

**Міністерство освіти і науки України**  
**Чернівецький національний університет**  
**імені Юрія Федьковича**  
**ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ**  
**РОБОТИ**  
**КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**ВЗАЄМОДІЯ СІМ'Ї, ШКОЛИ ТА**  
**ПОЗАШКІЛЬНИХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ В**  
**МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ**  
**ШКОЛЯРІВ**

**Кваліфікаційна робота**  
**Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

Виконала:

студент II курсу, групи 613

спеціальності 013 «Початкова освіта»

**ФОКШЕК ПАРАСКА ВАСИЛІВНА**

Науковий керівник:

Канд.пед.наук, доц. **Предик А.А.**

До захисту допущено

на засіданні кафедри

Протокол № Звід «7» листопада 2023 р.

Зав. кафедри \_\_\_\_\_ проф. Романюк С.З.

Чернівці – 2023

## *АНОТАЦІЯ*

*Фокшек П.В. Взаємодія сім'ї, школи та позашкільних освітніх закладів в моральному вихованні молодших школярів. – Рукопис.* Магістерська робота на здобуття освітнього ступеня магістра зі спеціальності 013 Початкова освіта. – Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. – Чернівці, 2023. – 81 с.

Магістерська робота присвячена актуальній проблемі морального виховання молодших школярів. Доведено, що однією з умов здійснення морального виховання молодших школярів є взаємодія школи, позашкільних освітніх закладів та сім'ї вихованця. Інтеграція їхніх виховних зусиль сприятиме вдосконаленню здійснення морального виховання. З'ясовано, що в умовах реформування освіти така взаємодія згідно із Законом України «Про освіту», Концепцією «Нова українська школа» реалізується як педагогіка партнерства, за умови якої спільна діяльність закладів освіти та сім'ї спрямована на формування всебічного розвитку молодшого школяра.

Визначено основні принципи організації взаємодії школи, сім'ї та позашкільних освітніх закладів у формуванні моральної вихованості молодших школярів: системності виховної взаємодії школи, сім'ї та позашкільних освітніх закладів; стимулювання активності школяра; варіативності форм та методів виховної роботи; суб'єкт-суб'єктної взаємодії всіх учасників виховного процесу; організації співпереживання у вихованні.

Сформульовано комплекс педагогічних умов здійснення ефективної педагогічної взаємодії школи, сім'ї та позашкільних освітніх закладів у процесі формування моральної вихованості молодших школярів: дотримання виховних впливів на молодшого школяра в тріаді “сім'я – школа – позашкільний освітній заклад”; використання комплексу методів, що забезпечать суб'єктну позицію школяра в моральному розвитку; орієнтації вчителів та батьків на діалогічний стиль міжособистісної взаємодії з дітьми.

**Ключові слова:** моральне виховання, молодший шкільний вік, сім'я, взаємодія, моральна вихованість, педагогічні умови морального виховання.

## **ABSTRACT**

**Fokshek P.V. Interaction of family, school and extracurricular educational institutions in the moral education of younger school children. - Manuscript. Master's Degree Program for Master's Degree in Specialty 013 Primary Education. – Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University. – Chernivtsi, 2023. – 81 p.**

The master's thesis is devoted to the actual problem of moral education of younger schoolchildren. It has been proven that one of the conditions for the implementation of moral education of younger schoolchildren is the interaction of the school, extracurricular educational institutions and the pupil's family

The main principles of the organization of the interaction of the school, extracurricular educational institutions and the family in the formation of moral education of younger schoolchildren have been determined.

A set of pedagogical conditions for the implementation of effective educational interaction between general education, after-school educational institutions and the family in the process of forming the moral education of the personality of younger schoolchildren has been formulated: coordination of educational influences on the child in the triad "family - school - after-school educational institution"; the use of a set of methods that will ensure the subject position of a junior high school student in moral development; orientation of teachers and parents to the dialogic style of interpersonal interaction with children.

**Keywords:** moral education, primary school age, family, interaction, moral education, pedagogical conditions of moral education.

## ЗМІСТ

<b>Вступ</b>	5
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВЗАЄМОДІЇ СІМ'Ї, ШКОЛИ ТА ПОЗАШКІЛЬНИХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ В МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ</b>	9
1.1. Історико-педагогічний аналіз проблеми морального виховання молодших школярів	9
1.2. Сутнісно-змістова характеристика моральної вихованості особистості молодшого школяра	22
1.3. Особливості взаємодія сім'ї, школи та позашкільних освітніх закладів у вихованні моральності молодших школярів	34
<i>Висновок до першого розділу</i>	42
<b>РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВЗАЄМОДІЇ СІМ'Ї, ШКОЛИ ТА ПОЗАШКІЛЬНИХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ У МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ</b>	43
2.1. Стан сформованості моральної вихованості молодших школярів	43
2.2. Обґрунтування педагогічних умов взаємодії сім'ї, школи та позашкільних освітніх закладів у моральному вихованні молодших школярів	61
2.2.1. <i>Забезпечення узгодженості виховних впливів на молодшого школяра в тріаді «школа – сім'я – позашкільний освітній заклад»</i>	61
2.2.2. <i>Використання комплексу методів, які забезпечать суб'єктну позицію школяра в моральному розвитку</i>	68
2.2.3. <i>Орієнтація вчителів та батьків на діалогічний стиль міжособистісної взаємодії з дітьми молодшого шкільного віку</i>	71
<i>Висновок до другого розділу</i>	79
<b>ВИСНОВКИ</b>	81
<b>Список використаних джерел</b>	83
<b>Додатки</b>	90

## ВСТУП

**Актуальність дослідження** зумовлена визначенням перспективи та необхідності формування людської особистості в умовах сучасного світу. У XXI столітті основним завданням освіти стало виховання особистості, здатної налагоджувати відносини з оточуючим світом на основі взаєморозуміння, співпраці та толерантності. Основними рисами такої особистості є доброта, людяність, відповідальність, щирість та почуття власної гідності. У зв'язку з цим виникає питання важливості морального виховання як засобу формування гуманних якостей особистості.

