшу поведінку героя/героїні». Наводимо зразки того, як четверокласники продовжили свої оповідання: «вирішила сказати мамі правду і пообіцяла, що виправить оцінку»; «вирішив сказати тихесеньким голосом – тату, я отримав трійку за вірша»; «вона вирішила зізнатись, але цього не зробила. А вже потім (після шопінгу) вона зізналась і вже більше ніколи не брехала»; «Аліна захотіла збрехати, та мама попросила щоденник і побачила оцінку, і дівчинка була вдома»; «вирішив обмануть, щоб поїхати з батьком» (один із четверокласників обмовився – «щоб піти в кінотеатр», очевидно, така поведінка є типовою для нього у подібних ситуаціях, тобто розвивається вже як риса особистості); «однозначно збрехати, а там видно буде» …

У продовженнях значної частини дітей прослідковується віра в те, що, зізнавшись, вони оминуть покарання, хоча вона вже дещо похитнулась під впливом маніпулятивних дій дорослих («зізнайся, і тобі за це нічого не буде», хоча в дійсності це не завжди справджується»): «вирішив сказати всю правду, і батько його вибачить»; «вирішила сказати правду, бо тоді мама простить і, *мабуть,* візьме з собою»; «сказала правду, але мама все одно взяла її з собою».

Для батьків завдання було сформульовано наступним чином: «Вашому синові /дочці дали завдання: самостійно дописати незакінчене оповідання. Як ви думаєте: герой /героїня вашої дитини скаже правду про оцінку чи ні? Чому ви так вважаєте?» Жоден із них у своїх відповідях не висловив припущення, що їх дитина може збрехати: «Мій син скаже правду, тому що завжди треба казати правду»; «Моя дитина сказала б правду, бо я їй пояснюю, що обманювати не можна»; «Свою дочку я не сварю за оцінки, тому вона не боїться признатись»; «Я йому день і ніч товчу – не бреши, тож скаже правду»; «Скаже правду, бо як збреше, то знає, що йому буде!». Як бачимо, дорослі тотально покладаються на вербальні методи, підкріплені погрозами, але жоден із батьків не відзначив, що він сам не бреше, у їхніх сім’ях не обманюють, тож і діти цього робити не будуть.

Загалом, у кількісному вимірі, діти й батьки справились із означеними завданнями наступним чином (Див. Таблицю 5):

*Таблиця 5*

Результати виконання четверокласниками та їх батьками завдань за методикою «незакінченого оповідання»

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Головний герой/героїня скаже правду | Головний герой/героїня не скаже правду | Не знаю |
| Діти | 50 % | 41 % | 9 % |
| Батьки | 81 % | 0 % | 19 % |

Отримані результати засвідчують певне нерозуміння батьками своїх дітей, завищені очікування від них і готовність до негайної агресивної реакції й роздратування, якщо їх ілюзії будуть порушені. Взагалі, недостатнє знання один одного усіма учасниками співпраці, укорінена орієнтація на минулий досвід, неготовність відступити від стереотипів не дозволяють повною мірою зреалізувати принцип полілогу, не забезпечують можливостей сприймати один одного як суб’єктів зі своїми потребами, інтересами, позицією, планами, перспективою самобачення й шляхами її реалізації. Не в останню чергу це також спричинює стагнацію удосконалення методичних аспектів реалізації співпраці у масовій школі.

Розглянемо результати виконання всіма суб’єктами співпраці вправи «Проекція в майбутнє» (Додатки А. Б, В). У вправі подається перелік характеристик і пропонується завдання: «Яким ти хочеш бути у дорослому житті? Підкресли 5 найбільш бажаних характеристик» (дітям). Відповідно, батькам: «Якою ви хочете бачити свою дитину в дорослому житті?» та вчителям: «Якими ви хочете бачити ваших учнів у дорослому житті?».

На основі домінуючих виборів опишемо образ, якому, з погляду батьків, має відповідати їхня дитина в майбутньому: відповідальний (80 %), самостійний (80 %), справедливий, розумний, чесний, успішний, комунікабельний (по 60 %). Решта запропонованих характеристик батьків не зацікавила. Учителі хочуть бачити своїх учнів у майбутньому такими: відповідальний (100 %), самостійний, наполегливий, успішний, комунікабельний (70 %), милосердний (50 %). Четверокласники у дорослому житті бачать себе таким чином: веселий (90 %), щедрий (70 %), далі – успішний, багатий, хитрий, сильний, наполегливий, милосердний. У їхніх виборах зустрічаються такі характеристики, які зовсім не були представлені в уподобаннях дорослих: завжди перший, гнучкий, умілий маніпулятор. Унаочнимо отримані результати в таблиці (Таблиця 6).

*Таблиця 6*

Результати виконання вправи «Проекція в майбутнє»

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Місце | У % | Характеристики образу | | |
| батьки | вчителі | діти |
| 1 | 100-80 % | Відповідальний  Самостійний | Відповідальний | Веселий |
| 2 | 70-60 % | Справедливий  Розумний Успішний  Чесний  Комунікабельний | Самостійний  Наполегливий  Успішний  Комунікабельний | Щедрий |
| 3 | 50-40 % | - | Милосердний | Сильний  Успішний  Багатий  Хитрий  Наполегливий |
| 4 | 30 % | - | - | Милосердний |
| 5 | 20 % | - | - | Завжди перший  Гнучкий  Умілий маніпулятор |

Як бачимо, образ себе дорослого – у розмаїтості характеристик, у четверокласників він ще тільки складається, тоді як батьки і вчителі вже відсіяли другорядне й орієнтуються у своїх виховних впливах на найсуттєвіші, з їхнього погляду, риси. Можемо констатувати єдність у баченні кінцевого результату виховних зусиль, стратегічної лінії формування моральної вихованості. Така тотожність настанов підсилює дорослих учасників співпраці, однак дітьми вона часто сприймається як гнітюча невідворотність і викликає спротив.

Зміна морально-суспільних орієнтирів вносить зміни й у життєві орієнтири підростаючого покоління: із «відповідального» - того, хто здатен і повинен відповідати за зроблене перед іншими - на «веселого» і «щедрого» - того, що сам може доручати і не чекати щедрості від інших.

Таким чином, у співпраці родини і школи прослідковується єдність вимог у формуванні морального обличчя дітей, у баченні їх образу майбутнього, з орієнтацією на загальнолюдські цінності, на основі гуманістичної моралі. На створення власного образу майбутнього четверокласниками більш відкрито впливають особливості соціальної ситуації сьогодення, засилля маніпулятивної стратегії впливу у всіх сферах життя, зміна вектора соціалізації із колективістського на індивідуалістичний.

