

ІНТЕГРАЦІЯ ВИХОВНИХ ВПЛИВІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ, ПОЗАШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ І СІМ'Ї У ПРОЦЕСІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ

**Холковська Ірина Леонідівна
Головська Ірина Василівна**

Моральне виховання – складний процес, що характеризується багатогранністю, різноманітністю та неоднозначністю зовнішніх впливів. Його ефективність безпосередньо залежить від створення оптимального виховного середовища, від активної взаємодії всіх суб'єктів виховного процесу.

У педагогіці взаємодію витлумачують як спільну діяльність її учасників, спрямовану на досягнення значущої для них мети. Основою будь-якої взаємодії є реалізація потреб її учасників. На думку В. Сластьоніна та Л. Гребьонкіної, визначальними рисами виховної взаємодії повинні стати рівність у спілкуванні, а також партнерство в спільній діяльності. Науковці зазначають, що за дотримання таких умов взаємодія стає провідним способом активізації саморозвитку дитини, а також сприяє розвитку особистісних якостей усіх її учасників [16, с. 61–62].

У кваліфікації поняття взаємодії цінним для нашого дослідження є тлумачення його Є. Бондаревською, яка зазначає, що взаємодія – це не тільки взаємодопомога різних соціальних інститутів, а й розумне об'єднання можливостей, зусиль в організації життєдіяльності школярів. Взаємодія має здійснюватися на основі демократичності, рівноправності у взаєминах партнерів, зважаючи на потреби, інтереси дітей, батьків та специфіки конкретного навчально-виховного закладу [4, с. 4].

Т. Ракова наголошує на тому, що суть виховної взаємодії полягає в тому, що всі її учасники повинні бути зацікавлені у вивченні особистості дитини, виявленні та розвитку її найкращих особистісних якостей. На думку дослідниці, взаємодія має ґрунтуватися на принципах взаємної довіри та поваги, взаємної підтримки та допомоги, терпіння та терпимості в ставленні її учасників один до одного. Реалізація цих принципів сприятиме об'єднанню зусиль

педагогів і батьків у створенні та забезпеченні потрібних умов для формування в дитини тих моральних якостей, які стануть їй у нагоді в процесі самовизначення та самореалізації, допоможуть у подоланні життєвих труднощів [31].

Аналіз педагогічної літератури та сучасної педагогічної практики дав змогу виділити такі принципи організації виховної взаємодії загальноосвітніх, позашкільних навчальних закладів і сім'ї в процесі формування моральної вихованості особистості школярів: *системності виховної взаємодії школи, сім'ї та позашкільних навчальних закладів; суб'єкт-суб'єктної взаємодії всіх учасників виховного процесу; стимулювання активності учня; принцип варіативності форм та методів виховної роботи; організації співпереживання у вихованні.*

Принцип системності виховної взаємодії школи, сім'ї та позашкільних навчальних закладів передбачає таку організацію процесу морального виховання, за якої виховний вплив охоплює всі сфери життєдіяльності учнів: спілкування, навчання, працю. Виховна взаємодія здійснюється на основі спільних для всіх виховних інститутів ціннісних орієнтацій, єдності вимог, спільно напрацьованої стратегії виховання, яка реалізується в наступності напрямів та етапів виховної роботи з школярами.

Принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії всіх учасників виховного процесу передбачає дотримання діалогічного стилю в спілкуванні, побудову партнерських стосунків, визнання права кожної особистості на власну точку зору, свободу вибору форм поведінки кожним з учасників виховної взаємодії, урахування в побудові виховного процесу сімейних цінностей та життєвого досвіду дітей, батьків і педагогів загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів.

В основу *принципу стимулювання активності учня* покладено положення психологічної науки, відповідно до яких вимоги педагога повинні дещо випереджати наявні можливості дитини, перебувати в “зоні її найближчого розвитку”. Батькам і педагогам важливо вчасно відчутти ту межу своєї активності в процесі формування моральної вихованості школярів, за яку не варто переступати, а краще надати учням можливість самим виявити ініціативу в діяльності, створити умови для формування в них самостійності при виборі форм

поведінки в ситуації морального вибору, сприяти підвищенню їхньої самооцінки.

Принцип варіативності форм та методів виховної роботи передбачає урахування вікових та індивідуальних особливостей школярів у побудові виховного процесу. Кожен віковий етап розвитку особистості характеризується певними потребами, що спрямовують його. Діти молодшого шкільного віку більш схильні до ігрових форм діяльності. Цю особливість потрібно враховувати при виборі методів організації виховної взаємодії з учнями. Також варто взяти до уваги той факт, що в процесі дорослішання учнів потрібно добирати такі форми організації виховного процесу, які передбачають зростання самостійності та відповідальності школярів у виконанні різних завдань.

Принцип організації співпереживання у вихованні реалізують у такій організації процесу морального виховання, у якій акцент роблять на емоції й почуття дитини, на виникнення в неї яскравих емоційних образів різних моделей поведінки в ситуації морального вибору. У цьому разі під співпереживанням розуміють емоційне проживання дитиною тих ситуацій, які ще з нею не траплялися, але можуть трапитись у разі прийняття нею тих чи тих рішень. Таке емоційне проживання дає змогу застерегти школярів від вибору асоціальних моделей поведінки, а також сприяє закріпленню форм моральної поведінки.

