

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДВНЗ «УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

І.Козубовська, Г.Розлуцька, О.Савко

**ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛИ І РОДИНИ У ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ
ШКОЛЯРІВ: ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД**
(методичні рекомендації для бакалаврів і магістрів початкової освіти)

Ужгород-2021

УДК 37.011

Рецензенти:

Доктор педагогічних наук, професор Товканець Г.В.

Кандидат педагогічних наук, доцент Маляр Л.В.

Відповідальна за випуск:

Кандидат педагогічних наук, доцент Ваколя З.М.

Затверджено на засіданні вченої ради факультету суспільних наук
(протокол № 9 від 17 червня 2021 р.)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
ОСНОВНА ЧАСТИНА.....	6
ВИСНОВКИ.....	24
ЛІТЕРАТУРА.....	26

ВСТУП

Молодший шкільний – надзвичайно важливий етап у формуванні особистості, від якого багато в чому залежить її подальший розвиток. Тому цілком правомірною є увага з боку держави, науковців, педагогів-практиків до проблем початкової школи.

Початкова освіта є невід’ємною складовою загальної середньої освіти, основними завданнями якої є оволодіння учнями основами наукових знань, які стануть базою для подальшого вивчення окремих предметів (освітніх галузей), виховання національної самосвідомості, формування творчої особистості.

У Державному стандарті початкової освіти зазначено, що початкова освіта – перший рівень повної загальної середньої освіти, який відповідає першому рівню Національної рамки кваліфікацій. У Законі України «Про освіту» вказано, що саме початкова освіта має «забезпечити здатність особи виконувати прості завдання в типових ситуаціях у чітко визначеній структурованій сфері роботи або навчання, виконувати завдання під безпосереднім керівництвом іншої особи».

Початкову освіту в «Енциклопедії освіти» та «Українському педагогічному словнику» трактують як перший ступінь загальної середньої освіти, метою якого в більшості країн світу є одержання дітьми базових умінь і навичок загальнокультурного, загальнорозвивального характеру. Тобто, в педагогічному контексті, початкова освіта має такі цикли, як 1-2 і 3-4 класи, що враховують вікові особливості розвитку й потреби дітей, вони також дозволяють подолати розбіжності в досягненнях, зумовлених підготовкою молодших школярів до здобуття освіти.

Отже, початкову освіту в методологічному контексті доцільно трактувати як таку, що може функціонувати окремо чи в складі загальноосвітньої середньої школи, діяльність якої спрямована на здобуття освіти, що визначається як перший освітній рівень (оволодіння вміннями читати й писати, формування початкових знань із математики, про навколишній світ, засвоєння загальнолюдських та національних цінностей, формування всебічно й гармонійно розвиненої творчої особистості).

Метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових,

індивідуальних, психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості. У Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття)» визначаються основні функції початкової освіти, які спрямовані на: забезпечення загального розвитку дитини, вміння впевнено читати, писати, знати основи арифметики, первинні навички користування книжкою та іншими джерелами інформації, формування загальних уявлень про навколишній світ, засвоєння норм загальнолюдської моралі та особистісного спілкування, основ гігієни, вироблення перших трудових навичок.

Всі функції початкової освіти можуть бути успішно реалізовані тільки в процесі взаємодії школи, родини, інших соціальних інститутів.

Деякі аспекти вітчизняного і зарубіжного досвіду взаємодії школи і родини у навчанні і вихованні дітей розглядаються у пропонуваніх методичних рекомендаціях, які можуть бути корисними для фахівців початкової освіти, батьків.

ОСНОВНА ЧАСТИНА

Поняття «взаємодія» аналізується науковцями (філософами, психологами, педагогами, соціологами) як на макрорівні, так і на мікрорівні. Макрорівень соціальної взаємодії включає основні інститути суспільства: релігію, родину, громадські організації, освітні заклади та ін. На макрорівні – це великі суспільні структури.

Поняття «взаємодія» у найбільш загальному значенні відображає загальну форму руху, вплив об'єктів один на одного. Для людини характерне прагнення до взаємодії з різними об'єктами навколишнього світу. Через взаємодію людина осягає природні й суспільні явища, закономірності, процеси, орієнтується в навколишній реальності, визначає способи свого мислення й поведінки, із цим поняттям зв'язана й потреба людини у спілкуванні, навчанні, освіті, власному розвитку.

Взаємодія – одна з філософських категорій, що відображає процеси впливу різних об'єктів один на одного, їх взаємну обумовленість і змін стану або взаємний перехід, а також породження одним об'єктом іншого; взаємодія являє собою вид безпосереднього або опосередкованого, зовнішнього або внутрішнього відношення, зв'язків.

Властивості якогось конкретного об'єкта можуть бути пізнані тільки у взаємодії з іншими об'єктами.

Взаємодія у психології, педагогіці – це процес безпосереднього або опосередкованого впливу об'єктів (суб'єктів) один на одного, що породжує їхню взаємну обумовленість і зв'язок.

Дослідниками встановлені такі види взаємодії як співдружність, конкуренція й конфлікт. Ці види взаємодії відбуваються не тільки між двома особистостями, але й між частинами й цілими групами. У ході взаємодії між членами групи з'являються ознаки, що характеризують цю групу як взаємозалежну стійку структуру певного рівня розвитку. Структурованість групи проявляється в статусних відносинах, у діях, що визнаються всіма членами групи, нормах поведінки й взаємодії, у групових цілях і цінностях.

Взаємодія людини з іншими людьми — це особливий тип зв'язку, який передбачає взаємні впливи сторін і взаємні зміни. Серед цих взаємодій особливе місце належить спілкуванню (специфічній формі суб'єкт-суб'єктної взаємодії) і спільній діяльності (специфічній формі суб'єкт-суб'єктної взаємодії). Між ними існують певні зв'язки: спілкування

є й атрибутом спільної діяльності і самостійною цінністю.

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія (спілкування в широкому значенні) включає комунікацію як обмін інформацією (спілкування у вузькому значенні), взаємодія як обмін діями й сприйняття індивіда один одного. Комунікація на основі деякої спільної діяльності неминуче передбачає, що досягнуте взаєморозуміння реалізується в нових спільних зусиллях.