Отже, підсумковий аналіз результатів експериментально-дослідної роботи показав, що проблемами встановлення конструктивної співпраці сім’ї і школи у формуванні моральних норм учнів початкової школи перш за все є: певна закритість, дистанційованість родини і школи як суб’єктів співпраці; непослідовність у дотриманні основних принципів взаємодії, зокрема, принципів полілогу, емоційної безпеки: розходження між декларованістю моральної норми та її реалізацією у дорослих; недостатнє вивчення дитини як суб’єкта співпраці, її інтересів, потреб, відсутність педагогічної просвіти для батьків у цьому напрямку; технологічну обмеженість реалізації співпраці на основі поведінкового підходу, з виходом на проектний рівень.

**ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ**

Проведена нами дослідно-пошукова робота, у відповідності до поставленої мети, сприяла встановлення реального стану співпраці сім’ї і школи у моральному розвитку молодших школярів, а також рівня сформованості у них моральних норм. Аналіз і співставлення отриманих за цими векторами експериментальних результатів дозволили нам на практиці перевірити дієвість теоретично встановлених педагогічних умов ефективності співпраці школи і родини у формуванні моральних норм учнів початкової школи, а також встановити причини недостатньої реалізації її потенціалу.

Перш за все, ми прийшли до висновку, що належна увага до співпраці сім’ї і школи у моральному становленні молодших школярів характерна лише для незначної частини загальноосвітніх закладів, в основному ж у педагогічних колективів бракує необхідного часу на її організацію, також їх відлякує її велика енергозатратність. Як наслідок, встановлені й обґрунтовані педагогічні умови ефективної співпраці школи і родини у формуванні моральних норм учнів початкової школи реалізуються фрагментарно. Так, характерним є відсутність зусиль, спрямованих на створення єдиного родинно-шкільного середовища, без якого всі окремішні зусилля й ініціативи не можуть дати скільки-небудь вагомого результату. Перш за все, цьому сприяє певна закритість, дистанційованість суб’єктів співпраці, які, намагаючись зберегти свою автономність, інколи занадто віддаляються один від одного, так що буває важко вибудувати об’єднавчу платформу.

У складні часи суспільного розвитку, під впливом таких проблем, як ломка морально-етичних норм, невиробленість сучасних моральних орієнтирів, відсутність гуманістично орієнтованого образу ідеального дорослого та ін., гіперболізовано зростає спокуса перекласти вину за невдачі у вихованні дитини на іншого, бачити в ньому ворога; як показують наші спостереження, сьогодні школа і родина також перебувають під впливом цієї тенденції, що також не сприяє їх прагненню до співпраці. Як наслідок, виникає ситуація недотримання або часткового дотримання принципів співпраці: перш за все, порушується принцип забезпечення емоційної безпеки для всіх учасників співпраці, яким утверджується обов’язковість створення доброзичливої атмосфери, що сприяє діалогу.

На прикладі експериментальних класів ми переконалися, що для школи загалом характерне пасивне та деструктивне партнерство як основа низьких (аморфного та незадовільного) станів співпраці, що охоплюють майже половину сімей. Конструктивний стан співпраці, за якого формування моральних норм у молодших школярів відбувається найбільш успішно, діагностується лише в окремих випадках.

За таких умов процес формування моральних норм у дітей молодшого шкільного віку здійснюється недостатньо ефективно. Аналіз отриманих результатів засвідчує, що суттєво гальмують його розбіжності між декларацією важливості для існування, спілкування й соціалізації конкретних моральних норм та непослідовністю їх дотримання такими важливими для дітей групами дорослих, зразками для наслідування, як батьки і вчителі. Це спотворює розуміння дитиною моральної норми як беззастережного регулятора поведінки, учень починає також дозволяти собі відхилення в її дотриманні.

Розподіл учнів експериментальних класів за рівнями сформованості моральних норм засвідчує наявність високого рівня лише у однієї учениці; домінує середній рівень, за ним слідує достатній. Мізерна частка високого рівня сформованості (1,7%) у загальному числі четверокласників перш за все пояснюється наступним: у певної частини учнів, віднесених до достатнього рівня, констатовано розвиненість практично всіх характеристик високого, окрім однієї, але суттєвої – у них не сформована послідовна позиція співучасника виховного процесу, здатність обстоювати дотримання моральних норм іншими. При цьому досить чисельну групу складають діти з низьким рівнем сформованості моральних норм; саме вони здебільшого мають певні негаразди в сім’ї і потребують консолідованих зусиль родини і школи.

**ВИСНОВКИ**

У ході теоретичного й експериментального вивчення проблеми співпраці сім’ї і школи у формуванні моральних норм молодших школярів були вирішені поставлені перед дослідженням завдання і отримані наступні результати:

1.Конкретизовано особливості й технологічний інструментарій формування моральних норм учнів початкової школи. Зокрема, встановлено, що молодший шкільний вік є сенситивним періодом для формування моральних норм, оскільки дитині в цей час характерна внутрішня готовність до засвоєння моральних вимог, моральних норм співжиття й самореалізації в соціумі.

З’ясовано, що в початковій школі формувально-виховний процес перш за все скеровується на опанування моральних норм доброти, правдивості, чуйності, а також товариськості, взаємодопомоги, відповідальності, організованості, сміливості, вимогливості до себе, дисциплінованості, самостійності, поваги до старших, до вчителя;

Особливостями формування моральних норм молодших школярів є домінування когнітивного компоненту, спрямованого на активний розвиток моральних знань, при умові організації моральної поведінки й діяльності дітей, а також поступового розвитку у них рефлексивного компоненту – процесів самоаналізу й самооцінки.

Технологічний інструментарій формування моральних норм у початковій школі складає цілу систему завдань, методів, прийомів і технологій (методи роз’яснення, вимоги, заохочення та ін.; завдання на усвідомлення змісту моральних знань, понять, моральних спонукань, мотивів поведінки, на оцінювання морального вчинку; прийоми активізації моральної оцінки; етична бесіда; індивідуальна бесіда на виявлення рівня розвитку самооцінки учня; виведення правил моралі; аналіз реальних моральних ситуацій; включення в різноманітну діяльність, зокрема, в ігрову, дотримання правил гри; наявність поважаного вчителя – високо компетентного організатора досвіду морально-нормативної поведінки; постать значущого дорослого (особливо батьків) як втілення дієвості моральної норми та ін. Серед них особливого значення в якості формувального інструменту в умовах сьогодення набуває співпраця родини і школи, за умови активного включення до неї учня, як способу формування в нього мотивації нормативної поведінки, активізації морально-оцінних процесів, набуття широкого досвіду моральної поведінки.