Усі вищеперераховані педагогічні принципи стали основою для визначення нами оптимальних педагогічних умов здійснення виховної взаємодії в процесі формування моральної вихованості особистості школяра. Однією з таких необхідних умов, на нашу думку, є *забезпечення узгодження виховних впливів на дитину в тріаді “сім’я – школа – позашкільний навчальний заклад”*. Теоретичним підґрунтям для визначення цієї педагогічної умови слугувала екологічна концепція розвитку особистості, розроблена американським психологом У. Бронфенбреннером. Відповідно до неї розвиток людини є динамічним процесом, що відбувається в двох напрямках: особистість, яка зростає, як об’єкт постійно відчуває на собі вплив різних елементів навколишнього середовища, а як суб’єкт самостійно впливає на побудову власного багаторівневого життєвого середовища. Екологічна концепція передбачає аналіз співвідношення та взаємодії

різних суспільних інститутів і засобів виховання в процесі становлення людини, а також вивчення змін, що відбуваються під час розвитку та дорослішання індивіда, і того, як це впливає на його поведінку та сприйнятливість до тих чи інших педагогічних впливів. За У. Бронфенбреннером, екологічне середовище розвитку дитини складається з чотирьох рівнів: мікросистеми, мезосистеми, екзосистеми та макросистеми. Мікросистему утворюють люди та об'єкти, що безпосередньо оточують дитину в певний період її життя. Взаємодіючи, дві чи більше мікросистеми утворюють другий рівень – мезосистему. Рівень екзосистеми охоплює події, що відбуваються поза безпосереднім оточенням індивіда, однак здійснюють опосередкований вплив на нього, наприклад, особливості та умови праці батьків, покращення побутових умов тощо. Макросистема охоплює життєві цінності, закони, традиції тієї культури, у якій живе людина. Учений звертає увагу на те, що між усіма системами існують гнучкі прямі та зворотні зв'язки, через які й здійснюється їхня взаємодія [5].

При визначенні мікросистем, що здійснюють найістотніший вплив на формування моральної вихованості учнів, ми керувалися даними психологічних досліджень, згідно з якими сім'я є одним з основних факторів соціалізації дитини, проте коло спілкування дітей розширюється, посилюється роль школи та позашкільних навчальних закладів [34, с. 59–60].

Формування особистості дитини найбільш ефективно реалізується в співтворчості всіх суб'єктів: педагогів, батьків, самих дітей. Батьки та педагоги є вихователями одних і тих самих дітей. Їхня співпраця має ґрунтуватися на єдності поглядів щодо завдань та принципів організації виховного процесу, пошуку ефективних способів та форм взаємодії з дітьми. Спільна діяльність батьків і педагогічних працівників загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів може бути успішною за умови, що всі учасники позитивно налаштовані на взаємодію, усвідомлюють її суть та завдання, а також знаходять у ній особистісне значення. Важливим також є спільне планування, організація та підведення підсумків такої діяльності.

С. Мартиненко звертає увагу на те, що проблема співпраці та гармонізації взаємин педагогів і батьків у вихованні школярів – складна і багатоаспектна. Вона зазначає, що насамперед це стосується

структури взаємодії, розподілу обов'язків, ролей, завдань і функцій між усіма учасниками навчально-виховного процесу, вироблення спільних дій. Дослідниця наголошує на тому, що для вчителя домінуюче значення має психолого-педагогічний підхід до вивчення сім'ї, тобто виконання нею своєї виховної функції, визначення умов і чинників, які впливають на ефективну взаємодію між учасниками навчально-виховного процесу [26, с. 61]. Ми поділяємо позицію Р. Шулигіної стосовно того, що співпраця педагогів і батьків має бути спрямована на розв'язання проблемних питань з виховання дітей в освітніх закладах і сім'ї: на попередження наслідків педагогічно некомпетентних дій батьків у справі виховання; вирішення внутрішньо-особистісних конфліктів та удосконалення знань, умінь та навичок у вихованні дітей; підвищення рівня психолого-педагогічної просвіти батьків; набуття досвіду толерантної поведінки, свідомого ставлення до себе, до кожного з членів родини, до оточення; створення більш відвертих та психологічно комфортних взаємин у сім'ї; прагнення до співробітництва на психологічно паритетних засадах тощо [43, с. 233].

Організація процесу співпраці з батьками учнів є надзвичайно важливим завданням для педагогів, оскільки це сприяє встановленню емоційного контакту зі школярами. Проте варто звернути увагу на те, що деякі дослідники вказують на проблеми в побудові партнерських стосунків сім'ї та освітніх закладів. У наукових працях зарубіжних педагогів виділено низку проблем щодо налагодження взаємодії школи й сім'ї в моральному вихованні дитини. Найважливішими серед них є: розбіжність очікуваних результатів співпраці з боку сім'ї та вчителів; побоювання вчителів відносно занадто активного втручання батьків у виховний процес школи; побоювання батьків відносно того, що школа буде встановлювати норми, які не збігаються із традиціями конкретної сім'ї, не враховують її особливостей, що може призвести до втрати авторитету родини в очах дитини [30; 36]. У стосунках школи й сім'ї Н. Князева виокремлює такі проблеми: збільшення розриву між сучасними виховними технологіями й психолого-педагогічною культурою батьків; формування в сім'ї комплексу неповноцінності стосовно дітей і комплексу вини стосовно педагогів [16, с. 58–59]. Л. Пелемешко зауважує, що проблема налагодження взаємодії освітніх установ та сім'ї завжди була

складною. І в педагогів, і в батьків у нашому суспільстві були сформовані неправильні уявлення про сам процес співпраці. За традицією вважали, що вчитель повинен керувати сімейним вихованням, доводити до учня і його сім'ї вимоги від імені суспільства. Самі ж батьки досить часто байдуже ставились до психолого-педагогічної пропаганди й рідко ділилися з учителями своїми проблемами, вважаючи, що їх не зрозуміють. Отже, позиції формувалися конфронтально [21]. На думку Р. Павелківа, серед основних труднощів у налагодженні ефективної взаємодії між педагогічними працівниками та батьками перше місце посідає самоусунення сім'ї від виховної функції. Батькам стає все важче долати труднощі в процесі виховання сучасних дітей, і саме тому вони все більше надій покладають на школу, позашкільні навчальні заклади [29].