Взаємодія між людьми, або спілкування, як одна з її конкретних форм, може мати місце й при виконанні незалежних індивідуальних дій, однак при цьому воно не включається в структуру цієї діяльності й не вносить у неї принципових змін. Взаємодія «є присутньою поряд» з індивідуальною діяльністю, супроводжуючи її у формі спілкування.

Вчені (К. Абульханова-Славська, Є.Ільїн, Б.Ломов та ін.) виділяють ряд соціально - психологічних типів взаємодії, які умовно позначають в такий спосіб:

Співробітництво: обидва партнери у процесі взаємодії сприяють один одному, активно працюють над досягненням індивідуальних цілей кожного й загальних цілей спільної діяльності.

Протиборство: обоє партнери протидіють один одному й перешкоджають досягненню індивідуальних цілей кожного.

Ухиляння від взаємодії: обидва партнери намагаються уникати активної взаємодії.

Односпрямоване сприяння: один з учасників спільної діяльності сприяє досягненню індивідуальних цілей іншого, а другий ухиляється від взаємодії з ним.

Односпрямована протидія: один з партнерів перешкоджає досягненню цілей іншого, а другий ухиляється від взаємодії з першим учасником.

Контрастна взаємодія: один з учасників намагається сприяти іншому, а другий вдається до стратегії активної протидії першому (у подібних ситуаціях така протидія може маскуватися в тій або іншій формі).

Компромісна взаємодія: обидва партнери проявляють окремі елементи як сприяння, так і протидії.

Таким чином, цільова взаємодія учасників спільної діяльності дослідниками розглядається в якості необхідної «одиниці» психологічного аналізу спільної діяльності. Цільова взаємодія людей одночасно передбачає й відношення їх один до одного як суб'єктів, і їх спільне

відношення до загального об'єкта діяльності.

Педагогічна взаємодія визначається як процес спільної діяльності педагога, учня і його батьків, що має конкретну педагогічну мету, яка базується на встановлених нормах і цінностях, а її наслідком є зміни в цінностях, установках, діяльності, особистісному світорозумінні й поведінці.

У дослідженнях учених процес взаємодії родини й школи розглядається в трьох аспектах:

- *соціальний*, що характеризує загальні тенденції взаємозв'язку родини й школи;

- *психологічний*, що розкриває особливості взаємодії батьків і вчителів;

- *педагогічний*, що представляє собою розробку єдиної програми дій з організації життя й діяльності учня й керування розвитком його особистісних якостей.

Вищевикладене дозволяє окреслити деякі інші аспекти досліджуваної проблеми: робота школи з родиною повинна бути спрямована на надання психологічної допомоги батькам у вихованні через «діалогічне спілкування»; обов'язком вчителя є надання допомоги учневі через батьків; вчитель повинен також опікуватися особистісним розвитком своїх учнів і їх батьків. Головна мета взаємодії школи і родини - встановлення конструктивних взаємин з учнями і їх батьками, пошук форм допомоги, які можуть забезпечити позитивний особистісний розвиток тих, хто звертається по допомогу до вчителя, і власний особистісний розвиток учителя.

Успіх у формуванні продуктивної взаємодії між учнями, батьками й педагогами залежить насамперед від того, як будується процес співробітництва учасників цього процесу.

Форми взаємодії педагога й батьків – це способи організації їх спільної діяльності і спілкування.

Практична робота педагога з батьками дітей реалізується через поєднання групових, колективних та індивідуальних форм взаємодії.

Колективні форми: батьківські збори (класні й загальношкільні), батьківський комітет, педагогічний лекторій, батьківські конференції, день відкритих дверей, батьківська рада, вечори запитань і відповідей, зустріч за «круглим столом», тематичні педагогічні консультації,

кінолекторій, випуск сімейних стінгазет, святкові концерти й вечори як співтворчість із дітьми й багато інших форм.

До *індивідуальних форм* відносяться індивідуальні бесіди, індивідуальні консультації, письмові звіти, педагогічні доручення, відвідування родини учня, залучення батьків до спільної діяльності з дітьми, бесіда окремих батьків з дітьми у ролі гостей класу (особливо це стосується батьків неординарних професій, які викликають інтерес у молодших школярів), індивідуальна допомога школі батьків учня, а також деякі інші унікальні форми, які використовуються творчим педагогом і належать до його особистих авторських здобутків.

Коротко охарактеризуємо найпоширеніші колективні форми взаємодії педагогів і батьків.

Батьківські збори - основна традиційна форма роботи з батьками, де обговорюються проблеми життя класного колективу, окремих учнів. Сьогодні часто спостерігаються зміни формату проведення зборів, які проявляються у більш активній ролі батьків. Педагог направляє діяльність батьків у процесі підготовки зборів і є рядовим учасником зборів. Перші збори, даючи зразок демократичного обговорення питань, доцільно вести педагогу, надалі цю роль можуть виконувати самі батьки. Батьківський комітет або група батьків разом з учителем обговорюють хід зборів, вибирають ведучого, визначають варіанти розв'язку питань, що виносяться на обговорення.

Таким чином, збори не зводяться до монологу вчителя, а мають характер бесіди, взаємного обміну думками, ідеями, спільного пошуку рішень. Один з ефективних способів підвищення активності й творчості учасників зборів – включення їх у спільну дослідницьку діяльність. Так, наприклад, батькам пропонується провести цільове спостереження за поведінкою дітей, а потім поділитися отриманими результатами. На основі цього педагоги й батьки визначають, як побудувати спільну роботу з подолання виявлених недоліків, закріпленню позитивного досвіду.

Батьківський лекторій знайомить батьків з питаннями виховання, підвищує їхню педагогічну культуру, допомагає виробляти єдині підходи до виховання дітей. Назва «лекторій» умовна. Вона не означає, що батькам читаються тільки лекції. Форми роботи в ньому різноманітні, і часто батьки не пасивні слухачі, а активні учасники обговорення тих або інших питань.

У визначенні тематики лекторію беруть участь батьки. Якщо вони затрудняються сформулювати теми занять, визначити проблеми для вивчення, педагог може запропонувати набір можливих тем з урахуванням наявних методичних рекомендацій, а також конкретних проблем виховання дітей, які мають місце у даному колективі.