2. Розкрито потенціал співпраці сім’ї і школи як засобу впливу на формування моральних норм школярів. Так, встановлено, що співпраця сім’ї і школи традиційно мислилась і мислиться у вітчизняній освіті як фактор посилення їх виховного потенціалу, як цілеспрямований вплив школи і сім’ї одне на одного, який сприяє взаємозбагаченню, посиленню їх виховного потенціалу як взаємодіючих систем.

На даний момент у психолого-педагогічних джерелах феномен «співпраця» розглядається як спосіб взаємодії, що акцентує увагу на спільній діяльності, спільній праці, спільних зусиллях батьків і школи заради спільної мети – виховання дитини, формування її адекватного морального обличчя. Доведено, що саме за умови співпраці відбувається ефективне взаємне стимулювання її суб’єктів, здійснюється взаємний контроль і взаємодопомога, спрямована на розв’язання спільних завдань, а саме – формування моральних норм підростаючого покоління, чим забезпечується значно вагоміша результативність, порівняно з простою сумою індивідуальних дій.

3. Охарактеризовано змістове та технологічне забезпечення реалізації співпраці сім’ї і школи у формувальному процесі. З’ясовано, що змістово-технологічна система забезпечення реалізації співпраці сім’ї та школи вироблялась, виробляється й продовжує вдосконалюватися й осучаснюватися на платформі сповідування наступних основоположних принципів взаємодії: принципу забезпечення емоційної безпеки, принципу полілогу, принципу гуманістичної орієнтації у взаємодії з сім’єю, принципу забезпечення суб’єктної позиції усіх учасників виховного процесу.

Вивчення й аналіз джерел із проблеми взаємодії сім’ї та школи, узагальнення сучасного досвіду її реалізації переконують, що співпраця школи й родини в основному здійснюється за наступними напрямками: проведення педагогічної діагностики сім’ї; підвищення психолого-педагогічних знань батьків через психолого-педагогічне просвітництво; долучення батьків до навчально-виховного процесу, організації спільної діяльності та дозвілля. На сьогодні склалася ефективна система форм і методів співпраці: вивчення домашньої атмосфери в родині учня; окремі лекції й систематичні лекторії; бесіди, анкетування, консультації, проблемні діалоги; практикуми у вигляді круглих столів, дискусійних клубів, тренінгів та ін.; видання друкованих органів; відкриті заняття для батьків, залучення їх до практичної навчально-виховної діяльності та ін. Встановлено, що сьогодні активізуються пошуки нових форм і технологій співпраці, які б сприяли розвитку у батьків інтересу до морально-нормативного виховання власних дітей.

4. Визначено критерії та рівні сформованості моральних норм молодших школярів. Критерії сформованості моральних норм учнів початкових класів можуть бути умовно згруповані у три взаємопов’язані блоки (компоненти) - когнітивний, дієво-поведінковий, рефлексивно-корекційний, кожен із яких об’єднує консолідовану групу показників. На їх основі нами були розроблені рівні сформованості моральних норм молодших школярів:

- високий: знає моральні норми відповідно до віку, розуміє їх сутність, вміє дати визначення; вільно й адекватно оперує поняттями на позначення моральних норм, самостійно застосовує в тих чи інших ситуаціях (умовних чи реальних); активно включається в різноманітні форми оцінної діяльності; оцінка вчинку відповідає моральній нормі; характеризується позицією активного співучасника виховного процесу, відкрито обстоює дотримання моральних норм іншими; характеризується сформованим механізмом;

- достатній: знає моральні норми відповідно до віку, розуміє їх сутність, може дати їх визначення, адекватно оперує ними у процесі аналізу відповідних ситуацій, включається в різноманітні форми оцінної діяльності, але може потребувати деякої підтримки вчителя; здатен проаналізувати власну поведінку й зробити адекватні аргументовані висновки, однак через підвищену емоційність може не дотримуватись нормативної поведінки в окремих ситуаціях; не має чіткої послідовної позиції співучасника виховного процесу, не готовий відкрито обстоювати дотримання моральних норм ровесниками:

- середній: знає основні моральні норми, але може розуміти їх неточно, уміння давати визначення моральних понять розвинене недостатньо; механізм самооцінювання у стадії формування, може спостерігатися занижена або завищена самооцінка; дотримання моральних норм вибіркове, можуть маніпулювати, у присутності батьків, учителів, інших домінантних осіб демонструвати дотримання норм з корисливою метою (отримання незаслуженої оцінки, винагороди та ін.); включаються в оцінну діяльність під спонукою вчителя, не завжди знаходять адекватні аргументи; в основному дають правильну оцінку дотримання моральних норм іншими, однак власні прояви анормальної поведінки завжди знаходять самовиправдання;

- низький: побіжно ознайомлений з моральними нормами, але не завжди розуміє їх суть або розуміє поверхово; оперує лише найпростішими моральними поняттями; моральна норма не сприймається як регулятор співжиття в суспільстві, у сім’ї та школі, може не дотримуватися моральної поведінки, виконує вимоги тільки тих, кого боїться; аналітичні процеси утруднені, не включається в оцінну діяльність у навчально-виховному процесі; механізм само оцінювання не сформований, не може встановити наявність тієї чи іншої якості; рівень самооцінки вкрай низький або занадто завищений.

За нашими висновками, учні експериментальних класів за рівнем сформованості моральних норм згрупувалися наступним чином: найчисельніше представлений середній рівень – 46,5 %; достатній рівень констатовано у 36,3% четверокласників; досить чисельну групу складає низький рівень сформованості моральних норм (15,%); ці діти найперше потребують консолідованих зусиль родини і школи. Мізерною є частка високого рівня сформованості (1,7%).

5. Встановлено реальний стан співпраці сім’ї і школи у формуванні моральних норм на прикладі експериментального класу. З цією метою було окреслено параметри стану цієї співпраці (конструктивний, достатній, аморфний, незадовільний стани) на основі узагальнення характеристик чотирьох рівнів співробітництва між суб’єктами співпраці (відповідно активного, продуктивного, пасивного, деструктивного співробітництва).