Традиційне виховання в Україні було спрямоване на розвиток моральних рис у молоді. Але в сучасному суспільстві ці традиції залишаються менш актуальними через вплив різноманітних чинників, таких як політична, економічна та соціальна нестабільність. Це збереження песимістичних настроїв, девальвація загальнолюдських цінностей та падіння культурного рівня поколінь. Зростає бездуховність, агресивність, байдужість до проблем оточуючих, а також виявляється ворожнеча до представників інших національностей.

У такому контексті вимагається закріплення гуманістичних цінностей в українському суспільстві, підсилення виховної ролі освітніх установ та розширення кола виховання суб'єктів. Важливим є також забезпечення взаємодії між сім'єю, школою та позашкільними закладами для розробки спільної виховної стратегії та реалізації морального виховання нового покоління.

Для активізації пошуку шляхів удосконалення процесу морального виховання та налагодження взаємодії всіх учасників виховного процесу особлива увага підкреслена в таких документах, як Закон України "Про освіту", Державна національна програма "Освіта" (XXI століття), Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні, Національна доктрина розвитку освіти в Україні та інші документи.

Враховуючи ці роздуми, можна відзначити, що питання морального виховання школярів та впливу соціальних інститутів на цей процес залишаються актуальними для вітчизняних і зарубіжних досліджень, проведених вченими та педагогами-практиками. Одночасно, психологічні аспекти та закономірності процесу морального виховання особистості знайшли відображення в наукових працях А. Бойка, В. Киричок, В. Штифурака та інші. Характеристика процесу морального виховання молодших школярів представлені в дослідженнях І. Бежа, А. Бойка, Т.Гуменникової, О. Матвієнко, С.Ліпська, О. Сідлецької, О. Сухомлинської, Г.Тарасенко, І. Холковської, А.Шемшуріної та інших.

З'ясування змісту поняття «моральна вихованість особистості», а також визначенню його структурних компонентів значну увагу приділяли такі вчені, як: М. Іванчук, Н. Мойсеюк, Р. Павелків, В. Плахтій, Н. Савінова, М. Сметанський та ін. Опис організаційних форм і методів морального виховання дітей на різних вікових етапах розкрито в роботах: І. Кухар, О. Савченко, Т. Поніманська, Н. Хамська, Л. Шульга та ін.

Вивченню проблеми взаємодії вчителів з батьками дітей у виховному процесі велику увагу приділяли такі вчені: Г. Ващенко, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін. У контексті нашого наукового пошуку важливим є вивчення особливостей організації взаємодії школи і сім'ї у вихованні молодших школярів, які здійснені в роботах: Т. Алексеєнко, С. Будзея, М. Геника, О. Докукіної, О. Захаренка, С. Корнієнко, Т. Кравченко, С. Мартиненко, Л. Назаренко, В. Тернопільської, Р. Шулигіної та ін. Вивченню виховного потенціалу позашкільних навчальних закладів присвячено наукові праці М. Баяновської, Н. Ганнусенко, Т. Гуменникової, Б. Кобзаря, В. Кузя, Г. Пустовіта, Т. Сущенко, Т. Цвірової; питання організації співпраці батьків і педагогів позашкільних навчальних закладів у моральному вихованні дітей розкрито в працях: Т.Виноградової, М.Геник, Н. Шагай.

Водночас доводиться констатувати, що проблема взаємодії школи, сім'ї та позашкільних освітніх закладів у процесі морального виховання молодших школярів ще недостатньо вивчена в теоретичній та практичній площині.

Актуальність проблеми, її важливість, недостатня теоретична та методична розробленість сприяли вибору теми дослідження «**Взаємодія сім'ї, школи та позашкільних освітніх закладів в моральному вихованні молодших школярів**».

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати педагогічні умови взаємодії сім'ї, школи та позашкільних освітніх закладів в процесі морального виховання молодших школярів

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання дослідження:**

1. Проаналізувати історико-педагогічну та методичну літературу з метою уточнення сутності та змісту ключових понять дослідження;
2. Розкрити особливості взаємодія сім'ї, школи та позашкільних освітніх закладів у вихованні моральності молодших школярів;
3. Дослідити стан сформованості моральної вихованості молодших школярів;
4. Обґрунтувати педагогічні умови здійснення взаємодії сім'ї, школи та позашкільних освітніх закладів у моральному вихованні учнів молодшого шкільного віку.

**Об'єкт дослідження:** процес морального виховання молодших школярів.

**Предмет дослідження:** педагогічні умови взаємодії сім'ї, школи та позашкільних освітніх закладів у моральному вихованні молодших школярів.

Для досягнення поставленої мети та завдань дослідження використовувався комплекс теоретичних та емпіричних **методів наукового дослідження:**

*теоретичні:* аналіз, конкретизація, синтез, порівняння та узагальнення наукових джерел із досліджуваної проблеми, опрацювання нормативних документів, моделювання – для визначення сутності основних понять

дослідження, з'ясування структурних компонентів, рівнів та критеріїв моральної вихованості дітей молодшого шкільного віку, визначення педагогічних умов морального виховання молодших школярів у процесі взаємодії школи, сім'ї та позашкільних освітніх закладів.

*емпіричні:* спостереження, анкетування, бесіда, вивчення документації школи та позашкільних освітніх закладів, педагогічного досвіду, аналіз продуктів творчої діяльності учнів, констатувальний експеримент – для визначення особливостей організації процесу морального виховання дітей молодшого шкільного віку у сім'ї, школі та позашкільних освітніх закладах, діагностування рівнів моральної вихованості учнів початкових класів, перевірки ефективності запропонованої моделі;

**Практична значущість дослідження** полягає в обґрунтуванні педагогічних умов взаємодії сім'ї, школи та позашкільних освітніх закладів у моральному вихованні молодших школярів. Матеріали дослідження можуть бути використані в навчально-виховній роботі вчителів початкових класів та педагогічних працівників позашкільних освітніх закладів, у психолого-педагогічному просвітництві батьків, у фаховій підготовці майбутніх учителів початкових класів та в системі післядипломної освіти педагогічних кадрів.

**Структура й обсяг роботи.** Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, додатків, списку використаних джерел. Повний обсяг становить 102 сторінки. Основний зміст викладено на 83 сторінках. Робота містить 4 додатки.