Подолання згаданих труднощів, на думку зарубіжних науковців, залежить від збалансування сімейно-шкільного впливу на формування моральної вихованості дітей. Вони наголошують, що варто надати сім'ї право відігравати визначальну роль при розв'язанні різноманітних моральних проблем, а школі надати можливість координувати дії батьків, ураховуючи особливості родинного виховання та сімейні цінності [25; 31].

О. Захаренко вбачає шляхи розв'язання згаданих проблем у залученні батьків до спільної роботи з освітніми установами на умовах партнерства. Вона виділяє такі його форми: активне, конструктивне, пасивне та деструктивне. Дослідниця зазначає, що встановлення й розвиток активного партнерства сім'ї та школи потребують оновлення форм, методів роботи з батьками, ґрунтуючись на таких педагогічних принципах, як принцип системної та послідовної контактної взаємодії класного керівника й родини, принцип пріоритету довіри, принцип толерантності та емпатії [15, с. 34].

Л. Гребьонкіна та В. Слатьонін першою і головною умовою налагодження взаємодії сім'ї та освітніх закладів вважають побудову довірливих стосунків між педагогами і батьками. Вони наголошують на тому, що потрібно, щоб у батьків виник інтерес до процесу виховання, упевненість у своїх силах. На думку науковців, довіра є головною метою в педагогічному спілкуванні з батьками. Передусім,

педагог повинен транслювати їм позитивний образ дитини [16, с. 61–62].

Р. Шулигіна ще однією важливою умовою здійснення взаємодії вважає постійне підвищення рівня професійної підготовки та майстерності педагогічних працівників. На його думку, особливу увагу варто приділяти ознайомленню їх із психологічними основами взаємодії, зокрема, з такими питаннями, як психологія допомоги вчителя в роботі із сім'єю; діалогічне спілкування вчителя з батьками; можливі конфлікти та шляхи їхнього розв'язання; типологія сімей та сімейне виховання, оскільки з такими проблемами вчителі мають справу майже щодня [43].

На думку С. Мартиненко, успіх роботи з батьками учнів залежить також від уміння педагога встановлювати з ними контакт, без якого не може бути й мови про взаємодію у вихованні дітей. Таким чином, особливого значення набуває комунікативна діяльність учителя, його здатність до спілкування з дорослими. В основі спілкування батька, матері і педагога, зазначає дослідниця, має бути взаємна зацікавленість долею дитини, результатами її виховання. Науковець звертає увагу на те, що надзвичайно важливим аспектом спілкування є вміння вчителя вислуховувати батьків, помічати їхні проблеми і успіхи у вихованні дітей, виявляти найкритичніші моменти сімейного виховання і коли треба – прийти на допомогу. Створення толерантних особистих взаємин між учителями і батьками, на думку С. Мартиненко, стане основою для розвитку їхньої подальшої співпраці не тільки з питань успішності і старанності їхньої дитини, а й переосмислення батьками свого способу життя, установок, позицій у ставленні до своїх дітей [26, с. 61].

Ми вважаємо, що інтеграція зусиль школи й сім'ї в процесі морального виховання особистості, яка зростає, передбачає побудову демократичних стосунків між ними. Аналіз психолого-педагогічної літератури дав нам змогу виділити характерні ознаки цього процесу, зокрема, колегіальність спільної роботи, заохочення ініціативи, визнання права на існування різних точок зору на ту чи ту проблему, пошук спільних рішень, розвиток стосунків на основі співпраці, діалогу, взаємної поваги та відповідальності. Такий стиль спілкування й спільної діяльності передбачає узгодження ціннісних орієнтацій сторін, що контактують, перебування їх у суб'єкт-суб'єктній позиції,

коли кожен з учасників виховного процесу усвідомлює свою роль, обов'язки та відповідальність. Отже, показниками розвитку демократичних стосунків є: ціннісно-орієнтаційна єдність; відповідальність (свідоме ставлення до своїх доручень і обов'язків, розуміння та прийняття тих цілей і завдань, які стоять перед школою); співпраця (намагання вирішувати всі питання з урахуванням спільних інтересів, забезпечення оптимального, повного й усебічного розвитку дітей, зміцнення зв'язків освітніх установ і сім'ї, ставлення до батьків як до співучасників виховного процесу, а не сторонніх спостерігачів); контактність (взаємна прихильність, партнерські стосунки, готовність до заохочення на різних рівнях); відкритість (прихильне ставлення до нових членів учнівського, батьківського або педагогічного колективу, готовність до обміну досвідом з іншими навчальними закладами та організаціями); організованість (виважений розподіл основних і тимчасових обов'язків у спільній діяльності); поінформованість (відкритий доступ батьків та педагогів до інформації про стан справ в учнівському колективі, спільні обговорення проблемних питань, аналіз різних точок зору) [13; 22].

На нашу думку, узгодженість виховних впливів на дитину в тріаді “сім'я – школа – позашкільний навчальний заклад” має реалізуватись у визначенні спільних цінностей, спільної мети, виробленні та дотриманні єдиних вимог до учнів, єдиної лінії у вихованні, спільному визначенні виховних завдань та організації спільної діяльності батьків і педагогів з метою їхнього ефективного розв'язання, спільному виборі тактик виховної взаємодії з дітьми, обговоренні питань про застосування тих чи тих засобів впливу. В епіцентрі тріади повинні стояти насамперед інтереси та запити дитини, а відбір моральних цінностей варто здійснювати відповідно до цінностей макросередовища, у якому вона перебуває. Отже, ми вважаємо, що тільки цілеспрямований, узгоджений педагогічний вплив батьків та педагогів загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів сприятиме формуванню моральної вихованості особистості школярів.

Аналіз наукових джерел переконує в тому, що для забезпечення ефективності виховного впливу на особистість школяра виховний процес потрібно базувати на особистісному підході, під яким у педагогіці розуміють послідовне ставлення педагога до вихованця як

до особистості, як до самосвідомого відповідального суб'єкта власного розвитку і до суб'єкта виховної взаємодії [32, с. 17].