Експеримент показав, що взаємодія батьків і навчального закладу на рівні співпраці не має фронтального характеру, а реалізується на рівні окремих родин. Конструктивний стан співпраці, за якого формування моральних норм у молодших школярів відбувається успішно, діагностується лише у окремих випадках. Загалом домінує аморфний стан, що характеризується несформованістю у батьків інтересу до школи, байдужим ставленням до зауважень учителів, відсутністю позитивного зворотного зв’язку між родиною і школою.

На другому місці за представленістю знаходиться достатній стан, в основі якого – продуктивне співробітництво, за якого сім’я в принципі не відмовляється від участі в житті школи, класу, але й не проявляє власної ініціативи; батьки беруть до уваги зауваження і поради учителів, проте не завжди адекватно на них реагують, між суб’єктами взаємодії можуть виникати конфлікти; до заходів із підвищення педагогічної культури члени родини долучаються лише за вимогою вчителя. Однак такий стан дозволяє вирішувати спільні питання, конструювати взаємну діяльність за умови, що школа буде ініціативною й наполегливою.

На третьому місці – незадовільний стан співпраці; його ознаки – відчуження батьків від школи, вороже ставлення до порад і зауважень учителя, конфлікти, що можуть доходити до жорсткого протистояння. Підгрунтя для такої непримиренності – надання батьками надмірної вищості своїй дитині на фоні неповаги до вчителя; взаємозаперечення змісту, завдань і форм виховання; неприйняття сторонами морально-нормативних векторів становлення особистості дитини, що особливо загострюється в наш час.

Загалом, можемо констатувати, що пасивне та деструктивне партнерство як основа низьких (аморфного та незадовільного) станів співпраці охоплює майже половину сімей експериментальних класів. Безперечно, це потребує активізації зусиль школи щодо підвищення участі батьків у формуванні моральних норм молодших школярі.

6. Вирішення окреслених завдань дозволило нам досягти кінцевої мети нашого дослідження – не тільки теоретично обгрунтувати, проаналізувати, але й практично вивчити умови ефективності впливу співпраці сім’ї і школи на формування моральних норм учнів початкової школи.

Отримані нами результати засвідчують, що ефективність співпраці залежить від того, наскільки зреалізованими у формувальному процесі є визначені педагогічні умови:

- послідовна активна позиція навчального закладу, вчителя в організації співпраці родини і школи (не чекати, а «кликати, запевняти, тягнути батьків, впливати на них усіма можливими способами»).

- дотримання суб’єктами співпраці основоположних принципів взаємодії: принципу забезпечення емоційної безпеки; принципу полілогу, принципу гуманістичної орієнтації у взаємодії з сім’єю; принципу забезпечення суб’єктної позиції усіх учасників виховного процесу.

- єдність вимог сім’ї і школи у формуванні моральних норм молодшого школяра з орієнтацією на вічні загальнолюдські цінності, на основі гуманістичної моралі, яка визнає головною цінністю саму людину, її життя й унікальність.

- технологічне вдосконалення у відповідності з вимогами та можливостями часу, на основі підвищення діалогізації, з виходом на проектний рівень.

- створення єдиного цілісного родинно-шкільного простору (середовища) з послідовним морально-нормативним формувальним

Підсумковий аналіз результатів експериментально-дослідної роботи показав, що проблемами встановлення конструктивної співпраці сім’ї і школи у формуванні моральних норм учнів початкової школи перш за все і є недотримання встановлених педагогічних умов, а саме: певна закритість, дистанційованість родини і школи як суб’єктів співпраці; непослідовність у дотриманні основних принципів взаємодії, зокрема, принципів полілогу, емоційної безпеки: розходження між декларованістю моральної норми та її реалізацією у дорослих; недостатнє вивчення дитини як суб’єкта співпраці, її інтересів, потреб, відсутність педагогічної просвіти для батьків у цьому напрямку; технологічна обмеженість реалізації співпраці на основі поведінкового підходу, з виходом на проектний рівень; обмеженість зусиль суб’єктів співпраці, а найперше, школи, щодо створення цілісного родинно-шкільного простору.

На сучасному етапі, аби забезпечити ефективний рівень співпраці, вітчизняній школі необхідно здійснювати активні кроки назустріч родині, осучаснити своє ставлення до неї. Актуальними є також питання удосконалення технологічної бази співпраці та підготовки майбутніх учителів до її здійснення у школі.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Атрощенко Т.О. Формування міжетнічної толерантності молодших школярів у теорії практиці освіти. *Наукові записки Ніжинського педагогічного університету. Психолого-педагогічні науки.* Ніжин. 2016. № 1. С. 96-101.

2. Байраханова К. Требования к организации и руководству процессом нравственного воспитания. *Педагогические науки.* 2007. №4. С. 14-17.

3. Баранова Н.М. Етика: навч. посіб. Ніжин. 2015. 323 с.

4. Безверхий О.С. Розвиток моральної саморегуляції у молодшому шкільному віці: автореф. дис. …. канд.. психол. наук: 19.00.07. Вінниця. 2015. 20 с.

5. Білецька І. Вирішення моральних завдань як метод виховання цінності іншої людини. *Рідна школа.* 2005. № 1. С. 15-17.

6. Білозерська С.І. Молодший школяр як суб’єкт моральної поведінки. *Моральна свідомість та самосвідомість особистості:* монографія. Дрогобич. 2009. С. 113-133.

7. Бурдун В. Взаємодія школи і сім'ї в трудовому вихованні підлітків. *Рідна школа.*  2003. № 3. С.35-36.

8. Бутенко О. Сім'я – провідна виховна інституція: історичний аспект. *Рідна школа.*  2009. № 1. С. 73-76.

9. Великий тлумачний словник сучасної української мови /уклад. і голов. ред.. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ Перун, 2004. 678 с.

10. Вєтрова А.Д. Забезпечення готовності майбутніх соціальних педагогів до процесу взаємодії сім’ї та школи в роботі з обдарованими дітьми молодшого шкільного віку. *Наукові записки Ніжинського педагогічного університету. Психолого-педагогічні науки.* Ніжин. 2016. № 1. С. 162-166.

11. Вікторенко І. Особливості пізнавального спілкування молодших школярів у сім’ї. *Рідна школа.*  2003. № 4. С. 61-63.

12. Вікторенко І. Спілкування в сім’ї молодшого школяра. *Рідна школа.*  2003. № 12. С. 39-43.