# **Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВЗАЄМОДІЇ СІМ'Ї, ШКОЛИ ТА ПОЗАШКІЛЬНИХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ В МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

## **1.1. Історико-педагогічний аналіз проблеми морального виховання молодших школярів**

Зміна моральних установ та інновацій нових соціальних відносин у сучасному українському суспільстві, заснованих на принципах гуманізму та демократії, потребує наявності нових підходів до організації навчального процесу в загальноосвітніх школах. Особливий акцент робиться на гуманізації цього процесу, який забезпечує визнання особистості людини як найвищої цінності в суспільстві. Визначальними рисами такої особистості є сформовані моральні якості. У зв'язку з цим проблема морального виховання покоління, що зростає, набуває особливої актуальності.

Проте вивчення специфіки сучасного процесу морального виховання неможливе без осмислення історичного досвіду, усвідомлення визначального впливу соціально-економічних потреб суспільства на виховний процес на певному історичному етапі.

Ідею основної ролі морального виховання в розвитку й формуванні особистості було усвідомлено й виокремлено ще в історичних джерелах. Тривалий час покоління, що зростали, засвоювали моральний досвід у процесі спільної трудової діяльності й щоденного спілкування з дорослими. Так відбувалося в родовому суспільстві й при родовому устрої, коли досвід цей був ще досить примітивним. Спільна трудова діяльність була зумовлена життєвою потребою й водночас сприяла прискореному розвитку дітей, здійснюючись у таких видах праці, як підтримка вогнища, приготування їжі, участь у ловлі риби, виготовлення й оздоблення одягу тощо [28, с.42].

З подальшим розвитком суспільства ускладнювалися зрештою й види праці, унаслідок чого стосунки між людьми ставали складнішими та різноманітнішими. У таких умовах оволодіння виробничим досвідом і

науковими знаннями вимагало вже спеціального й довготривалого навчання. Отже, освіта й виховання стали нагальною потребою суспільства.

Першим, хто в античній філософії звернувся до внутрішнього світу людини, був Демокріт, який наголошував на основній ролі сімейного виховання в моральному становленні дитини. Філософ зазначав, що виховувати дитину потрібно шляхом наслідування позитивного прикладу батьків, а також через вправління дітей у навичках правильної поведінки. На його думку, важливо привчати дитину до праці, а не примушувати до неї. Особливого значення давньогрецький філософ надавав переконанням, уперше характеризуючи специфіку мотивів моральних учинків. Він зазначав, що спонукати людину до них мають внутрішні поштовхи душі, а не примус [38, с. 59].

Значний інтерес викликають погляди на проблеми морального виховання одного з найвідоміших давньогрецьких філософів – Сократа, який уважав, що моральні цінності відображають ставлення людини до дійсності. Філософ був переконаний, що люди не дотримуються моральних норм через їхнє незнання. Саме тому він теоретично обґрунтував такі етичні поняття, як “добро”, “справедливість”, “відвага” та ін. Заслугою Сократа є також окреслення загального підходу до проблем морального виховання. Філософ уважав виховання шляхом інтелектуального й морального розвитку людини, “другим народженням”. Процес морального становлення, на його думку, є невіддільним від процесу самовиховання й має тривати протягом усього життя людини.

У традиційній системі виховання Давньої Греції моральні норми розглядалися як воля предків або навіть богів. Сократ першим висловив думку про те, що перш ніж норма стане регулятором моральних стосунків людей у суспільстві, її суть має усвідомити й сприйняти кожна людина. Особистість у своїй поведінці повинна керуватися свідомо засвоєним переконанням, яке дасть їй змогу протистояти, на підставі істинного знання,

помилковій думці інших. Саме таким шляхом можна досягти бажаного результату в моральному вихованні [38, с. 19-20].

Філософська діяльність Сократа була тісно пов'язана з педагогічною. Він мав велику кількість учнів та послідовників, найвідомішими з яких були Ксенофонт, Платон та Антисфен. Проте кожен із них розумів специфіку морального виховання, його цілі й завдання по-різному.

Ксенофонт основним у вихованні вважав навчання справедливості. На його думку, визначальним для засвоєння дітьми норм моральної поведінки є щоденний приклад дорослих. До того ж, у процесі виховання особливу увагу варто приділяти не дитячому, а юнацькому віку [38, с. 60-61].

Платон першим запропонував ідею створення системи державних шкіл. На думку філософа, в ідеальній аристократичній державі-полісі виховання дітей у сім'ї та школі повинно здійснюватися під контролем держави й у її інтересах. Значне місце в останньому творі Платона "Законо" посідають проблеми морального виховання. Філософ висловлює думку про те, що моральні якості притаманні душі людини від народження, а виховання може лише допомогти розкрити їх, стимулювати до розвитку, унеможливити набуття ними спотвореного характеру. За його переконанням, в ідеальній державі кожен повинен ретельно виконувати свої обов'язки, що забезпечить дотримання законів і панування справедливості. На думку Платона, головним завданням морального виховання є зміцнення законодавства [66, с.20-21].

Ще один учень Сократа – Антисфен основним засобом морального виховання вважав особистий приклад учителя. Великого значення він надавав загартуванню і вихованню здібності переборювати труднощі, оскільки вони особливо болісно вражають тих, хто до них не звик. Саме тому Антисфен тісно пов'язував моральне й фізичне виховання, оскільки, на його думку, той, хто хоче стати добродієм людиною, має загартовувати тіло гімнастичними вправами [26, с. 63].

Учень Платона Аристотель намагався визначити шляхи, що ведуть людину до досягнення блага, тобто з'ясувати суть доброчесності й можливості її виховання. Розгляду цих питань було присвячено частину його філософської праці “Нікомахова етика”. На противагу своєму вчителю, Аристотель уважав, що моральні якості людини не є вродженими, а формуються в процесі життя. Основним засобом морального виховання, на думку Аристотеля, є використання постійних і ретельно продуманих вправ, які давали б змогу тренувати бажані для вчителя дії, спрямовані на формування моральної поведінки, а в учнів викликали б задоволення [26; 66].