Доцільно здійснювати підготовку занять по черзі групою батьків. Залежно від складності теми, підготовленості до неї батьків педагог, батьківська рада залучають фахівців або підбирають матеріал і проводять заняття самотужки. Якщо запрошується фахівець, організатори попередньо обговорюють із ним коло проблем, продумують способи залучення й активізації учасників заняття.

Конференція з обміну досвідом виховання дітей може бути тематичною. Її проведення доцільне в тому випадку, якщо дійсно є досвід позитивного сімейного виховання.

Обговорення питань у такій формі викликає інтерес, привертає увагу батьків, а інформація для них звучить більш переконливо, сприймається з більшою довірою. Можна обрати для обміну досвідом кілька конкретних питань, що викликають найбільший практичний інтерес. Виступаючими в цьому випадку можуть стати батьки, які досягли в розв'язку тих або інших проблем позитивних результатів. Оскільки останнім часом все більшого поширення набирає практика створення будинків сімейного типу, доцільно запрошувати батьків-вихователів для участі у подібних конференціях.

Вечір запитань і відповідей проводиться після опитування батьків або складання по групах проблемних питань, що виникають у навчанні і вихованні дітей і взаєминах з ними. На одні питання може відповісти педагог, для відповіді на інші запрошується фахівець (наприклад, з питань психології, медицини, права). Ряд проблем може стати основою для спеціально підготовленого диспуту.

Диспут - міркування із проблем виховання – одна із цікавих для батьків форм підвищення рівня педагогічної освіти і педагогічної культури. Він проходить у невимушеній обстановці, дозволяє всім включитися в обговорення проблем, сприяє формуванню вміння всебічно аналізувати факти і явища, опираючись на накопичений досвід, розвиває активне педагогічне мислення. Учасники диспуту, розділившись по групах, самі можуть сформулювати найцікавіші для них питання, потім

колективно відібрати з них найважливіші, з яких можна почати обговорення. Відібрані питання також доцільно спочатку обговорити в групах, а потім винести на колективне обговорення – дискусію. Для підведення підсумків розгляду проблеми педагогові або комусь із батьків можна підготувати узагальнююче повідомлення, використовуючи спеціальну літературу.

Предметом обговорення, дискусії можуть бути конкретні ситуації з життя класу, родин, події в місті, країні, світі, які стосуються навчання і виховання дітей, їх здоров'я і безпеки.

Зустрічі з адміністрацією, учителями класу доцільно проводити не менше, ніж 1-2 рази в рік. Сьогодні зазвичай в початковій школі з дітьми працює не тільки класовод, але й інші фахівці (іноземної мови, фізкультури, образотворчого мистецтва, вчитель групи продовженого дня, асистент учителя тощо), а також завуч по молодших класах. Педагоги знайомлять батьків зі своїми вимогами, слухають їхні побажання. У процесі обміну думками, можливі взаємні запитання, дискусії, складання програми дій з виявлених проблем у процесі спільного колективного пошуку. Зустріч може бути завершена індивідуальними консультаціями, бесідами або роботою в групах з урахуванням виникаючих проблем і труднощів у вихованні, навчанні окремих груп дітей.

Особливо важливою формою є взаємодія педагогів з батьківським комітетом, який може вибиратися батьківськими зборами на весь навчальний рік. У ряді класів, де батьки активні й зацікавлені, функцію батьківського комітету по черзі виконують вони всі, розподілившись у групи за бажанням. Батьківський актив – це опора педагогів, при вмійній взаємодії він стає провідником їх ідей. На засіданнях батьківського комітету, які проводяться в міру необхідності, учитель і батьки виробляють способи реалізації тих ідей і рішень, які прийняті зборами. Члени комітету можуть розподілити обов'язки, ролі, функції по організації роботи як з батьками, так і з дітьми; визначити способи взаємодії з окремими родинами.

Класний керівник і батьківський комітет намагаються сформувати ради для організації роботи з урахуванням можливостей і інтересів батьків. У цьому випадку педагог взаємодіє з різними групами тимчасових організаторів конкретної діяльності, надаючи допомогу, консультуючи, при необхідності включаючись в активну спільну діяльність. Класний

керівник проводить групові консультації, практичні заняття для батьків, залучаючи вчителів, фахівців, наприклад, по наданню допомоги дітям в оволодінні навичками розумової діяльності, швидкого читання.

Групові заняття можуть носити дослідницький характер. Так, учителі й класний керівник іноді запрошують на уроки батьків тих дітей, які зазнають типових труднощів у навчанні. Педагоги прагнуть побудувати свої уроки з опорою на цих учнів. Після відвідування кількох уроків учителі й батьки разом намагаються виявити причини труднощів дітей, знайти способи надання їм допомоги. Деякі групові заняття можуть бути пов'язані з навчанням батьків знанням і вмінням організації діяльності гуртків для дітей, клубних форм роботи у вихідні дні. Особливу турботу класного керівника, педагогів викликає взаємодія з батьками дітей групи ризику, які перебувають в неблагополучній родині, проявляють схильність до девіантної поведінки. В таких випадках проводиться відповідна профілактична робота педагогічного колективу школи з батьками і спільна робота школи і родини з дітьми.

Колективні й групові форми взаємодії поєднуються з індивідуальними. До них відносять бесіду, задушевну розмову, консультацію-міркування, виконання індивідуальних доручень, спільний пошук розв'язку проблеми, переписку. Ці форми можуть бути ефективні, якщо з кожним батьком вдається знайти індивідуальний стиль взаємин. Важливо позитивно налаштувати до себе батьків, завоювати довіру, викликати на відвертість, розбудити бажання поділитися з педагогом своїми думками, сумнівами, планами. Усе це допоможе краще зрозуміти дитину, знайти найбільш доцільні способи вирішення проблем навчання і виховання конкретної особистості в родині й школі. Психологічною умовою успішної міжособистісної взаємодії є уважність, проникливість, неквапливість.

В індивідуальній формі взаємодії закладені більші виховні можливості. Так, задушевна розмова, особливо в неформальній обстановці, може мати сильний позитивний вплив на батьків, істотно змінити ставлення до педагога, дитини, до справ класу і школи загалом.