13. Вовк Л.А. Толерантність як здатність зрозуміти й прийняти іншого. *Валеологія:* науково-практ. журнал. 2003. №3. С. 51-52.

14. Войтенко Є.Ю. Характеристика особи неповнолітнього злочинця. *Наукові записки Ніжинського педагогічного університету. Психолого-педагогічні науки.* Ніжин. 2016. № 1. С. 71-74.

15. Володкевич Н.Н. Сотрудничество семьи и школы. *Труды Киевского педагогического съезда* (12-19 апреля 1916 года). Киев. 1916. С. 109-111.

16. Галян О. Молодші школярі: вікові аспекти виховання: навч. посіб. з пед. психології. Дрогобич, 2009. 46 с.

17. Гапонько Т.М. Партнерські стосунки – запорука успіху. Тренінг для вчителів та батьків. *Початкове навчання та виховання.* 2019. № 7-9. С. 5-7.

18. Головня В.О. Партнерська взаємодія школи та сім’ї як передумова ефективності соціально-педагогічної профілактики жорстокої поведінки підлітків. *Наукові записки Ніжинського педагогічного університету. Психолого-педагогічні науки.* Ніжин. 2016. № 1. С. 8-14.

19. Голуб Н.Б. Ознаки компетентності мовної особистості учнів. *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка.* Вип. 48. Івано-Франківськ. 2013. С. 60-62.

20. Гончаренко Семен. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

21. Горбач І., Давискиба В., Пащенко М. Методика роботи з батьками: навч. посіб. Київ: Науковий світ, 2003. 55 с.

22. Гордієко В.Є. Класному керівнику УСЕ для роботи. 2009. № 10. С.26-28.

23. Гордійчук О. Сучасні підходи до морального виховання школярів: порівняльний аспект. *Наука, Релігія. Суспільство.* 2006. № 2.С. 205-210.

24. Грива О.А. Виховання толерантності в дітей та молоді. *Психолог.* 2005. № 21-22. С. 3-11.

25. Гудима О.В. Особливості формування моральної поведінки у молодших школярів: метод. рекомендації. Кам’янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2007. 72 с25.

26. Гудима О.В. Психолого-педагогічні детермінанти моральних вчинків учнів молодшого шкільного віку: автореф. дис. …. канд.. психол. наук: 19,00.07. Київ. 2007. 23 с.

27. Гудима О.В. Психолого-педагогічні детермінанти моральних вчинків учнів 1-х, 4-х класів. *Проблеми загальної та педагогічної психології:* збірник наукових праць Інституту психології ім.. Г.С. Костюка / за ред.. С.Д. Максименка. Т. УІІ. Вип.3. Київ, 2005. С.111-118.

28. Гудима О.В. Ціннісні орієнтації молодших школярів при здійсненні морального вчинку. *Вісник Харківського Національного університету ім.. В.Н. Каразіна. Психологія.* Вип. 35. Харків, 2006. С. 18-22.

29. Даниляк Р.З. Ідеї морального виховання молодших школярів на сторінках вітчизняної дитячої періодики (кінець ХХ – Початок ХХІ століття): дис. …. канд.. пед.. наук: 13.00.01. Дрогобич, 2017. 250 с.

30. Даниляк Р.З. Формування людських чеснот як основа морального виховання в початковій школі. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім.. М.П. Драгоманова. Педагогічні та історичні науки.* Вип. СХХУІІ. Київ, 2015. С. 33-41.

31. Декларація принципів толерантності. *Завуч.* 2004. № 35. С. 2-4 (вкладка).

32. Докукина Е.М. Взаемодействие семьи и школы в формировании нравственных основ поведения младших школьников: дис. …. канд.. пед.. наук: 13.00.01. Киев, 1993. 134 с.

33. Енциклопедія освіти. Академія пед.. наук України / гол. ред. В.Г. Кремень. КиЇв, 2008. 1040 с.

34. Зосимовский А.В. Нравственное воспитание и учитель в условиях социальных перемен. *Педагогика.* 1998. № 7. С. 74 – 77.

35. Івахно Н.О. Роль взаємодії сім’ї та школи у вихованні гармонійно розвиненої особистості. *Вісник студентського наукового товариства:* зб. наук. праць студентів. Вип. 14. Ніжин, 2016. С. 161-163.

36. Інформаційний лист «Разом!Партнерство навчальних закладів і родин». *Рідна школа.* 2014. № 1-2. С. 68.

37. Киричок І.І. Сучасні педагогічні технології: навч. посіб. Ніжин, 2011. 241 с.

38. Коберник І. Моральне виховання: традиції, проблеми, інновації. *Шкільний світ.* 2007. № 44. С. 43-45.

39. Консультування сім’ї: методичні поради для консультування батьків / за ред. В.Г. Постового. Київ: ДЦССМ, 2003. Ч. 2. 303 с.

40. Концепція «Нова українська школа». UPL: http://mon.gov.ua.202016/12/15/konczepczsya.pdf (дата звернення: 15.11.2018).

41. Корнєв М.Н., Коваленко А.Б.,. Соціальна психологія: підручник. Київ, 1995. 304 с.

42. Корнієнко С. Орієнтовні сценарії батьківських зборів. *Початкова школа.* 2013. № 5. С.59-60.

43. Корюченко Л. Не знищуйте своє майбутнє! (Урок – мозаїка за участю батьків). *Початкова школа.* 2019. № 7. С. 46-50.

44. Критерії моральної вихованості молодших школярів: кн. для вчителя / за ред. І.Д. Беха, С.Д. Максименка. Київ : Радянська школа, 1989. 96 с.

45. Кучерявець В.Г. Розвиток емоційно-художньої сфери вчителя-словесника: практикум для студентів філологічного факультету. Ніжин, 2005. 59 с.

46. Лактіонова Т.Засідання батьківського клубу. *Початкова школа.* 2013. № 3. С. 55-57.

47. Лактіонова Т., Машкіна С. Партнерство навчальних закладів і родин: нові реалії і досвід. *Рідна школа.*  2016. № 7. С. 13-18.

48. Лобанов А.А. Основы педагогичечкого общения: учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. Москва: «Академия», 2002. 192 с.

49. Лященко М. Взаємодія батьків та педагогів – необхідна умова для виховання нового покоління. *Рідна школа.*  2011. № 11. С. 71-74.

50. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т. Москва, 1984. Т. 5. Книга для родителей. Москва,1984. С. 8-236.