Важливого значення моральному вихованню покоління, яке зростає, надавав видатний римський філософ Квінтіліан. Свої погляди на цю проблему він виклав у праці “Про виховання оратора”. Мислитель наголошував на тому, що високоморальною особистістю зобов'язаний бути передусім учитель, адже лише за цієї умови він зможе виховати схожу на себе моральну людину. Квінтіліан виступав проти покарань у процесі виховання, закликав із повагою ставитися до учнів. Виховання, на думку мислителя, варто здійснювати за допомогою тривалих бесід про моральне й добре, спираючись на власний позитивний приклад учителя, який повинен духовно об'єднатися зі своїми учнями. Водночас Квінтіліан наголошував на важливій ролі сім'ї в моральному становленні особистості, адже саме вона покликана створити відповідне моральне середовище для дитини. На думку філософа, основне завдання батьків у сфері виховання – це підготовка дитини до школи, де їхню справу продовжить учитель-вихователь. Думки та погляди видатного мислителя залишаються актуальними й сьогодні [26, с. 79-80].

На межі епохи Середньовіччя та Давнього Риму панувала євангельська моральна доктрина. Виховання на цьому історичному етапі мало переважно богословський характер, рисами якого були посилена увага до особистості людини та її душі, пріоритет віри над знаннями, провідна роль морального виховання в становленні особистості.

Християнство стало ідеологічною основою утвердження нових, феодальних стосунків у суспільстві. Школи Середньовічної Європи, які засновувалися здебільшого при монастирях, основну увагу приділяли моральному вихованню учнів, яке здійснювалося за допомогою дотримання постів, молитов, читання релігійних текстів, усних настанов священників. Від вихованців вимагали постійної внутрішньої боротьби з власними недоліками.

Основою для розвитку педагогічної думки в Київській Русі стала народна педагогіка, яка акумулювала в собі життєвий досвід і мудрість багатьох поколінь.

Моральне виховання в давній українській родині починалося з виховання любові до рідної землі, народу, національних звичаїв та традицій. Основна відповідальність за гідне виховання дітей покладалася на сім'ю. Саме батьки зобов'язані були бути справжнім прикладом для підростаючого покоління. Відомості про моральні ідеали, стосунки в сім'ї, відповідальність перед спільнотою були відображені в зразках усної народної творчості – прислів'ях, приказках, піснях, казках, легендах, переказах.

В українських родинах завжди вчили з любов'ю й повагою ставитися до членів родини, піклуватися про слабших, хворих, старих, що сприяло розвитку в дітей таких моральних якостей, як доброта, співчуття, милосердя. Народ засуджував жорстокість та байдужість.

Моральне виховання в давній українській родині здійснювалося на основі спільної праці батьків і дітей. До всього, чим займалися дорослі, залучалися й діти. З наймолодшого віку вони виконували посильні трудові доручення, пізніше допомагали в хатній роботі, піклувалися про молодших братиків і сестричок. Усе це сприяло зміцненню духовного зв'язку між членами родини, вихованню працелюбності, поваги до людей, які сумлінно трудяться. Водночас зразки усної народної творчості відображали зневажливе ставлення народу до ледарів та нероб.

Найпоширенішими методами морального виховання в навчальних закладах Київської Русі були настанови, проповіді та повчання. Професор

Г. Васянович зазначає, що “традиція моральних повчань утвердилася в Київській Русі на зразок візантійських” [8, с. 27-28]. Саме тому свої погляди на життя, мораль, християнську віру князь Володимир Мономах виклав у формі повчання. Цей твір без перебільшення можна назвати вершиною педагогічної думки Київської Русі XII ст. У “Повчанні” князь Володимир закликає берегти рідну землю, піклуватися про неї, аналізує моральні норми поведінки в суспільстві. Книга навчає з пошаною ставитися до старших, уникати брехні, блуду й п’янства, опікуватися сиротами та вбогими, доглядати за хворими, бути ввічливими, стерегтись лінощів [8, с. 38-39].

Проте, незважаючи на те що провідні діячі Київської Русі наголошували на важливості виховання високоморальної, гуманної особистості, у тогочасних навчальних закладах і в сім’ях застосовували методи жорстокого фізичного покарання дітей за провини. Вважалося, чим суворішим і вимогливішим буде вчитель, тим більших успіхів у вихованні молоді він досягне [26, с. 27-28].

У період епохи Відродження педагоги-гуманісти різко виступили проти використання фізичних покарань у процесі виховання, закликаючи шанобливо ставитись до особистості учня [26; 38; 66;].

Значний внесок у розвиток проблеми морального виховання підростаючого покоління в епоху Відродження зробив видатний гуманіст Еразм Роттердамський. Одним із перших він виокремив основний критерій моральності людини – її ставлення до праці. Його педагогічні ідеї відображені в таких творах, як “Похвала глупоті”, “Грубі вчителі”, “Про тілесні покарання”, “Про те, як потрібно швидко й достойно навчати дітей моралі й наукам”, “Домашні бесіди” тощо. Найефективнішим методом виховання Еразм Роттердамський уважав умовляння. На думку мислителя, до 7 років дитина незалежно від статі повинна виховуватися в сім’ї, а потім систематичним формуванням її особистості мають займатися вчителі. Велику відповідальність за молоде покоління видатний мислитель покладав на педагогів,

визначальними рисами яких мають стати гуманістична культура й висока інтелектуальність [66, с. 29-30].

Палким прихильником гуманістичного підходу був і видатний французький мислитель Мішель Монтень. На думку науковця, найважливішим завданням виховання є формування високих моральних якостей. Успіх виконання цього завдання залежить безпосередньо від процесу збагачення життєвого досвіду дитини, яка повинна навчитися чомусь корисному в кожній людині, що зустрінеться їй на життєвому шляху. Спостерігаючи, аналізуючи, порівнюючи й узагальнюючи факти дійсності, дитина має навчитися робити самостійні висновки, приймати рішення, а не лише засвоювати готові моральні істини [26, с. 37].

Вивченню й розв'язанню завдань освітньо-виховного процесу присвятив усе своє життя видатний чеський педагог Я.А. Коменський. Надзвичайно вагомим є його внесок у розробку проблем морального виховання. Мислитель був переконаний, що жодна людина не народжується зі сформованими позитивними моральними якостями. Це відбувається лише в процесі успішного виховання, яке, на його думку, повинно бути спрямоване на формування й розвиток чотирьох основних добродітностей: мудрості, поміркованості, мужності й справедливості. У своїх працях “Велика дидактика” та “Закони добре організованої школи” вчений радив педагогам поряд з основними добродітностями працювати й над формуванням таких позитивних рис особистості, як чесність, скромність, доброзичливість у ставленні до інших людей, наполегливість у праці, охайність, дисциплінованість тощо. Я.А. Коменський вважав, що не менш важливим у справі виховання є й приклад батьків, оскільки вони найближчі й найдорожчі для дитини люди. Керуючись бажанням надати батькам допомогу в нелегкій справі формування особистості, Я.А. Коменський написав першу у світі педагогічну книгу про виховання дітей у сім'ї “Материнська школа”, у якій розкрив основні засади й завдання виховання дитини від народження до шестирічного віку [30, с. 182-194].