Слід підкреслити, що ефективне використання можливостей професійного педагогічного спілкування – важлива умова успішної взаємодії школи і родини (правильно обраний стиль спілкування, вдала просторово-часова організація спілкування, використання прийомів

атракції, уникнення психологічних бар'єрів спілкування тощо)

Індивідуальна робота з батьками вимагає від педагогів набагато більше зусиль і винахідливості, але її ефективність її зазвичай є значно вищою. Саме в індивідуальному спілкуванні батьки засвоюють вимоги, пропоновані школою, усвідомлюють їх доцільність і стають союзниками класного керівника. В результаті досягається їх глибоке залучення у справи школи, що приводить до підвищення досягнень учнів, виникненню інтересу до навчання, бажанню вчитися, до поліпшення поведінки дітей, позитивного розвитку їх самооцінки, поліпшенню взаємовідносин між учнями і вчителями, учнями і батьками, а також вчителями і батьками.

Інтерес для вітчизняної початкової школи представляє зарубіжний досвід взаємодії педагогів і батьків, зокрема в школах США і Великої Британії.

В США американські педагоги особливу увагу звертають на індивідуальну роботу, проведену у формі безпосередньої й опосередкованої взаємодії. У якості опосередкованої взаємодії школою розробляються *пам'ятки для батьків*, у яких зосереджена основна необхідна їм інформація: про права й обов'язки школи, батьків і дітей; необхідні формальності, години й дні консультацій для батьків з боку вчителів і адміністрації; основні заходи за рік і ін. Пам'ятки, крім інформування батьків, виконують ще одну важливу функцію – підтримують упевненість батьків у тому, що вони є частиною шкільного колективу, рівноправними учасниками процесу навчання й виховання дітей. Іноді в пам'ятки включається й опис умінь і навичок, які необхідно формувати у дітей того або іншого конкретного віку, наводяться приклади виконання домашніх завдань, вказується рекомендована література й матеріали для додаткових занять..

Іншою формою опосередкованого спілкування класного керівника й родини є *календарі*, які складаються на тиждень у молодших класах, на місяць або чверть — у старших. У календарях відзначаються заходи, у яких можуть або повинні брати участь батьки (класні збори, конференції, свята), пропозиції про те, чим можуть зайнятися батьки й діти вдома, які твори мають писати діти, а також терміни і теми контрольних робіт з різних предметів.

У молодших класах у календарі заносяться домашні завдання, які одержать діти протягом тижня.

Ще однією формою опосередкованої взаємодії є *газети для батьків*, які видаються школою або департаментом освіти. Вони виходять один раз в місяць або квартал. У них публікуються новини зі школи, інформація про навчання дітей, розвиток матеріальної бази, контактів з іншими школами, організаціями, нові програми та ін. Обов'язково є розділ для батьків з інформацією про нові видання, про те, як формувати у дітей необхідні навички, як зацікавити дітей корисними справами тощо.

До форм безпосередньої взаємодії відносяться *зустрічі й бесіди*, які виконують, у першу чергу, розвиваючу й підтримуючу функції.

Багато батьків, що здебільшого не мають професійних навичок навчання й виховання, і виконують у своєму житті безліч функцій (робочих, сімейних, громадських, особистісних та ін.), безперечно, потребують підтримки з боку педагогів і психологів.

У брошурі «Advances in Family-Centred Case» пропонуються кроки по наданню допомоги родині у виконанні навчально-виховних функцій:

1. Розбудувати межі співробітництва. Крім формальної взаємодії (лекції, збори, бесіди та ін.), класному керівникові слід розвивати неформальні способи взаємодії з родиною й родин між собою (чаювання, зустрічі для обговорення особистого досвіду навчання і виховання в неформальній обстановці та ін.). Для більшої ефективності ці форми взаємодії зазвичай є регулярними.

2. Формувати впевненість батьків в успіху. Їм необхідна позитивна підтримка, здатна зміцнити впевненість у необхідності роботи з дітьми й своєму успіху в даній роботі. Таку підтримку може дати взаємодія із учителями, іншими родинами й власними дітьми.

3. Використовувати нові шляхи для залучення родин до навчально-виховного процесу.. Іноді батьки не можуть зрозуміти підходу вчителів і психолога до виховання й навчання або пропонованих ними методів і, крім того, не мають навичок тривалого (протягом тижнів або місяців) спілкування із професіоналами. У цьому випадку необхідно використовувати методи, що дозволяють їм краще зрозуміти один одного й продуктивно спілкуватися впродовж тривалого періоду:

— запросити таку родину бути асистентом у якій-небудь програмі, організованої в школі (наприклад, батьківському клубі, вечірніх курсах навчання батьків та ін.);

— розбудувати контакти з родинами, що вже мають подібний

досвід;

- використовувати «союзників» — людей, що добре знають родину, здатних переконати її в необхідності прийняти допомогу з боку класного керівника, учителя або психолога;

- використовувати з цією метою телебачення, пресу та ін.;

- поширювати інформацію на зрозумілій для батьків мові через стінну шкільну газету, буклети й листки з адресною доставкою;

- контактувати з організаціями, що обслуговують відповідні соціальні групи.

4.Залучати родини до участі в організації й проведенні будь-яких заходів в школі (не тільки проведення вечора чи екскурсії, але й робота з іншими родинами, перевірка роботи класів, різного виду конкурси й ін.).

5.Організовувати тренінги й надавати підтримку як педагогам, так і родинам. Спільна робота вимагає нових навичок як від класного керівника, так і від батьків. Навчання новим навичкам і підтримка у виконанні нових ролей — основна запорука успіху в даній роботі. Перед тем як приступити до нової роботи, родини обов'язково повинні мати достатню інформацію (не тільки безпосередньо стосовно роботи, але й про культуру, традиції й особливості школи в цілому) і відповідні знання. Нові учасники обов'язково повинні працювати з більш досвідченими, що допоможе їх адаптації. Крім того, необхідно забезпечити участь усіх у тренінгах спілкування, вирішенні конфліктів, розвитку навичок спільної роботи.