51. Мартиненко С. Про користь і шкоду сучасних дитячих мультфільмів. *Початкова школа.* 2016. № 5. С. 45-46.

52. Мірошніченко Т.Сприяємо громадянському самоствердженню учнів. *Рідна школа.*  2017. № 7-8. С. 39-42.

53. Мороз О.О. Взаємодія родини і ліцею для формування моральних якостей школярів. *Виховна робота в школі.* 2917. № 4. С. 2-5.

54. Назаренко Л. Сутність та особливості моделі родинно-шкільного виховного простору. *Виховна робота в школі.* 2005. № 3. С. 2-13.

55. Назаренко Л. Шляхи розвитку взаємодії сім’ї та школи. *Шлях освіти.* 2005. № 1. С. 33-37.

56. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні. *Світ виховання.* 2004. № 4. С. 7-30.

57. Оржеховська В. Концептуальні підходи до виховання в умовах сьогодення. *Рідна школа.*  2009. № 5. С. 35-40.

58. Паніна С. Партнерські стосунки в системі «дитина – батьки – вчитель» як чинник гармонійного розвитку учнів. *Початкова школа.* 2018. № 9. С. 45-48.

59. Пашкова Т. Виховання в учнів культури поведінки та тактовності. Проблемно-ситуативні завдання. Все для вчителя. 1998. № 21-22. С. 28-30.

60. Педагогічне спілкування у діяльності вчителя: навч. посіб. для студентів / за заг. ред. В. Кучерявець. Ніжин, 2009. 391 с.

61. Петрочко Ж. Сімейно орієнтований підхід у соціальній роботі. *Наукові записки Ніжинського педагогічного університету. Психолого-педагогічні науки.* Ніжин. 2016. № 1. С. 59-63.

62. Пєтушкова Л.А. Ненасильницьке спілкування як технологія побудови діалогу працівника соціальної сфери з клієнтом. *Наукові записки Ніжинського педагогічного університету. Психолого-педагогічні науки.* Ніжин. 2016. № 1. С. 8-14.

63. Поликутина Н.В. Взаимодействие семьи и школы как общественно-педагогический феномен в России второй половины 19 – начала 20 вв.: автореф. дис. …. канд.. пед.. наук: 13.00.01. С.- Петербург,2001. 19 с.

64. Про основні орієнтири виховання учнів 1 – 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України . *Рідна школа.*  2011. № 9. С. 3-10.

65. Психологічна енциклопедія / автор – упорядник О.М. Степанов. Київ: «Академвидав», 2006. 424 с.

66. Роговець О. Взаємодія сім’ї і школи як чинник виховання громадянської культури особистості. *Рідна школа.*  2009. № 1. С. 31 - 35.

67. Рожкова А.І. Концептуальні засади толерантного виховання. *Вісник студентського наукового товариства:* зб. наук. праць студентів. Вип. 14. Ніжин, 2016. С. 170-173.

68. Розвадовська Т.В. Просвітницька робота як важлива фахова складова у діяльності соціального педагога. *Наукові записки Ніжинського педагогічного університету. Психолого-педагогічні науки.* Ніжин. 2016. № 1. С. 70-74.

69. Сальникова Н.Є. Актуальні питання морального виховання за оцінкою експертів – практичних психологів. *Обдарована дитина.* 2006. № 5. С. 2-6.

70. Семейное воспитание / сост. Т. Завадова, Ю. Лежнева. Минск: Красико-Принт, 2006.128 с.

71. Семигин Г.Е. Социальное партнерство: Новая философская энциклопедия. Москва, 2003. UPL: <http://term.ru/dictioneri/879>/ word/partnerstvo – socialnoe.

72. Семиченко В.А., Заслуженюк В.С. Мистецтво взаєморозуміння. Психологія та педагогіка сімейного спілкування: навч. посіб. Київ: Веселка, 1998. 212 с.

73. Стельмахович Г. Українська родинна педагогіка. Київ, 1997. 232 с.

74. Стрілецька Н. Педагогічні погляди М.М. Володкевича на проблему співробітництва сім’ї і школи (початок ХХ століття). *Рідна школа.*  2014. № 1-2. С. 69 - 73.

75. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка. Київ: Радянська школа, 1978. 263 с.

76. Сухомлинський В.О. Педагогічний ідеал крізь призму теорії моралі. *Шлях освіти.* 2008. № 44. С. 12-19.

77. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: у 5 т. Київ: Радянська школа, 1976. Т. 2. Як виховати справжню людину. Київ: Радянська школа, 1976. С. 297 – 306.

78. Федяєва В. Роль сім’ї у вихованні мовної культури особистості.  *Рідна школа.*  2009. № 1. С. 3-8.

79. Хохлова Л.В. Сім'я та школа: співпраця і співтворчість. *Виховна робота в школі.* 2013.№ 10. С. 2-8.

80. Цвелих Т. Методика морального виховання дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку. Київ: Радянська школа, 1974. 144 с.

81. Чернякова Ю. Абетка майстерності від батьків. *Початкова школа.* 2014. № 8. С. 53.

82. Чмут Т.К.,Чайка Г.Л. Етика ділового спілкування: навч. посіб. Київ: Вікар, 2006. 223 с.

83. Чорна К. Особистісно зорієнтовані технології морального виховання підростаючого покоління. Педагогічна газета.2002. № 8-8. С. 9.

84. Шуневич О. Розвиток емоційного інтелекту учнів: лінгводидактичний аспект. *Українська мова і література в школі.* 2016. № 6. С.2-6.85.

85. Щербань П.М. Національне виховання в сім’ї. Київ: ПГ «Боривітер», 2000. 258 с.

**ДОДАТКИ**

**ДОДАТОК А**

**Завдання для дітей**

І. Анкета

1.Дай відповідь на запитання: Яку людину ми називаємо чуйною?

2.Допиши речення: «Чесна людина – це така …».

3.Як ти розумієш вимогу – «будь самостійним»? На твою думку, наскільки ти сам уже самостійний (цілком самостійний; інколи; залежить від ситуації; а навіщо це мені та ін.) ? Наведи приклади.

Бути самостійним означає …

Я вважаю себе …

Наприклад, я …

4. Підкресли ознаки, що характеризують поняття «відповідальна людина». Внизу можна дописати ознаки, які ти вважаєш важливими, але їх немає в переліку:

а)та, що відповідає;

б)та, що завжди виконує свої обов’язки;

в)та, що обов’язково виконає те, що пообіцяє;

г)та, що відповідає за свої вчинки;

д)та, що відповідає за інших на запитання: «Хто це зробив?»