Прихильницею дотримання особистісно-орієнтованого підходу у вихованні є О. Сухомлинська. Вона звертає увагу на те, що в процесі дорослішання особистість дитини перебуває в системі різноманітних впливів сім'ї, школи, позашкільних навчальних закладів, що передбачає формування в неї різноспрямованих настроїв, уподобань, цінностей, які домінують у цих середовищах. На думку науковця, особистість, яка зростає, сама, на основі вільного вибору, прислухаючись до внутрішнього “Я”, має обрати власний тип духовності. Однак, зазначає О. Сухомлинська, кожен суб'єкт виховної взаємодії у своєму полі діяльності повинен цілеспрямовано вибудовувати, культивувати духовні параметри, норми й цінності розвитку дитини. Тільки за такої умови на основі впливів, взаємовпливів, заперечень і сприйняття в неї сформується та духовність, той її варіант, який найбільше відповідатиме її внутрішній сутності [35, с. 8].

Варто зазначити, що можливість прийняти активну позицію у власному моральному розвитку передбачає сформованість у дитини певних психологічних ознак. Для середнього шкільного віку характерною є поява таких особистісних новоутворень, як довільність психічних процесів, внутрішній план дій, рефлексія. Інтелектуалізація життя дитини сприяє тому, що при оцінюванні тих чи тих життєвих явищ вона керується не тільки почуттями, а й розумом. У цей період дитина прагне виявити себе, вичленити своє “Я”, протиставити себе іншим [8, с. 42]. Наявність усіх цих ознак дає їй змогу стати суб'єктом власного морального становлення. Відповідно до цього ми виокремили другу педагогічну умову – *використання у виховній роботі методів, що забезпечать суб'єктну позицію школяра в моральному розвитку.*

Л. Божович зазначає, що ця суб'єктність полягає в саморозвитку, самоствердженні, які в процесі виховання виявляють себе у формі самопізнання, усвідомлення людиною своїх особливостей, можливостей, достоїнств та недоліків, у формуванні самооцінки. Він наголошує, що важливо навчити дитину дивитися на себе як на “іншого”, виділяти себе з життєвої ситуації й усвідомлювати її. Уміння підпорядковувати собі власну поведінку виявляє рівень

педагогічної рефлексії дитини, ступінь оволодіння собою ззовні, що є властивим для суб'єкта діяльності. Науковець звертає увагу на поліфункціональність терміна “педагогічна рефлексія”, виділяючи в ньому три аспекти: “погляд назад”, самопізнання суб'єктом свого внутрішнього світу та розмірковування індивіда стосовно соціальної дійсності [2, с. 24]. На потребі забезпечення суб'єктної позиції школярів у виховному процесі наголошується у Концепції національного виховання, у Концепції позашкільної освіти та виховання [19; 20]. Зокрема, зазначено: “Дитина є суб'єктом виховного процесу, тому доцільно в практику роботи школи впроваджувати такі виховні технології, інтерактивні методи та форми діяльності, які ставлять за мету не нав'язування правил та норм та примусове їхнє виконання, а створення умов для осмислення суті моральних правил та норм, їхньої доцільності, добровільного сприйняття, творчого застосування, набуття досвіду морально-ціннісного ставлення до самого себе, до людей, до навколишнього світу. А це потребує розвитку таких механізмів морального становлення особистості як ідентифікація, децентрація, позитивний образ «Я», емпатія, совість, рефлексивно-вольові механізми” [20].

Отже, ставлення до учня як до суб'єкта власного морального розвитку вимагає від батьків та педагогів ціннісного ставлення до особистості дитини, урахування її унікальності, розуміння того, що кожна дитина має власне “Я”, свій неповторний внутрішній світ, що вона потребує визнання, підтримки й співчуття, що для неї є важливим визнання її права на власний моральний вибір і помилку.

Організація виховного процесу відповідно до особистісного підходу вимагає від вихователів творчого пошуку таких форм взаємодії з дітьми, які б сприяли формуванню їхньої активної життєвої позиції, відповідали віковим особливостям та можливостям, сприяли розвитку кожної дитячої особистості. За таких умов увага педагогів повинна зосереджуватися на оволодіння учнями навичками самостійно здобувати, засвоювати та використовувати знання; на формування в них уміння планувати, контролювати, коригувати свою діяльність, уміти оцінювати її результати; на розвиток суб'єктних якостей особистості, таких як самостійність, внутрішня свобода, самодисципліна, самоконтроль, здатність до рефлексії, самовиховання тощо.

Реалізація особистісно-орієнтованого підходу передбачає також розробку такого змісту виховання, який включав би не тільки оволодіння школярами моральними знаннями, нормами та правилами, але й такими вміннями і навичками, що допоможуть їм усвідомити мотиви своєї поведінки та поведінки інших людей, оцінити моральні ситуації, спланувати свою діяльність відповідно до моральних цінностей.

На нашу думку, методи виховної взаємодії учнів, батьків і педагогів загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів повинні спрямовуватися на формування таких складових моральної вихованості школярів, як моральна свідомість, моральні почуття, моральна поведінка в поєднанні зі здійсненням допомоги учням у формуванні самооцінки, у пізнанні ними власних переваг та недоліків; на пробудження в них бажання ставати кращими; на організацію такої життєдіяльності дітей, яка сприяла б збагаченню їхнього морального досвіду, формуванню позитивних рис характеру і моральних якостей. З цією метою у виховному процесі доречно використовувати групи методів, запропоновані Г. Баллом: методи організованої взаємодії дітей із середовищем, методи організації виховної діяльності, методи емоційно-когнітивного усвідомлення власної діяльності [1, с. 5].