6.Долати бар'єри для активної участі родини в навчально-виховному процесі. Вони можуть бути різними (наявність у родині маленьких дітей, відсутність транспорту, зайнятість іншими справами, невміння спілкуватися з людьми, особливо з інших соціальних, етнічних груп, відсутність підтримки й зацікавленості та ін.). Класному керівникові необхідно враховувати можливі бар'єри й долати їх по можливості максимально повно й творчо. Добровільна участь повинна компенсуватися в будь-якій прийнятній формі (подяка, моральна підтримка, можливість неформального спілкування, спільні чаювання, відповідна допомога якщо буде потреба, подарунки, турбота про маленьких дітей родини чи членів родини літнього віку, поки батьки зайняті шкільною діяльністю та ін.).

7.Попереджати емоційне «вигорання» батьків. «Вигорання» —

емоційна втома й стрес, що виникають при роботі з іншими людьми. Воно може бути не тільки в педагогів, але й у батьків при вихованні дітей. Щоб запобігти його виникненню, можна:

- розподіляти турботи по вихованню між батьками, іншими членами родини, або декількома родинами, а також залучати всіх членів родин до участі в якій-небудь роботі в школі;

- переконатися в тому, що родини одержали необхідну підготовку до даної роботи;

- якщо буде потреба, надавати батькам можливість відпочивати, якийсь час не залучати їх до участі в роботі школи;

- забезпечувати взаємне спілкування родин з метою надання допомоги й підтримки.

8. Класний керівник, учителі, психолог повинні вірити у важливість і необхідність повноцінної участі родини у вихованні й навчанні дітей і участі у справах школи. Тільки тоді вони будуть здатні допомогти родинам подолати всі складності цієї роботи.

Спілкування класного керівника й батьків може бути сконцентроване навколо наступних тем:

- навчальні предмети, які вивчаються дітьми в школі;
- підготовка до уроків і виконання домашніх завдань;
- основні навчальні вміння;
- модальності сприйняття (слух, зір та ін.) і їхнє використання;
- як працювати з дітьми;
- система заохочення;
- система оцінювання (для дітей і батьків);
- як писати контрольні роботи й готуватися до них;
- захист своїх прав (для дітей і батьків);
- самооцінка;
- довідкові й додаткові матеріали.

Ще однією формою роботи класного керівника з батьками є *групи саморозвитку*. Вони включають батьків (іноді окремо з матерів або батьків), організуються при школах або інших навчальних центрах. Керує такою групою зазвичай психолог або соціальний педагог, зустрічаються вони на регулярній основі. Мета роботи — придбання навичок, необхідних для розвитку дітей вдома і активне налагодження співробітництва родини й школи. Часто групи організують для розвитку

батьків у певному напрямку (наприклад, групи батьків, що мають дітей у ситуації ризику, або ж ставлять метою розвиток творчості дітей, їх мотивації досягнення, самооцінки і т.д.), іноді групи об'єднують батьків за якоюсь ознакою (національність, культурні традиції, звичаї, місце проживання та ін.). Класний керівник може або допомогти батькам в організації групи, або (при відповідній кваліфікації) бути її керівником.

Можна виділити 4 типи *консультативних* груп для батьків: 1) групи, які працюють певний час по чіткій усталеній програмі, у якій докладно описаний хід проведення кожної зустрічі; 2) групи, які працюють за певною проблематикою, але не лімітовані часом; 3) групи, робота яких обмежена за часом, вони мають тільки якусь конкретну загальну тему для зустрічей; 4) групи підтримки, не обмежені часовими рамками, а теми зустрічей обумовлені інтересами учасників.

Прикладом роботи таких груп може служити семитижнева програма «The Strengthening Families Program». Вона передбачає організацію групи батьків, що мають дітей молодшого шкільного або молодшого підліткового віку, під керівництвом класного керівника або соціального педагога. Зустрічі проводяться як із групою батьків, так і із групою дітей, фінальна зустріч організується для обох груп разом. Мета програми для батьків: навчити їх впливати на своїх дітей, розуміти й урахувати особливості віку, ефективно взаємодіяти з дітьми в повсякденному спілкуванні, учити здоровому способу життя й регулювати їх поведінку. Мети програми для дітей: зміцнити позитивне уявлення про своє майбутнє, навчитися ставити позитивні цілі в житті, управляти емоціями й виходити зі стресових ситуацій, брати на себе відповідальність, не піддаватися негативним впливам, тиску, позитивно ставитися до ровесників і дорослих. Мети програми для всієї родини: практикувати позитивне спілкування, ідентифікувати сильні сторони родини і її цінності, вчитися нести відповідальність за виховання дітей і розділяти її між членами родини, продуктивно вирішувати проблеми й планувати вільний час.

Прикладом може служити також програма «Parent Education for Fathers», яка була розроблена для групи в 12 пар батьків і дітей молодшого віку й містила в собі 12 зустрічей по 2 години, один раз у тиждень. Ціль програми - розвинути позитивне сприйняття батьками своєї участі в процесі виховання дітей. Використовувалися ігрові методики,

спеціальне навчання. При дослідженні ефективності програми були отримані результати, які свідчать про те, що участь батьків у таких зустрічах веде до значного підвищення їх упевненості у своїй батьківській компетентності.

Аналіз досвіду взаємодії американських педагогів з батьками свідчить про те, що ними ефективно використовується багато різних форм і видів взаємодії.

Від успішного розвитку взаємодії виграють всі зацікавлені сторони. Позитивним результатом співробітництва для педагогів стає підвищення поваги з боку батьків і суспільства в цілому, поліпшення міжособистісних взаємин з ними, підвищення авторитету в очах дітей, батьків і шкільної адміністрації, більша задоволеність своєю роботою, більш творчий підхід до неї. Для батьків результатом взаємодії стає краще знання дітей і шкільних програм, упевненість у тому, що при навчанні враховуються їхні думки й побажання, відчуття своєї значимості в школі, підвищення батьківської компетентності й одержання схвалення своєї ролі батьків, зміцнення родини й поліпшення спілкування з дітьми. Для дітей позитив проявляється в кращому ставленні до школи, навчання, розвитку знань і вмінь, успішному соціальному становленні.