Помітний вплив на розвиток педагогічної науки в епоху Просвітництва здійснив видатний англійський мислитель Джон Локк. У трактаті “Думки про виховання” просвітитель виклав концепцію виховання людини нового часу, концепцію виховання “джентльмена”. Важливою складовою цієї системи було моральне виховання молодшої людини. На думку педагога, моральні ідеї, норми й правила не є вродженими. Розум новонародженої дитини схожий на “чистий аркуш”. Вирішальними у формуванні людини є результати чуттєвого сприймання навколишньої дійсності, які формують досвід і звички, тобто розвиток особистості залежить від виховання й обставин життя [38, с. 206].

По-справжньому революційною для педагогічної науки Нового часу стала ідея “вільного виховання”, запропонована французьким філософом Жан-Жаком Руссо. Свої думки із цього приводу філософ виклав у творі “Еміль, або про виховання”. Ідея “вільного виховання” полягала в тому, що батьки й вихователі повинні спрямувати свої зусилля на розвиток уроджених здібностей і нахилів дитини, формувати в неї почуття власної гідності, самостійність, незалежність, прагнення до свободи. Водночас філософ застерігав від потурань дитячим примхам і забаганкам. Роль вихователя, на його думку, полягала в сприянні природному розвитку дитини, підтримці її у всіх життєвих випробовуваннях, створенні умов для фізичного й морального зростання без нав’язування своєї волі. Процес морального виховання Ж.-Ж. Руссо радив починати з 15 років, бо вважав, що цьому періоду дорослішання властива бурхлива зміна емоцій і саме на цьому етапі потрібно навчати підлітка бути людяним. На його думку, моральне виховання повинно спрямовуватися на реалізацію трьох основних завдань: формування добрих почуттів, суджень і волі. Ефективними методами впливу на формування моральних якостей особистості Ж.-Ж. Руссо вважав спостереження, спілкування з добрими людьми, наслідування позитивного прикладу [38, с.215].

Заслуга поширення прогресивних педагогічних ідей в Україні в епоху Просвітництва належить видатним культурно-освітнім діячам П. Могилі,



І. Галятовському, С. Полоцькому, І. Максимовичу, Ф. Прокоповичу, Г. Сковороді та ін. У своїх педагогічних творах учені порушували питання необхідності поєднання навчання з виховною роботою, тісного зв'язку школи із сім'єю; констатували, що розвиток особистості та ефективність виховання залежать від її природних даних, а не від божественного призначення; акцентували на значенні прикладу батьків і вчителів у виховній роботі з дітьми; наголошували на вирішальній ролі розуму, а не емоцій у виборі особистістю форм поведінки, а також у досягненні поставленої мети [38, с.113].

Яскравою постаттю епохи Нового часу в Україні став видатний філософ-просвітитель, гуманіст, поет і педагог Г. Сковорода, який пріоритетним напрямком виховання вважав моральне становлення особистості. На його думку, кінцевою метою, досягнення якої повинен прагнути будь-який педагог, має бути виховання людини, котра намагається стати кращою. Лише через моральне вдосконалення, за переконанням філософа, пролягає шлях кожної людини до щастя. Г. Сковорода вважав основним критерієм моральності особистості її ставлення до праці. Неробство він трактував як моральне зло [56, с. 126].

Великий внесок у розвиток педагогічної науки кінця XVIII – початку XIX ст. здійснив видатний швейцарський педагог Й. Песталоцці. Характерною рисою педагогічних поглядів науковця є те, що їхня достовірність була перевірена ним у процесі безпосереднього здійснення освітньо-виховної діяльності. На думку педагога, завдання виховання полягає в тому, щоб розвивати природу людини в трьох напрямках – розуму, серця й руки. Іншими словами, особливого значення вчений надавав розумовому, моральному й фізичному вихованню, проте наголошував, що ці складові повинні розвиватися у взаємозв'язку, щоб одна зі сторін особистості не набула посиленого розвитку за рахунок інших.

Стосовно морального виховання видатний педагог зауважував, що його основи закладаються ще в ранньому дитинстві і виявляються у вигляді почуття любові й довіри, яке відчуває дитина стосовно матері.

Учений радив поступово розширювати коло людей, які будуть викликати в дитини позитивні емоції, починаючи від членів родини й завершуючи шкільними товаришами і педагогами. Отриманий досвід, на думку Й. Песталоцці, дасть змогу дитині на певному етапі відчути любов до рідного народу й до людства загалом. Отже, моральна поведінка буде формуватися не на основі штучних вправ, спрямованих на дотримання певних зовнішніх вимог, а на ґрунті позитивних емоцій, внутрішнього поштовху душі дитини. У своїх педагогічних творах учений наголошував на потребі узгоджених виховних впливів з боку школи і сім'ї, надаючи пріоритет сімейному вихованню. Він закликав формувати такі моральні якості, як скромність, чуйність, працьовитість, повагу до людської гідності на шляху до досягнення головної мети виховання – людяності [38, с. 58-62].

Моральному вихованню молоді досить важливого значення надавав видатний представник німецького освітнього руху І. Герbart. Учений вважав, що основним завданням морального виховання є формування характеру людини. У структурі характеру він виділив об'єктивний та суб'єктивний боки, на підставі чого теоретично обґрунтував перспективи саморозвитку, самовизначення й самовиховання особистості.

І. Герbart наголошував на потребі формування у вихованців моральних ідей, які будуть слугувати для них критеріями оцінки поведінки людини в суспільстві і стануть основою для вироблення сили волі. До таких ідей він відносив: ідею внутрішньої свободи, ідею досконалості, ідею приязні, ідею права та ідею справедливості. Однак, порушуючи питання формування сили волі вихованців, видатний педагог зазначав, що дітям молодшого шкільного віку важко усвідомити етичні поняття, вони ще не в змозі керувати своїми спонтанними бажаннями. Тому він уважав, що на цьому віковому етапі

особливу увагу варто приділяти питанням дисципліни, як підготовчому етапу до здійснення систематичного морального виховання.