Застосування групи методів організованої взаємодії дітей із середовищем дасть змогу кожному учневі усвідомити сутність, зміст, характер та способи його взаємодії із соціумом. До цієї групи належать такі методи: бесіди, дискусії, обговорення життєвих ситуацій, літературних творів та кінофільмів, колективні творчі справи, інсценізація тощо. Група методів організації виховної діяльності надає можливість дитині виявити старанність, взяти активну участь у справах, що сприятимуть розвитку в неї певних моральних якостей. Обов'язковою вимогою до застосування таких методів є те, що сама діяльність і її результат повинні викликати в учнів позитивні емоції. Серед таких методів можна виділити моделювання педагогічних ситуацій, використання ігрових методик, участь у благодійній діяльності тощо. Використання методів емоційно-когнітивного усвідомлення власної діяльності забезпечує оцінювання діяльності дитини не тільки педагогами та авторитетними дорослими, але й нею самою. Найбільш ефективним способом об'єктивної оцінки того, що відбувається, є рефлексія – процес

самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів. Навчання дітей рефлексії сприятиме прояву їхнього індивідуального сприйняття та розуміння світу й свого місця в ньому. Тренінги, тести, застосування прийомів самохарактеристики, самоконтролю, завдань колізійного характеру допоможуть дітям краще пізнати самих себе, усвідомити сильні й слабкі сторони своєї особистості, що стане основою для розробки програми саморозвитку та самовиховання [1, с. 6].

Особистість, яка зростає, щодня перебуває в активній взаємодії з навколишнім середовищем. З цього приводу А. Горлова зазначає: “Наявність людського оточення є потрібною умовою формування в індивіда людських психічних властивостей, формування моральних якостей. Особистість як складне, багатогранне явище суспільного життя, ланка в системі суспільних відносин розвивається не сама по собі, не ізольовано, а під впливом тих умов, у яких відбувається її життєдіяльність” [12, с.310]. Оскільки серед головних мікросистем, які здійснюють найбільш істотний вплив на моральний розвиток школярів, ми виділили сім'ю, школу та позашкільні навчальні заклади, то потрібно з'ясувати, яким чином доречно будувати стосунки у виховному просторі “школяр – дорослі.” Ставлення до дитини як до суб'єкта власного морального розвитку визначає мету особистісно зорієнтованого виховання – забезпечення діалогічної взаємодії кожної особистості з навколишнім світом шляхом сприяння її розвитку, самореалізації, адаптації в суспільстві, саморегуляції, самовиховання. Ураховуючи принципи особистісно зорієнтованого підходу у вихованні, а також вивчивши та проаналізувавши психолого-педагогічну літературу й педагогічну практику, ми визначили третю педагогічну умову забезпечення ефективності морального виховання учнів – *орієнтацію педагогів та батьків на діалогічний стиль міжособистісної взаємодії з дітьми.*

У педагогіці та психології “міжособистісну взаємодію” витлумачують як інструментально-технологічну складову процесу спілкування; взаємні дії його учасників, спрямовані на співвідношення та досягнення мети кожної зі сторін у процесі спілкування [15, с. 61]. Основою для розвитку міжособистісної взаємодії є налагодження міжособистісних стосунків. У довідковій літературі зазначено, що міжособистісними варто вважати психологічні стосунки, засновані на

взаємній готовності суб'єктів до певного типу спілкування та взаємодії на ґрунті почуття симпатії чи антипатії. Звернено увагу на те, що ці стосунки можуть мати оцінний (захоплення, неприязнь тощо) або дієвий (реалізуватись у взаємодії) характер. У становленні міжособистісних стосунків беруть участь механізми прийняття та розуміння учасниками взаємодії один одного, міжособистісна привабливість, взаємовплив та рольова поведінка. Потрібно звернути увагу на те, що найбільш впливовим чинником, який визначає їхню стійкість, глибину та інтенсивність, є міжособистісна привабливість, а критерієм оцінки – перебування в стані задоволення чи незадоволення. Ефективність процесу взаємодії безпосередньо залежить від таких характеристик міжособистісних стосунків, як сумісність чи несумісність, спрацьованість чи неспрацьованість [24, с. 11].

Міжособистісна взаємодія може здійснюватися на трьох рівнях: соціально-рольовому, діловому та інтимно-особистісному. Соціально-рольовий рівень передбачає виконання індивідом певної рольової функції, демонстрацію знання норм та правил певного соціального середовища, утвердження свого статусу. Контакти обмежуються ситуативною потребою (на вулиці, у транспорті, в офіційній установі тощо). На діловому рівні люди взаємодіють в інтересах справи, їх об'єднує спільна діяльність та пошук засобів підвищення ефективності співпраці, спілкування відбувається на певній дистанції “Я – Ви”. Основний принцип ділової взаємодії – раціональність стосунків. Інтимно-особистісний рівень характеризується особливою психологічною близькістю учасників взаємодії. Основною метою спілкування на цьому рівні є задоволення потреби в співчутті, розумінні, підтримці. Основою такого рівня взаємодії є емпатія [7, с. 160]. Досвід багатовікової виховної практики людства, психологічні та педагогічні дослідження переконливо засвідчують, що успішна реалізація виховних завдань відбувається на інтимно-особистісному рівні, який передбачає дотримання діалогічного стилю взаємодії дорослих та дітей.

Аналізуючи проблеми виховної практики, В. Галузяк розглядає характерні риси двох стратегій виховання – монологічної та діалогічної. Він зазначає, що за умови дотримання монологічної стратегії дитина стає об'єктом зовнішніх впливів дорослих. Виховний

процес зосереджений передусім на формуванні таких особистісних якостей, як слухняність та дисциплінованість. Розвитку самостійності, творчості й активності увагу не приділяють. Діалогічна стратегія передбачає розуміння виховного процесу як особливим чином організованої спільної діяльності вихователів та учнів, як діалогу дорослого і дитини. Науковець наголошує, що така виховна стратегія створює оптимальні умови для розуміння і прийняття особистості дитини. [6].

А. Бойко вважає діалог фундаментальною онтологічною основою для психології виховання дитини й кваліфікує його як джерело розвитку її психіки й свідомості, механізм формування особистості та самосвідомості людини. У ширшому методологічному значенні дослідник трактує діалог як багатоплановий чинник психічного та особистісного розвитку, а також як універсальне підґрунтя суб'єктного існування людини та інтерсуб'єктного співіснування людей один з одним [3, с. 40].