Цікавий досвід взаємодії школи і родини у вихованні дітей має Велика Британія. Упродовж останніх десятиліть у Великій Британії чітко проявляються тенденції зближення родини й школи. Тенденції до такого зближення не нові для європейської школи. Але, якщо в ряді країн вони так і залишилися експериментальними, не одержавши масового поширення, то у Великій Британії взаємодія родини й школи сьогодні широко представлена. Британська школа виступає прикладом того, як за порівняно короткі строки активне співробітництво родини і школи в моральному вихованні дітей може бути організоване й ефективно використане на практиці.

Зауважимо, що переважна більшість британських педагогів впевнені, що кожна родина індивідуальна, і прийняті в ній традиції, звичаї, правила, моральні критерії також різноманітні. Окрема родина має право самостійно вибирати методи і прийоми, за допомогою яких вона передає підростаючому поколінню моральні цінності, та й самі ці цінності часто відрізняються в різних родинах. Головне, щоб ці відмінності не стали принциповими. Водночас, родина повинна усвідомлювати свою

відповідальність за виховання дітей.

Але, крім сімейного оточення, дитина відчуває вплив і інших суспільних інститутів, які відіграють суттєву роль у моральному становленні особистості. Насамперед, це школа, у якій учень взаємодіє з однолітками, старшими й молодшими товаришами, учителями, адміністраторами. І значення школи в процесі морального виховання надзвичайно велике.

Якщо в дитини немає почуття захищеності й упевненості в постійній підтримці з боку родини, вона відчуває відчуження, фундаментальні умови для нормального морального розвитку будуть втрачені. Безперечно, родина може зробити в дошкільному й молодшому шкільному віці дуже багато для забезпечення стабільних основ морального розвитку дитини. Проте слід враховувати, що зазвичай в родині дитина досить вільна для розкриття й дослідження світу, навколишньої дійсності. Сімейне оточення – це природне середовище, що природно формує моральні якості дитини. Школа, на відміну від родини, це – специфічне структуроване середовище, яке одночасно надає підтримку і проводить політику стримування.

Багато британських експертів з морального виховання вважають, що і родина, і школа як соціальні інститути далекі від досконалості, і кожний з них потребує допомоги іншого для компенсації недоліків.

Процес морального становлення і подальшого вдосконалення особистості може тривати все життя, але фактично вирішальним періодом морального розвитку є дошкільний і молодший шкільний вік, коли моральний розвиток найбільше зумовлений впливом родини і школи.

Учені (В.Дамон, М.Окін, Д.Рейч та ін.) наполягають, що родина і школа не можуть поодиноці забезпечити повноцінне виховання дитини. Це можна зробити тільки в процесі співпраці, тісної взаємодії, взаємної підтримки зусиль одне одного, чіткої координації дій.

Сучасні британські педагоги порушують питання: чи можна визначити загальну модель сімейно-шкільного співробітництва й установити міру їх взаємного доповнення.

Очевидно, що складний комплекс батьківського й шкільного впливу не може бути представлений у вигляді простого зразка.

Деякі вчені (М.Янг, П.Вілмот та ін.) висловлюють думку, що при визначенні ролі родини й школи у вихованні дітей те й інше варто

об'єднати в рівних пропорціях для вирішення загального завдання – ефективного виховання дітей. Вони вважають, що чим активніше вчителі підтримують батьків, тим активніше батьки беруть участь у шкільному житті своїх дітей, а батьківська участь, у свою чергу, стимулює активність дітей. Водночас Ф.Тейлор, А.Шеррок та інші стверджують, що вплив родини на формування особистості дитини все ж більший. Але ніхто не заперечує необхідність тісної співпраці між родиною і школою у вирішенні важливих завдань виховання.

Слід відзначити, що у другій половині ХХ століття в освітній галузі Великої Британії почали чітко проявлятися три підходи до організації родинно-шкільного співробітництва, які відрізняються між собою, насамперед, встановленою «дистанцією» між навчальним закладом і родиною.

Перший підхід – «закриті двері». Це точка зору ряду педагогів (М.Вебер, Т.Парсонс), які вважають, що суспільство (громада, родина) не впливають сприятливо на освіту дитини. Базове положення цієї позиції полягає в тому, що школа здатна вирішити всі основні освітні й виховні проблеми самостійно, не виходячи за межі шкільного простору. Участь суспільства загалом і родини зокрема, повинна бути зведена до мінімуму, присутність батьків заважає викладачам виконувати свої обов'язки. Не маючи належної професійної підготовки й використовуючи сильний емоційний вплив на дитину, батьки перешкоджають педагогам ефективно здійснювати повною мірою свої функції навчання і виховання дітей. Відповідно до цієї позиції, взаємини школи й суспільства, громади (в тому числі й родини) будуть найбільш ефективні при наявності відповідної дистанції між цими інститутами.

Другий підхід – «відкриті двері» (Л.Карсон) абсолютно протилежний першому. Відповідно до нього, основні виховні процеси відбуваються поза школою. Більше того, необхідна для навчання в школі мотивація закладена у звичайному житті дитини. Це викликає необхідність більше тісних контактів між школою й громадою, в тому числі родиною. Цей підхід передбачає відсутність дистанції між школою і родиною.

Третій підхід – підхід «рівноваги» (Л.Литвак). Він не спростовує існування обох попередніх підходів, але пропонує застосовувати їх збалансовано, залежно від обставин.

Цей підхід попереджає про дві помилки, які можуть бути допущені

при встановленні контактів між родиною й школою. По-перше, занадто тісне співробітництво здатне серйозно послабити професійні педагогічні можливості вчителів, а з іншого боку, школа й родина можуть розійтися так далеко, що недолік контактів негативно вплине на учнів, батьків і вчителів.

З огляду на ці помилки, позиція рівноваги встановлює оптимальну дистанцію, що дозволяє вести досить тісну роботу школи з родиною, але, у той же час, не перешкоджає професійній педагогічній діяльності. Наприклад, більшість батьків якої-небудь школи є іммігрантами й підозріло ставляться до школи, не бачать цінності освіти, не йдуть на контакт з учителями. В іншій школі більшість батьків – освічені люди, які надмірно пильно стежать за діяльністю педагогів і необґрунтовано втручаються в неї. Відповідно до позиції рівноваги, ефективне співробітництво школи й родини можливо тільки при знаходженні «золотої середини» у вирішенні описаних у вищенаведених прикладах проблем.