Ідеї оновлення шкільної освіти пропагував Ф.А. Дістервег, стверджуючи, що метою її діяльності має стати розвиток у дітей самостійного мислення й активності. На цьому підґрунті він рекомендував будувати й виховну роботу з морального вдосконалення особистості [38, с.67].

Незважаючи на те, що наприкінці XVIII – на початку XIX ст. шкільна освіта в Україні перебувала в стані занепаду, прогресивні культурно-громадські діячі намагалися знайти шляхи відродження народної освіти, сприяти розвитку української педагогічної думки. Відродженням народного шкільництва в Західній Україні займався О. Духнович. Він наголошував на гармонійному поєднанні всіх напрямів виховання, однак, як і багато його попередників, визнавав вирішальну роль морального виховання в становленні особистості. Серед якостей, які потрібно формувати в дитини, він називав чесність, порядність, гуманізм, доброзичливість, працьовитість, почуття власної гідності тощо.

О. Духнович наголошував на узгодженні виховних зусиль з боку сім'ї і школи. Значним є його внесок у теорію родинного виховання. Він детально схарактеризував особливості виховання дитини від народження до семи років; джерелами й засобами морального вдосконалення дітей уважав народні пісні, казки, звичаї та історію народу; розробив критерії родинного виховання [26, с. 173].

Не уявляв собі гармонійного розвитку людини без морального становлення її особистості й видатний вітчизняний педагог К. Ушинський. Педагогічні погляди вченого відображені в його працях “Людина як предмет виховання”, “Про народність у громадському вихованні”, “Про користь педагогічної літератури” та ін. Видатний педагог визначав мету й завдання морального виховання на основі загальнолюдських, християнських і національних культурних цінностей. Він уважав за потрібне прищеплювати

кожній дитині почуття власної гідності, виховувати в неї такі якості, як скромність, чесність, працьовитість, дисциплінованість тощо. В основу виховної роботи К. Ушинський радив покласти принцип народності.

У процесі виховання дитини К. Ушинський виділяв два основних виховних середовища – сім'ю і школу. Особливу увагу вчений приділяв особі вчителя, оскільки він є тією людиною, якій батьки довіряють душу своєї дитини. К. Ушинський вважав, що майстерність вчителя полягає не у бездоганному володінні ним знаннями з предмета, який він викладає учням, а в умінні виховувати учнів своїм предметом [63, с. 177].

Педагогічна діяльність діячів культури й освіти України наприкінці ХІХ – початку ХХ ст. мала національно-демократичну спрямованість. Вони відстоювали право на використання рідної мови в навчальному процесі, намагалися зберегти традиції українського шкільництва, наголошували на потребі виховання гуманної й національно свідомої людини [66, с. 274].

Одним з перших педагогів, хто розпочав відновлення традиції гуманістичного підходу до виховання у вітчизняній педагогіці, був В. Сухомлинський. В основі його концепції лежали загальнолюдські цінності: любов і повага до людини, природи, гармонія людських стосунків, духовні ідеали. З того часу в теорії й практиці морального виховання розпочалась поступова зміна цінностей: із соціально-орієнтованих на особистісно-орієнтовані.

У 60-х роках ХХ століття в зарубіжній педагогіці також відбувається пошук нових шляхів розв'язання проблем морального виховання, що реалізується в появі таких виховних концепцій, як концепція осмислення цінностей, концепція морального розвитку особистості та концепція виховання характеру. Основою для їхнього виникнення та обґрунтування стають положення гуманістичної психології, основоположниками якої стали А. Маслоу, К. Роджерс, А. Комбс та ін.

Прихильники концепції осмислення цінностей основну увагу приділяють розвитку критичного мислення у вихованців, формуванню здатності

здійснювати індивідуальний моральний вибір та відстоювати власну позицію. Головними засобами морального виховання, на їхню думку, є аналіз моральних проблем під час дискусій, а також опанування вміннями та навичками оцінювати вчинки інших людей та вільно вибирати форми власної поведінки, які б відповідали особистій системі цінностей [11, с.66].

Основи концепції морального розвитку особистості розробив американський учений Л. Кольберг, наукові погляди якого сформувалися під впливом психологічних праць Дж. Дьюї. Прихильники цієї концепції особливу увагу в моральному становленні особистості приділяють когнітивному аспекту моралі.

Концепція виховання характеру набула найбільшої популярності у 90-х роках ХХ століття в США у зв'язку з потребою покращення рівня моральної вихованості покоління, яке зростає. Прихильники цієї концепції основну увагу звертають на визначення переліку універсальних моральних якостей, пошук ефективних методів та прийомів їхнього формування. Американські освітяни дійшли згоди щодо такого переліку моральних якостей: надійність, повага, відповідальність, справедливість, чесність, турботливість, патріотизм. На їхню думку, саме ці риси є основою для виховання моральної особистості незважаючи на її політичні, релігійні та національні переконання. Запровадження програми виховання характеру у виховний процес школи підтримується на державному рівні: проводяться спеціалізовані семінари для підготовки педагогічних працівників, щороку відбувається Національний тиждень “Характер має значення!” за підтримки Президента та Конгресу Сполучених Штатів Америки, результати ефективності впровадження програми вивчаються різними науковими центрами, тощо [11, с. 117].

Наприкінці ХХ – початку ХХІ століття у вітчизняній педагогіці особливої популярності набувають ідеї педагогіки співробітництва та педагогіки підтримки.

Згідно з положеннями педагогіки співробітництва виховання здійснюється шляхом діалогу та переконання. Педагоги спрямовують свої

зусилля насамперед на формування духовної стійкості у своїх вихованців, оптимістичного погляду на можливості людини, на вибір нею власної моральної позиції, що ґрунтується на усвідомленні взаємозв'язку між свободою її обрання та відповідальністю за прийняті рішення, обрані засоби й форми поведінки.