ж)та, що кожну справу намагається виконати якнайкраще?

з)та, що не обіцяє того, чого не може виконати;

к)…

л)…

м)…

ІІ. Вправа «Проекція в майбутнє»

Яким ти хочеш бути у дорослому житті? Підкресли 5 найбільш бажаних характеристик. Які з цих характеристик ти вже маєш сьогодні?

Розумний успішний самостійний

Справедливий чесний чуйний

Багатий відповідальний наполегливий

Щедрий настирливий сильний

Завжди перший хитрий умілий маніпулятор

Милосердний безжальний несхитний

Гнучкий веселий комунікабельний

Сьогодні я вже маю такі розвинені характеристики: ………….. .

Наприклад, я зміг (зробив, досяг, створив, переконав та ін.).

ІІІ. Методика незакінченого оповідання

**Завдання (для хлопчиків):** Прочитай текст. Самостійно опиши подальшу поведінку героя.

Батько сказав Олегові, що в суботу зранку поїде в село до бабусі і його візьме з собою, якщо той протягом тижня буде добре поводитись і не отримає жодної оцінки нижче семи балів.

Олег дуже любив ці поїздки, адже татко давав йому порулювати автівкою на польових дорогах. Тож він увесь тиждень старався, але у п’ятницю, якраз на останньому уроці, отримав 3 бали за вірш. Він зовсім забув про це завдання і згадав про нього тільки у школі. Намагався підучити на перервах, але навколо стояв такий гамір, що зосередитися було важко. Отож, коли вчителька викликала відповідати, зміг сяк-так проказати лише половину твору…

Ідучи додому, хлопчик увесь час думав: сказати батькові про трійку чи ні? Підійшовши до дверей квартири, він вирішив …

**Завдання (для дівчаток):** Прочитай текст. Самостійно опиши подальшу поведінку героїні.

Аліна дуже любила ходити з мамою по магазинах, купувати обновки. Вчора вона почула, що мама знову домовлялася з тіткою Олесею про шопінг на наступні вихідні. Сказала, що візьме й Аліну, якщо протягом тижня та не отримає з англійської жодної оцінки, нижчої за дев’ять балів.

Дівчинка дуже старанно готувалася до кожного уроку, не тільки до англійської, і щодня отримувала гарні оцінки. Увечері в четвер, задоволено проглянувши щоденник, вона швиденько виконала завдання і пішла дивитись цікавий мультик, бо була впевнена, що її вже й не викличуть.

І от на тобі – 8 балів з англійської. Всього одного балу не вистачало, але Аліна знала, що мама вважає вісімку оцінкою, не гідною її розумниці донечки.

Як бути? Йдучи додому, Аліна думала: сказати правду чи якось викрутитись, а там уже видно буде… Підійшовши до дверей квартири, вона вирішила …

ІУ. Аналіз ситуації

Прочитай уважно ситуацію та дай відповідь на запитання:

Хто з дітей має рацію у своїй поведінці – хлопчик чи дівчинка? Чому ти так вважаєш?

Нечемний хлопчисько

Галинка прийшла з вулиці розчервоніла й обурено скаржиться бабусі:

-Бабусенько! Я така схвильована? У нас у дворі нещодавно з’явився такий нечемний хлопчисько? Уявляєш, називає мене Галькою?

-А ти ж його як звеш? – запитала бабуся.

-Я його взагалі ніяк не називаю, бабусю, - ввічливо пояснила дівчинка. – Я йому просто кричу: «Гей, ти!»

**ДОДАТОК Б**

**Завдання для батьків**

І. Анкета «Наше спілкування»

1.Коли ви найчастіше спілкуєтеся з дитиною (підкресліть; внизу можете дописати свій варіант):

а)під час надання допомоги у виконанні домашніх завдань;

б)під час спільної трудової діяльності (прибирання, роботи на дачі, приготування обіду тощо);

в)під час прогулянок на природі;

г)під час обговорення книг, фільмів, мультиків, телепередач та ін.

д)під час спільних ігор;

ж)під час відвідування кіно, театру, цирку... ;

з) інше: … .

2.Як часто ваша дитина розповідає вам про те, що відбувається в школі? (Щоденно, часто, інколи, рідко, дуже рідко, ніколи – *підкресліть необхідне*).

3.Про що ви найчастіше говорите з дитиною?

а)про справи класу;

б)про її спілкування з однолітками;

в)про правила поведінки;

г)про плани на майбутнє;

д)про інше … … .

4. Про що у вас запитують діти?

5. Про що ви найчастіше запитуєте дітей?

6. Які запитання ви б хотіли поставити вчителеві (вчителям)?

7. Ваші діти на порозі п’ятого класу. Учителі особливу увагу приділяють розвиткові у них самостійності.

На вашу думку, що це означає – бути самостійним?

Наскільки ваша дитина вже є самостійною? Чому ви так вважаєте?

ІІ. Вправа «Проекція в майбутнє»

Якою ви хочете бачити свою дитину в дорослому житті? Підкресліть 5 найбільш бажаних характеристик. Які з цих характеристик ваша дитина вже має сьогодні?

Розумний успішний самостійний

Справедливий чесний чуйний

Багатий відповідальний наполегливий

Щедрий настирливий сильний

Завжди перший хитрий умілий маніпулятор

Милосердний безжальний несхитний

Гнучкий веселий комунікабельний

Сьогодні моя дитина вже має такі розвинені характеристики: ………….. .

Наприклад, він /вона зміг/змогла (зробив/зробила, досяг/досягла, створив/створила, переконав/переконала та ін.).

ІІІ. Оцініть висловлювання за 4-бальною системою:

**4 бали** – цілком і повністю згоден /згодна;

**3 бали** – найчастіше так і буває в житті;

**2 бали** – мені важко визначитися, все залежить від ситуації і від людини;

**1 бал** – це невірно; це не про мене, принаймні, я так ніколи не роблю.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Висловлювання | К-ть балів |
| 1 | Живемо один раз, тож від життя треба брати все, якщо навіть це зачіпає інших |  |
| 2 | Люди швидше скористаються нечесним способом для досягнення вигоди, аніж погодяться її втратити |  |
| 3 | Кожна людина може збрехати, якщо їй це буде вигідно |  |
| 4 | Якщо людині заподіють зло, то кривднику необхідно відповісти тим же |  |
| 5 | Нікого нічому не можна навчити – людина може навчитися тільки сама |  |

ІУ. Вашому синові /дочці дали завдання: самостійно дописати незакінчене оповідання. Як ви думаєте: герой /героїня вашої дитини скаже правду про оцінку чи ні? Чому ви так вважаєте?