Безперечно, найбільш виправданим підходом британські педагоги і вчені вважають позицію рівноваги. Вони відзначають, що навіть якщо директор і співробітники школи й намагаються ігнорувати родину, це зробити неможливо, тому що постійно виникає необхідність у спілкуванні вчителів і батьків із приводу успіхів дитини, її успішності, поведінки, можливих інцидентів тощо.

Але, з іншого боку, якщо такі контакти будуть будуватися без врахування навчальних програм, стилів і методів викладання, багатьох інших професійних особливостей, взаємодія школи й родини не принесе очікуваних результатів.

Отже, школа і родина, очевидно, є найбільш вагомими чинниками, які визначають формування особистості молодшого школяра і їх тісна взаємодія – об'єктивна необхідність.

Виходячи із припущення, що в молодшому шкільному віці родина має дуже сильний вплив на моральне виховання дітей, деякі британські вчені пропонують у початковій школі створити умови, максимально наближені до сімейних, що може, на їх думку, підвищити ефективність морального виховання.

Відомий дослідник В.Кей вважає, що сучасна школа має кілька форм організації, або моделей.

1) Механічна модель. У школі з такою організацією вчителі надають дітям необхідні знання і майже не вступають в особисті контакти з батьками своїх учнів.

2) Врівноважена модель. Виступає як елемент у структурі сучасного суспільства, що прагне втримати його в рівновазі.

3) Структурно-функціональна модель передбачає, що суспільна інтеграція – це результат громадянської згоди, тому що суспільство стає стабільним у моральному плані, коли всі частини є цілісною системою.

4) Конфліктна модель. За своєю формою й принципами протистоїть сформованим суспільним установкам виховання.

5) Сімейна модель (викликає найбільший інтерес у світлі заявленої теми). Це – організація сімейного типу, де вчителі діють як батьки усередині соціального інституту. Термін «сімейний» повинен бути чітко визначений, тому що родини варіюють від неблагополучних, матеріально незахищених, агресивних до родин занадто амбіційних. У якості цієї моделі пропонується типова родина: різновікова, емоційно захищена, з міцними дружніми сімейними зв'язками. У школі сімейного типу відносини носять сімейний характер, вчителі виконують батьківські функції, учні виправдують запропонований статус. Школа залучена в громадське життя, і система ґрунтується на демократичній структурі.

В.Кей зробив короткий критичний огляд типів шкіл для підтвердження того, що школа із сімейною структурою здійснює моральне виховання найбільше ефективно.

На його думку, механічна модель неадекватна, оскільки всі учасники мають свої власні бажання, на які необхідно зважати..

Врівноважена модель не передбачає використання дослідницького й творчого досвіду керівництва.

Школа, що має структурно-функціональну організацію, не зважає на потреби суспільства. Вона керується винятково особистими потребами. При цьому моральні цінності суспільства сприймаються як утилітарний феномен.

Конфліктна модель школи має масу можливостей спровокувати конфлікти в будь-якому здоровому суспільстві. Вона не робить особливого акценту на суспільно значимих моральних принципах.

Сімейна модель школи, на думку В.Кея, теж не є бездоганною. Водночас, вона виглядає найбільш переконливо.

Отже, сьогодні у Великій Британії виховання молодших школярів забезпечується в процесі взаємодії багатьох соціальних інститутів, в першу чергу, школи і родини. Значною популярністю користується сімейна модель початкової школи, де створені найбільш оптимальні умови формування особистості, морального виховання.

ВИСНОВКИ

Для людини характерне прагнення до взаємодії з різними об'єктами навколишнього світу. Через взаємодію людина осягає природні й суспільні явища, закономірності, процеси, орієнтується в навколишній реальності, визначає способи свого мислення й поведінки, із цим поняттям зв'язана й потреба людини у спілкуванні, навчанні, освіті, власному розвитку.

Педагогічна взаємодія визначається як процес спільної діяльності педагога, учня і його батьків, що має конкретну педагогічну мету, яка базується на встановлених нормах і цінностях, а її наслідком є зміни в цінностях, установках, діяльності, особистісному світорозумінні й поведінці.

Практична робота педагога з батьками дітей молодшого шкільного віку реалізується через комбінацію групових, колективних та індивідуальних форм взаємодії.

Колективні форми: батьківські збори (класні й загальношкільні), батьківський комітет, педагогічний лекторій, батьківські конференції, день відкритих дверей, батьківська рада, вечори запитань і відповідей, зустріч за «круглим столом», тематичні педагогічні консультації, кінолекторій, випуск сімейних стінгазет, святкові концерти й вечори як співтворчість із дітьми й багато інших форм. До індивідуальних форм відносяться індивідуальні бесіди, індивідуальні консультації, письмові звіти, педагогічні доручення, відвідування родини учня, залучення батьків до спільної діяльності з дітьми, бесіда дітей з батьками у ролі гостей класу (особливо це стосується батьків неординарних професій), індивідуальна допомога школі батьків учня, а також деякі інші унікальні форми, які використовуються творчим педагогом.

В організації продуктивної взаємодії школи з учнями та їх родинами має професійне педагогічне спілкування.

Інтерес для вітчизняної початкової школи представляє зарубіжний досвід взаємодії педагогів і батьків, зокрема в школах США і Великої Британії.

В США американські педагоги особливу увагу звертають на індивідуальну роботу, проведену у формі безпосередньої й опосередкованої взаємодії. У якості опосередкованої взаємодії школою розробляються пам'ятки для батьків, календарі, випускаються газети для

батьків.

До форм безпосередньої взаємодії відносяться зустрічі й бесіди, які виконують, у першу чергу, розвиваючу й підтримуючу функції, функціонують групи саморозвитку, консультативні групи тощо.

На думку британських учених, школа і родина є найбільш вагомими чинниками, які визначають формування особистості молодшого школяра і їх тісна взаємодія – об'єктивна необхідність.