Діалогічне спілкування є способом гуманізації взаємодії учасників навчально-виховного процесу. Саме оволодіння діалогічними засобами спілкування дасть змогу педагогу впливати на формування гуманних стосунків у дитячому колективі. Для забезпечення діалогічного підходу у вихованні вони радять залучати учнів до ситуацій морального вибору, змагань, дискусій, ігор, ситуацій гарантованого успіху [8; 9; 10].

Трактуючи процес виховання як спілкування-діалог, В. Кукушин аналізує його характерні ознаки. Він зазначає, що діалогічний стиль виховання передбачає формування і розвиток стосунків на основі духовної єдності, взаємної довіри, відвертості, доброзичливості. Також звертає увагу на те, що такі стосунки розвиваються в спільній діяльності, спільній спрямованості на розв'язок проблем. Обов'язковою умовою дієвості виховного діалогу, на думку науковця, є зосередженість дорослого на пізнанні внутрішнього світу дитини, її емоційного стану, душевних поривань. Дослідник звертає увагу на те, що таке пізнання допоможе вихователю виявити позитивні риси особистості дитини, посилити їх, а не спрямовувати свої зусилля на фіксування недоліків. Отже, прийняття дитини має зумовлюватися не пасивністю вихователя, а його зверненням до внутрішньої активності та можливостей розвитку особистості [32, с. 87-88].

На потребі акцентувати у вихованні на позитивних якостях дитини наголошує і Є. Субботський, зазначаючи, що в процесі дорослішання в кожній дитині складається декілька образів себе: образ себе “для себе” та образ себе “для інших”. Створюючи образ себе “для інших”, дитина намагається зосередити увагу людей, що її оточують, на своїх позитивних рисах, на сильних сторонах своєї особистості, щоб заслужити схвалення чи уникнути покарання. Учений звертає увагу на те, що завдання вихователя полягає в тому, щоб зробити привабливим для самої дитини “позитивний образ себе”. У такому разі цей образ слугуватиме не для захисту від покарання, а буде спрямовувати її діяльність. Для цього Є. Субботський радить дати дитині зрозуміти, що для дорослих вона й створений нею “позитивний образ себе” – це те саме. Спочатку дорослі повинні повірити в те, що дитина чесна і добра, навіть якщо поки що це не так. Думка дорослих є дуже важливою для дитини, і якщо в неї повірять дорослі, то поступово в це повірять і вона сама й буде поводитися відповідно до “позитивного образу себе” [34, с. 80].

Дієвими засобами забезпечення міжособистісної взаємодії вихователів та учнів Є. Субботський вважає підвищення самооцінки дітей (залучення до позиції дорослого) й емоційно-позитивне спілкування. Він звертає увагу на те, що моральною можна вважати поведінку дитини, викликану внутрішньою потребою дотримуватися правил, прийнятих у суспільстві, а не побоюванням покарання чи бажанням викликати схвалення дорослих. Така потреба виникає тоді, коли дитина відчуває, що до неї ставляться як до рівної, коли в неї сформована висока самооцінка. Іншими словами, механізмом розвитку мотиваційно-ціннісної сфери особистості в цій ситуації стає залучення до соціуму й виконання його ролей. Учений зазначає, що дитина постійно порівнює себе з дорослими; вона не тільки розуміє, а й відчуває їхню перевагу в знаннях, уміннях, фізичних силах. Потреба зрівнятися з дорослим, підвищити власну самооцінку стає могутнім стимулом психічного розвитку. Дослідник експериментально доводить, що підвищення самооцінки, почуття власної гідності дають дитині змогу відчути задоволення від дотримання правил, від моральної поведінки. Також Є. Субботський наголошує на важливості емоційно-позитивного спілкування дорослих та дітей. Він зазначає, що щира, некорислива поведінка виникає тоді, коли дорослий

використовує стосовно дитини відповідний стиль спілкування. Відчуваючи на собі безкорисливу доброту іншого, дитина й сама починає ставитися до себе як до доброї, моральної людини. У неї виникає бажання наслідувати поведінку авторитетного дорослого, з'являється моральна самооцінка, яка стає мотивом справжньої моральної поведінки [34, с. 69–73].

Описуючи взаємодію сім'ї, школи та позашкільних навчальних закладів у моральному вихованні школярів, ми зазначали, що головна роль у її організації належить школі. Оскільки навчання стає основною діяльністю учнів, то, відповідно, особистість учителя, його моральний образ стають для дітей образом “авторитетного дорослого”, який значно впливає на їхній моральний розвиток. У цій ситуації дієвим виховним механізмом слугує ідентифікація. Школярі засвоюють моральні цінності та способи поведінки шляхом ототожнення себе зі своїми вчителями. Саме тому оволодіння педагогом майстерністю діалогічної взаємодії з учнями є досить важливою проблемою.

У річизі нашого дослідження цікавою є розроблена К. Чорною програма навчально-виховної роботи, в основу якої покладені принципи діалогічного спілкування. Серед головних засобів забезпечення діалогічної взаємодії вона виділяє створення сприятливого психологічного клімату, недирективність педагогічної взаємодії, спільну творчість учителя та учнів, створення ситуацій успіху, підтримку почуття впевненості у власних силах, формування адекватної самооцінки учнів, зняття тривожності тощо [41, с. 2].

Т. Цвірова зазначає, що розв'язання виховних завдань за допомогою діалогу сприяє встановленню психологічного контакту між педагогом та дітьми і допомагає долати бар'єри в спілкуванні. На його думку, педагог у своїй діяльності повинен реалізувати всі функції спілкування: бути джерелом інформації для учнів; людиною, яка пізнає інших; організатором колективних стосунків та діяльності [40, с. 21].