Завдання для хлопчиків

Батько сказав Олегові, що в суботу зранку поїде в село до бабусі і його візьме з собою, якщо той протягом тижня буде добре поводитись і не отримає жодної оцінки нижче семи балів.

Олег дуже любив ці поїздки, адже татко давав йому порулювати автівкою на польових дорогах. Тож він увесь тиждень старався, але у п’ятницю, якраз на останньому уроці, отримав 3 бали за вірш. Він зовсім забув про це завдання і згадав про нього тільки у школі. Намагався підучити на перервах, але навколо стояв такий гамір, що зосередитися було важко. Отож, коли вчителька викликала відповідати, зміг сяк-так проказати лише половину твору…

Ідучи додому, хлопчик увесь час думав: сказати батькові про трійку чи ні? Підійшовши до дверей квартири, він вирішив …

Завдання для дівчаток

Аліна дуже любила ходити з мамою по магазинах, купувати обновки. Вчора вона почула, що мама знову домовлялася з тіткою Олесею про шопінг на наступні вихідні. Сказала, що візьме й Аліну, якщо протягом тижня та не отримає з англійської жодної оцінки, нижчої за дев’ять балів.

Дівчинка дуже старанно готувалася до кожного уроку, не тільки до англійської, і щодня отримувала гарні оцінки. Увечері в четвер, задоволено проглянувши щоденник, вона швиденько виконала завдання і пішла дивитись цікавий мультик, бо була впевнена, що її вже й не викличуть.

І от на тобі – 8 балів з англійської. Всього одного балу не вистачало, але Аліна знала, що мама вважає вісімку оцінкою, не гідною її розумниці донечки.

Як бути? Йдучи додому, Аліна думала: сказати правду чи якось викрутитись, а там уже видно буде… Підійшовши до дверей квартири, вона вирішила …

У. Аналіз ситуації

Прочитайте уважно ситуацію та дайте відповідь на запитання:

Хто з дітей має рацію у своїй поведінці – хлопчик чи дівчинка? Чому ви так вважаєте?

Нечемний хлопчисько

Галинка прийшла з вулиці розчервоніла й обурено скаржиться бабусі:

-Бабусенько! Я така схвильована? У нас у дворі нещодавно з’явився такий нечемний хлопчисько? Уявляєш, називає мене Галькою?

-А ти ж його як звеш? – запитала бабуся.

-Я його взагалі ніяк не називаю, бабусю, - ввічливо пояснила дівчинка. – Я йому просто кричу: «Гей, ти!»

**ДОДАТОК В**

**Завдання для вчителів**

І. Анкета

1. Ваші учні на порозі п’ятого класу. Ви особливу увагу приділяєте розвиткові у них самостійності.

На вашу думку, що це означає для дитини – бути самостійною?

Наскільки ваші учні вже є самостійними? Чи у всіх ця риса розвинена достатньо для їх віку? Чому ви так вважаєте?

Якими способами виховується самостійність удома? Якими – у школі?

Як можна виховувати самостійність спільно, у тісній взаємодії школи і родини?

2. На вашу думку, яких знань із педагогіки та психології бракує батькам ваших учнів, аби виховувати їх більш успішно?

3. Як би ви оцінили загальний рівень культури батьків (високий, достатній, середній, низький…)?

4. Із якими запитаннями щодо своїх дітей звертаються до вас батьки?

5. Як ви вважаєте, чи готові ваші батьки (мають час, бажання…) відвідувати систематичний лекторій (батьківський клуб, родинні студії та ін.), присвячений питанням виховання?

ІІ. Вправа «Проекція в майбутнє»

Якими ви хочете бачити ваших учнів у дорослому житті? Підкресліть 5 найбільш бажаних характеристик. Які з цих характеристик вже є у ваших дітей сьогодні? Наведіть, будь ласка, кілька прикладів .

Розумний успішний самостійний

Справедливий чесний чуйний

Багатий відповідальний наполегливий

Щедрий настирливий сильний

Завжди перший хитрий умілий маніпулятор

Милосердний безжальний несхитний

Гнучкий веселий комунікабельний

Наприклад, він /вона/вони зміг /змогла /змогли, (зробив/ зробила/ зробили, досяг/ досягла/ досягли, створив/ створила/ створили, переконав/ переконала/ переконали та ін.).

ІІІ. Оцініть висловлювання за 4-бальною системою:

**4 бали** – цілком і повністю згоден /згодна;

**3 бали** – найчастіше так і буває в житті;

**2 бали** – мені важко визначитися, все залежить від ситуації і від людини;

**1 бал** – це невірно; це не про мене, принаймні, я так ніколи не роблю.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Висловлювання | К-ть балів |
| 1 | Живемо один раз, тож від життя треба брати все, якщо навіть це зачіпає інших |  |
| 2 | Люди швидше скористаються нечесним способом для досягнення вигоди, аніж погодяться її втратити |  |
| 3 | Кожна людина може збрехати, якщо їй це буде вигідно |  |
| 4 | Якщо людині заподіють зло, то кривднику необхідно відповісти тим же |  |
| 5 | Нікого нічому не можна навчити – людина може навчитися тільки сама |  |

ІУ. Аналіз ситуації

Прочитайте уважно ситуацію та дайте відповідь на запитання:

Хто з дітей має рацію у своїй поведінці – хлопчик чи дівчинка? Чому ви так вважаєте?

Нечемний хлопчисько

Галинка прийшла з вулиці розчервоніла й обурено скаржиться бабусі:

-Бабусенько! Я така схвильована? У нас у дворі нещодавно з’явився такий нечемний хлопчисько? Уявляєш, називає мене Галькою?

-А ти ж його як звеш? – запитала бабуся.

-Я його взагалі ніяк не називаю, бабусю, - ввічливо пояснила дівчинка. – Я йому просто кричу: «Гей, ти!»

У. Ключові запитання

- На виховання яких моральних норм сьогодні має спрямовуватися виховний процес?

- Хто і що допомагає вчителю у цій непростій справі?

- Що чи хто гальмує процеси морального виховання учнів початкової школи?