Такі ідеї знайшли своє відображення в діяльності педагогів-новаторів, зокрема, Н. Ільїної, Т.Кравченко. Відмінною рисою їхньої педагогічної діяльності є вміння створити особливу атмосферу колективного й творчого життя, що об'єднує дітей та педагогів. Виховання здійснюється шляхом вираження поваги до учня, вияву віри педагога в можливості дитини. Педагогу важливо знайти в кожній дитині найкращі якості, вірити в них, спиратися на них у процесі морального виховання.

Отже, в процесі розвитку людства та педагогічної думки сформувалися два основних підходи до морального виховання покоління, яке зростає, – об'єктний та суб'єктний. Виконаний аналіз дає нам підставу стверджувати, що побудова демократичного суспільства передбачає організацію виховного процесу на принципах гуманізму, орієнтації на суб'єкт-суб'єктні відносини в процесі виховної взаємодії, в основу яких покладено загальнолюдські моральні цінності.

## **1.2. Сутнісно-змістова характеристика моральної вихованості особистості молодшого школяра**

Педагогічні та психологічні дослідження останніх років доводять, що найбільш інтенсивно процес морального виховання відбувається в період навчання дитини в школі. О. Савченко радить особливу увагу приділяти молодшому шкільному віку. Вона звертає увагу на те, що саме в цей віковий період закладаються основи багатьох психічних якостей школяра. Дослідниця наголошує на тому, що молодших школярів вирізняє сильна пластичність і вразливість психіки, готовність сприймати, наслідувати,

випробовувати себе, безмежна довіра до батьків і вчителів, надзвичайна природна допитливість та емоційність. Ці характерні особливості, на думку О. Савченко, створюють унікальні можливості для повноцінного виховання й розвитку дітей молодшого шкільного віку [24, с. 12].

Цю точку зору поділяє й Н. Басюк. Молодший шкільний вік вона вважає найбільш сприятливим для засвоєння моральних норм та правил поведінки. Дослідниця зазначає, що саме на цьому етапі в особистості закладаються підвалини моральності [3, с. 21].

Варто зазначити, що успішне розв'язання завдань морального виховання неможливе без усвідомлення змісту й визначення структурних компонентів моральної вихованості особистості.

У педагогічній літературі поряд із терміном “моральна вихованість” вживаються також “моральність”, “моральна культура”, “морально розвинена особистість”.

В “Українському педагогічному словнику” термін “моральність” трактується як етичне поняття, яке в широкому значенні є синонімом моралі. У вузькому розумінні “моральність” – це характеристика особливого виду практичної діяльності людей, що мотивується моральними ідеалами, переконаннями, нормами та принципами [16, с. 216].

Питання формування моральної вихованості особистості глибоко проаналізовані в працях видатного вітчизняного педагога В. Сухомлинського. З цього приводу він зазначає, що “гуманність, чуйність, готовність прийти на допомогу іншій людині – ці елементарні риси людяності, порядності повинні стати надбанням, особистим моральним скарбом кожного вихованця” [59, с. 73]. Великий гуманіст називає елементарну моральну культуру тим камертоном, який налагоджує життя людини в суспільстві. Відповідальність за утвердження в душі кожної людини сердечності, доброти та чуйності педагог покладає на школу. Саме вона, на його думку, покликана сформувати у вихованців розуміння людини як найвищої цінності, що стане основою формування їхньої духовної й

моральної культури. Головним критерієм моральної вихованості особистості В. Сухомлинський вважає “готовність творити добро для людей за покликом власної совісті” [59, с. 64].

Термін “моральна вихованість особистості” трапляється також у педагогічних працях І.В.Головської. Вона його трактує як наявність в особі знань про мораль, сформованість навичок, умінь та звичок моральної поведінки. Учена зазначає, що вихованість кожного школяра характеризується фактичною наявністю в нього стійких моральних якостей. Для визначення рівня моральної вихованості учня, на думку науковця, потрібно з'ясувати, чи відповідає його свідомість і поведінка основним нормам, прийнятим у суспільстві. І.В.Головська звертає увагу на те, що рівень моральної вихованості особистості потрібно виявляти не за зовнішніми ознаками, а за результатами діяльності, за ставленням до інших людей. Досить часто зовнішня поведінка особи суперечить її внутрішнім переживанням, тому важливим є з'ясування мотивації вчинків. У структурі моральної вихованості особистості вчена виділяє два основних компоненти: моральну свідомість і моральну поведінку [15, с. 187].

Н. Шагай під моральною вихованістю розуміє: «властивість особистості, яка визначається наявністю і ступенем сформованості комплексу моральних якостей, що відображають розвиток особистісних характеристик, ставлень до оточуючого соціального середовища, а також моральної поведінки. У структурі моральної вихованості учнів початкових класів дослідниця виділяє такі компоненти: когнітивний (первинні уявлення молодших школярів про моральні поняття, норми й правила поведінки та культуру спілкування), мотиваційно-ціннісний (наявність мотиваційної основи для здійснення позитивних моральних вчинків, емпатія, бажання допомогти, ціннісне ставлення до себе та оточуючих) та процесуально-діяльнісний (готовність до реалізації моральних знань у конкретних вчинках, прояв культури моральної дії)» [70, с. 164].



О. Кононко головною характеристикою морально розвиненої дитини вважає здатність діяти за законами добра з власної ініціативи, а не під тиском спонукань ззовні; приймати безкорисливі рішення; не очікувати на схвалення чи винагороду за кожний свій вчинок. Вона зазначає, що морально вихована дитина діє не лише з користю для себе, а й для партнера, уміє віддавати, а не лише брати краще собі [31, с. 4].

І. Коберник називає морально розвиненою ту особистість, для якої загальноприйнятими є духовні пріоритети, що набули глибокого життєвого сенсу й суб'єктивної цінності, слугують дієвими регуляторами моральної поведінки. На її думку, основним завданням морального виховання є становлення і розвиток такої особистості, яка б оптимально могла вирішувати складні проблеми, успішно досягати індивідуальних та суспільних цілей, керуючись при цьому моральними нормами [28, с. 43].