У другій половині ХХ століття в освітній галузі Великої Британії почали чітко проявлятися три підходи до організації родинно-шкільного співробітництва, які відрізняються між собою, насамперед, встановленою «дистанцією» між навчальним закладом і родиною («закриті двері», «відкриті двері», підхід «рівноваги»). Підхід «закриті двері» передбачає значну дистанцію між школою і родиною, «відкриті двері» – відсутність дистанції. Позиція «рівноваги» встановлює оптимальну дистанцію, що дозволяє вести відповідну роботу школи з родиною, але, у той же час, не перешкоджає професійній педагогічній діяльності.

Виходячи із припущення, що в молодшому шкільному віці родина має дуже сильний вплив на моральне виховання дітей, деякі британські вчені пропонують у початковій школі створити умови, максимально наближені до сімейних, що може, на їх думку, підвищити ефективність морального виховання. Ними розроблена сімейна модель школи.

Окремі ідеї американського і британського досвіду організації взаємодії школи і родини можуть використовуватися у вітчизняному освітньому просторі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атрощенко Т. О. Крос-культурна компетентність учителя початкових класів в умовах полікультурного регіону. *Education in the field of pedagogy and psychology: prospective and priority directions of scientific research : scientific pedagogical internship* (November 27-December 1, 2017). Lublin, Poland, 2017. С. 14–16.
2. Бахмат Н. В. Готовність вчителя початкових класів до педагогічного моделювання : теорія і практика: [монографія]. Харків: ПП Іванченко І.С., 2013. 206 с.
3. Бібік Н. М. Проблеми професійного вдосконалення вчителя початкових класів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2002. №2. С. 60–62.
4. Власенко С. П. Особливості становлення сучасної багаторівневої освіти вчителів початкових класів : дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Світлана Петрівна Власенко. К., 2001. 213 с.
5. Демченко О. П. Підготовка майбутніх учителів до створення ситуації успіху молодших школярів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Сер. Педагогіка і психологія. 2002. Вип. 6, ч. 2 : присвяч. 90-річчю ВДПУ ім. М. Коцюбинського. С. 138–141.
6. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/896-93п>.
7. Державний стандарт початкової загальної освіти. *Початкова школа*. 2011. №7. С. 1–18.
8. Ігнатенко Н. Новій школі – учитель нового типу. *Рідна школа*. 2002. № 7. С. 10–11.
9. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти : [монографія]. [2-е вид., перероб, і допов.]. Донецьк : ЛАНДОН-ХХІ. 2012. 343 с.
10. Коваль Т. В. Психолого-педагогічні засади взаємодії вчителя з батьками в сучасному поліетнічному середовищі: метод. рек. для студ. спец. «Початкова освіта». Івано-Франківськ: НАІР, 2014. 72 с.
11. Козубовська І., Милян Ж. Досвід організації навчально-виховної роботи в початковій школі Великої Британії (методичні рекомендації). Ужгород: УжНУ, 2021. 42 с.
12. Лавриненко Н. Сучасна початкова шкільна освіта в європейському вимірі. *Початкова школа*. 2006. №12. С. 51–54.
13. Павленко О. П. Толерантний підхід до організації навчально-виховного процесу. *Педагогіка толерантності*. 2000. № 1. С. 13–15.

14. Павлова Олена. Методика формування професійної мотивації до педагогічної діяльності у майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2018. № 9 (83). С. 272–282.
15. Руснак І., Романюк С. Підготовка вчителів початкових класів в Україні і Болонський процес. *Теорія і практика навчання і виховання*. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 17: Вип. 6. К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. С. 41–45.
16. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти. К. Богданова А. М., 2009. 2-ге вид., допов., перероб. 226 с.
17. Скворцова С. О. Методична компетентність учителя початкової школи. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Херсон : ХДУ, 2014. Випуск 65. С. 254–259.
18. Скворцова С. О., Вторнікова Ю. С. Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів. [монографія]. Одеса : Абрикос Компани. 2013. 290 с.
19. Хомич Л. О. Формування наскрізних цивілізаційних цінностей у майбутніх учителів початкових класів. *Сучасна початкова освіта: вектори розвитку* [спеціальний випуск, присвячений 80-річчю університету]: зб. наук. праць. Бердянськ. БДПУ. 2012. С. 281–287.
20. Alexander R.J. Children, their world, their education. London: Routledge. 2010. 235 p.
21. Coe R. School improvement: Reality and illusion. - British Journal of Educational Studies. - 2009. - Vol. 57. - № 4. - P. 363-379.
22. Hawkes, N. Does teaching values improve the quality of education in primary schools?. Oxford: Oxford University, 2005. 115 p.
23. Hawkes, N. Values education and the National Curriculum in England. International Research Handbook on Values Education and Student Wellbeing. L.: Springer, 2010. 870 p.
24. Heath, M. How SMSC education supports the ethically based school climate. *Ethos: positive education for the future*. 2012. Issue 6. P. 8-12.
25. Kay W. Moral education. A social study of the influence of society home and school. London: Routledge 2005. 217 p.
26. Social Work with Children and Families: Principles of Social Work with Children and Families. London: The Open Learning Foundation, 2004. 115 p.
27. Thorne, K. The spiritual, moral, social and cultural development of learners. *Ethos: positive education for the future*. 2012. Issue 6. P. 20-23.
28. Working Together for Child Protection in Tayside. (Inter-disciplinary guidelines for professional staff). The Tayside Committee for Child Protection. Dundee, 2004. 102 p.

І. Козубовська, Г. Розлуцька, О. Савко

**Взаємодія школи і родини у вихованні молодших
школярів: вітчизняний і зарубіжний досвід**
(методичні рекомендації для бакалаврів і магістрів початкової освіти)

Навчально-методичне видання

В авторській редакції

Підписано до друку 21.06.2021. Формат 60x84/16.
Гарнітура Times New Roman. Ум. друк. арк. 1.2.
Наклад 100 прим. Віддруковано на різнографі.

*Видавництво УжНУ «Говерла»
88000, м. Ужгород, вул. Капітульна, 18.
Свідоцтво про внесення до державного реєстру видавців
виготівників, і розповсюджувачів видавничої продукції
Серія 3т №32 від 31 травня 2006 року*