В умовах забезпечення узгодженості виховних впливів у межах тріади “сім'я – школа – позашкільний навчальний заклад” важливого значення набуває оволодіння батьками діалогічним стилем виховної взаємодії з дітьми. Л. Чупрій зазначає, що в спілкуванні батьки користуються переважно імперативним або маніпулятивним стилем

взаємодії з дітьми. У цьому контексті вона радить проводити курси для батьків, які б дали змогу оволодіти навичками спілкування на засадах гуманістичних принципів виховання, поваги до особистості дитини й водночас унеможливили шляхи використання батьківської позиції “зверху” в стосунках. Дослідник звертає увагу на те, що використовувати в роботі з батьками лише роз’яснювальні методи замало, варто проводити тренінги правильного “людиноцентрованого” спілкування. Серед основних прийомів такого спілкування вона називає безумовне прийняття дитини, яке виявляється в намаганні зрозуміти дитину, допомогти їй, виявити терпимість; активне слухання; оволодіння “Я-повідомленнями”; вираження своїх негативних почуттів та емоцій; оволодіння методами позитивного розв’язання конфліктів [42, с. 23-24].

У ході цього дослідження нам було цікаво ознайомитися з тактиками педагогіки підтримки, які, на нашу думку, допоможуть забезпечити реалізацію діалогічного стилю спілкування у взаємодії з дітьми. В основі педагогіки підтримки перебуває віра в здатність дитини спрямовувати власний розвиток, розуміти своє Я. Суть взаємодії дорослого й дитини в контексті педагогіки підтримки полягає в спільному “проживанні” із дитиною її проблемної ситуації. Характерною рисою такого “проживання” має стати поступове зменшення активності вихователя й відповідне збільшення активності самої дитини. У процесі “проживання” проблемної ситуації вихователь допомагає дитині опанувати запропоновані нею конструктивні способи виходу зі складних життєвих проблем. Така діяльність сприяє розвитку унікальності кожної дитини, допомагає дорослішати, знайти своє місце в житті. Н. Касіцина, Н. Михайлова, С. Юсфін звертають увагу на те, що для реалізації завдань педагогічної підтримки вихователь повинен опанувати чотири тактики взаємодії з дітьми: тактику захисту, тактику допомоги, тактику сприяння й тактику взаємодії. Завдання педагога, який використовує тактику захисту, полягає в створенні такого виховного простору, який сприятиме розвитку почуття власної гідності у вихованців. Вони повинні бути вільними у своїх проявах, не боятися осуду чи покарання. За такої умови вихователь зможе забезпечити педагогічну підтримку дитини, використовуючи інші тактики. Застосування у виховній діяльності тактики допомоги забезпечить розблокування

власної активності дитини, яка звикла орієнтуватися на авторитет, боїться невдач, втратила віру у власні сили. Завдання педагога полягає в тому, щоб допомогти учневі повірити в те, що багато чого він може зробити власноруч. Використання тактики сприяння дає вихователю змогу розвивати в дитини здатність здійснювати вибір і бачити діапазон можливостей, закладених у кожній ситуації, а також сприяти подоланню страху перед невідомістю. Випробовування свободою та відповідальністю відбувається за умови застосування тактики взаємодії. На цьому етапі дитина вже підготовлена до встановлення домовленостей у стосунках з іншими людьми, здатна дотримуватися цих домовленостей, нести відповідальність за власні дії в межах домовленості. Педагогу потрібно забезпечити умови, за яких дитина оволодіє логікою пошуку та встановить межі своєї свободи і відповідальності. Отже, застосування тактик педагогічної підтримки допомагає особистості, яка зростає, усвідомити себе творцем власної долі [11].

Прихильники застосування тактик педагогічної підтримки в навчально-виховній роботі пропонують використовувати їх як доповнення в педагогічній діяльності класного керівника. Однак, на нашу думку, їхнє використання буде доречним також у процесі організації морального виховання школярів як педагогами, так і батьками. Така організація виховного процесу сприятиме встановленню партнерських стосунків між ними і забезпечить дотримання діалогічного стилю міжособистісної взаємодії в системі “дорослі – дитина.”

Отже, ми визначили такі педагогічні умови забезпечення ефективності морального виховання школярів:

- а) забезпечення узгодженості виховних впливів на дитину в тріаді “сім’я – школа – позашкільний навчальний заклад”;
- б) використання комплексу методів, що забезпечать суб’єктну позицію школяра в моральному розвитку;
- в) орієнтація педагогів та батьків на діалогічний стиль міжособистісної взаємодії з дітьми.

Варто звернути увагу на взаємозв’язок виокремлених нами педагогічних умов. Використання комплексу методів, що забезпечать суб’єктну позицію школяра в моральному розвитку, буде ефективним за умови координації виховних впливів педагогів загальноосвітніх та

позашкільних навчальних закладів і батьків, а застосування таких методів передбачає орієнтацію всіх учасників виховного процесу на діалогічний стиль міжособистісної взаємодії.

Література

1. Балл Г. О. Діалогічні універсалії сучасного гуманізму. *Гуманітарні науки*. № 2. 2001. С. 4-11.
2. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе. *Вопросы психологии*. 1979. № 4. С. 23-31.
3. Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації. Київ: ІЗМН, 1996. 230 с.
4. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания. *Педагогика*. 1995. № 4. С. 29-36.
5. Бронфенбреннер Ури. Два мира детства: Дети в США и СССР [пер. с англ.]. Москва: Прогресс, 1976. 168 с.
6. Галузяк В. М., Довгань Л. І. Моральне виховання в педагогіці США: теорія й практика. Вінниця : ПП Балюк І. Б., РВВ ВДАУ, 2009. 231 с.
7. Галузяк В. М., Алексеева О.В. Когнітивно-еволюційна теорія морального розвитку і виховання особистості. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія»*. Випуск 3. Вінниця, 2000. С. 156-163.
8. Головська І.В. Методика морального виховання молодших школярів в процесі взаємодії загальноосвітніх, позашкільних навчальних закладів і сім'ї. *Актуальні проблеми педагогіки та психології*: Матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (м.Львів, Україна, 7-8 жовтня 2011 року): у 2-х частинах. Львів: Львівська педагогічна спільнота, 2011. Ч. II. С. 40-43.
9. Головська І.В. Проблема морального виховання підростаючого покоління в історико-педагогічному контексті. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: Зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський, 2007. Вип. 10, Кн. II. С. 553-558.
10. Головська І.В. Роль вчителя в організації ефективної взаємодії загальноосвітніх, позашкільних навчальних закладів і сім'ї у моральному вихованні молодших школярів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла*

Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. 23-25 березня 2011 року]. Вінниця: ТОВ "Планер", 2011. Вип. 34. С. 245-249.

11. Головська І.В. Формування педагогічної культури батьків – одне з пріоритетних завдань сучасної школи. *Професійна підготовка вчителів початкових класів в умовах входження України в Європейський освітній простір*: Збірник Всеукраїнської науково-практичної конференції. Дрогобич: Посвіт, 2007. С. 179-184.

12. Горлова А.В. Умови педагогічної взаємодії педагога з підлітками. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: Зб.наук. пр. Кам'янець-Подільський, 2008. Вип. 12, Кн. I. С. 309-315.

13. Докукіна О.М. Батьки у моральному вихованні дітей. *Початкова школа*. 2004. №6. С.56 - 60.

14. Дьяконов Г. В. Основы диалогического подхода в психологической науке и практике: монография. Кировоград: РИО КГПУ им. В. Винниченко, 2007. 847 с.

15. Захаренко О.А. Поради колезі, народжені в школі над Россю: Роздуми педагога. Черкаси, 2005. 90 с.

16. Князева Н. И. Взаимодействие учреждений дополнительного образования с семьей в нравственном воспитании детей дошкольного возраста: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Москва, 2002. 356 с.

17. Ковбасенко Л. Організаційно-педагогічні основи діяльності сучасного позашкільного навчального закладу. *Шкільний світ*. № 22-24. 2003. С.14.

18. Коменський Я.А. Вибрані педагогічні твори: В 2-х т. Київ: Радянська школа, 1940. Т.1. 246 с.

19. Концепція національного виховання. *Початкова школа*. 1994. № 7. С. 48-52.

20. Концепція позашкільної освіти та виховання. *Освіта України*. – 1997. №6. С.5-8.

21. Критерії моральної вихованості школярів: [книга для вчителя] / за ред. І. Д. Беха, С. Д. Максименка. Київ: Педагогіка, 2009. – 96 с.

22. Кукушин В. С. Теория и методика воспитательной работы: учеб.пособие. Ростов-на-Дону: Март, 2002. 320 с.

23. Левківський М. В. Історія педагогіки. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 360 с.

24. Лопатинська В. В. Формування гуманістичних цінностей підлітків у позашкільних навчальних закладах туристсько-краєзнавчого профілю : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2007. 22 с.
25. Любар О. О. Історія української школи і педагогіки: навч. посіб. Київ: Знання, 2006. 447 с.
26. Мартиненко С. Особливості співпраці вчителя початкових класів з родинами учнів. *Початкова школа*. № 3. 2010. С. 59-61.
27. Мироненко О.М. Морально-естетична діяльність школярів в умовах позашкільного закладу : Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1994. 192с.
28. Монтень М. Опыты. Избранные произведения в 3 т. / Пер. с франц. Москва: Голос, 1992. Т. 1. 384 с.
29. Павелків Р.В. Розвиток моральної свідомості в молодшому шкільному віці: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Київ. 40 с.
30. Пустовіт Г. Діяльнісний підхід у навчанні особистості в позашкільному закладі: психологічний аспект. *Рідна школа*. 2007. № 12. С. 3-6.
31. Ракова Т. С. Взаимодействие семьи и школы. [Электронный ресурс] Режим доступа к ресурсу : <http://www.vashabnp.info/publ/1-1-0-280>.
32. Сметанський М.І., Галузяк В. М. Проблема виховання особистості у колективі в теоретичній спадщині А.Макаренка та В.Сухомлинського *Рідна школа*. 2002. №4. С. 16-18.
33. Сметанський М.І., Галузяк В. М., Слободянюк М.І., Шахов В.І. Атестація загальноосвітніх шкіл: монографія. Вінниця: РВВ ВАТ Віноблдрукарня, 2001. 310 с.
34. Субботский Е. В. Ребенок открывает мир [2-е изд., испр. и доп.]. Москва: Питер: Смысл; Спб., 2005. 334 с.
35. Сухомлинська О. В. Пріоритети у розвитку і вихованні особистості. *Світ виховання*. 2004. № 1 (2). С. 8.
36. Сухомлинська О. В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді в координатах педагогічної науки та практики. *Шлях освіти*. 2006. № 1. С. 2-8.
37. Сухомлинский В. А. О воспитании: [выдержки из работ] [6-е изд.]. Москва: Политиздат, 1988. 269 с.

38. Холковська І. Л. Методика виховної роботи: Практикум. Вінниця : Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2009. 251 с.
39. Холковська І. Л. Організація діяльності класного керівника. Вінниця : ВДПУ, 2010. 194 с.
40. Цвірова Т. Виховна робота в позашкільних закладах України: історія і сьогодення. *Рідна школа*. 2003. №2. С.20-22.
41. Чорна К. І. Виховання моральності громадянина. *Шкільний світ*. 2003. № 15. С. 1-3.
42. Чупрій Л. Моральні цінності як основа відродження української нації. *Рідна школа*. 2003. № 10. С.23-25.
43. Шулигіна Р.А. Спільна робота школи і сім'ї як засіб інтенсифікації процесу виховання. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: Зб.наук. пр. Кам'янець-Подільський, 2007. Вип. 10, Кн. II. С. 226-233.