Н. Мойсеюк зазначає, що традиційно в педагогіці під вихованістю розуміють комплексну властивість особистості, яка характеризується наявністю й ступенем сформованості соціально цінних якостей і властивостей, що відображають всебічність її розвитку. У своїх працях дослідниця використовує поняття “моральна культура особистості”, яке трактує як засвоєння особистістю моральних норм, принципів, категорій, ідеалів суспільства на рівні власних переконань, дотримання їх як звичних норм особистої поведінки. У структурі моральної особистості виокремлює такі складові: моральні знання, почуття, ставлення та моральну поведінку. Педагог констатує, що зміст морального виховання учнів передбачає утвердження принципів загальнолюдської моралі – правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності та інших добродійностей на національному ґрунті. Н. Мойсеюк звертає увагу й на високі вимоги до моральних ставлень людини, які існували в Україні здавна. Серед найважливіших вона виділяє такі: ставлення людини

*до себе* – порядність, чесність, совісність, правдивість, справедливість, гідність, честь та інше;

*до інших людей* – повага до старших, свого родоводу, тактовність, толерантність, ствердження гуманних стосунків, гостинність;

*до праці* – повага, любов до вільної праці, чесна праця, шана праці, побожне ставлення до хліба, відданість отчій землі [43, с. 431].

Поняття “моральність” трапляється в працях О. Матвієнко, О. Сідлецької, К.І.Чорної де трактує “моральність людини” як єдність її свідомості та навичок і звичок поведінки, пов’язаних із реальним дотриманням моральних норм, правил та вимог. На думку дослідника, моральною можна вважати ту людину, для якої норми, правила та вимоги моралі стали її власними поглядами й переконаннями, глибоко осмисленими й звичними формами поведінки. [67, с.9]. Він наголошує, що моральність особистості органічно пов’язана з її моральними почуттями, совістю, постійною самооцінкою своєї поведінки й прагненням щиро каяття в тому разі, коли допущені порушення моральних принципів [67, с. 9]. На думку вченого моральні норми й принципи утворюють якості особистості лише тоді, коли вони стають внутрішніми мотивами поведінки особистості і визначають її звичні форми. Отже, щоб сформувати якості особистості, потрібно формувати в учнів певну мотиваційну сферу, залучати їх до морально-пізнавальної діяльності з оволодіння нормами та правилами моралі, розвивати їхні погляди та переконання, формувати навички й звички поведінки, зміцнювати вольові риси характеру [67, с. 8].

Н. Мойсеюк, звертає увагу на те, що успішне здійснення морального виховання можливе за умов усвідомлення змісту тих відносин, на яких ґрунтується формування відповідних якостей особистості. Це зокрема, такі: *ставлення до політики держави, до Батьківщини, інших країн та національностей* – патріотизм, повага до інших країн та націй; *ставлення до праці* – працелюбність, дисципліна праці; *ставлення до матеріальних цінностей і природи* – ощадливість, екологічна культура; *ставлення до людей* – колективізм, гуманність, взаємоповага, товариськість; *ставлення до себе* – чесність, скромність, принциповість [43, с. 382].

Як слушно зауважує О. Сідлецька, моральність починається з усвідомлення особистістю обов'язку з власного рішення поступатися своїми інтересами заради іншої людини. На думку педагога, моральність формується й утверджується в особистості як її ставлення до навколишнього середовища, до світу предметів, а головне – до людського світу й до самої себе в цьому світі [54, с. 80].

Важливими є погляди О. Матвієнко на структуру моральної вихованості особистості. Вона зазначає, що моральні норми, принципи стають поштовхом до певної поведінки лише тоді, коли вони проходять крізь призму почуттів, емоцій та переживань, тобто коли знання перетворюються на переконання. Моральну особистість вирізняє саме глибоко усвідомлене прийняття моральних норм як норм власної поведінки, формування в собі таких якостей, як обов'язок, честь, совість [41, с. 52].

В. Галузяк, М. Сметанський, В. Шахов у структурі моральної особистості виділяють моральну свідомість, моральні почуття й переконання, звички моральної поведінки. Одним з основних завдань морального виховання вони вважають виховання гуманності – сукупності моральних якостей особистості, що виражають ставлення до людини як найвищої цінності [48, с. 68-69].

У результаті аналізу опрацьованих наукових джерел науковці виокремлюють такі структурні компоненти моральної вихованості особистості: моральна свідомість, моральні почуття, моральна поведінка та моральні якості особистості. У нашому дослідженні ми спираємося на те, що моральна вихованість є комплексною властивістю особистості, що характеризується усвідомленням моральних цінностей та норм, їхнім суб'єктивним прийняттям, дотриманням в поведінці та прагненням до самовдосконалення.

Як уже зазначалося, важливою складовою формування моральної вихованості молодших школярів є розвиток їхньої моральної свідомості, як однієї зі сторін суспільної свідомості, яка у вигляді уявлень і понять

відображає реальні відношення та регулює моральний бік діяльності людини [21]. Моральна свідомість ґрунтується на обізнаності молодшого школяра в моральних нормах та правилах, які прийняті у суспільстві, тобто формування моральної свідомості молодшого школяра передбачає оволодіння дитиною певною системою моральних знань. Так, В. Сухомлинський зазначав: «духовна культура людини буде неповною, якщо вона не оволодіє знаннями, які є підґрунтям її моральної культури. Моральні знання можуть мати об'єктивний і суб'єктивний характер. Об'єктивний характер полягає в розумінні особою змісту моральних принципів та норм, що існують у суспільстві. Суб'єктивний характер виявляється в особистісному ставленні людини до моральних понять і правил. Джерелом моральних знань для кожної людини стають навколишнє середовище, спілкування, спільна трудова діяльність» [59, с. 64].

Оскільки поведінка людини визначається її уявленнями про моральне та аморальне, особливо важливого значення набуває розкриття змісту основних моральних понять.

Для О. Матвієнко: «моральне знання – це усвідомлення змісту поняття добра, оскільки ця категорія інтегрує все позитивне й значуще для людини. Однак дослідниця звертає увагу на те, що стосовно кожної окремої особистості визначальним є характер відносин у середовищі, у якому вона перебуває. В аморальному, розбещеному середовищі майже неможливо сформувати справжнє розуміння добра» [41, с. 5].

У структурі дослідники виділяють такі компоненти моральних знань:

- 1) знання змісту моральних норм, положень, принципів та правил поведінки,;
- 2) знання аргументації необхідності дотримання певного положення;
- 3) знання позитивного ставлення, яке існує в суспільстві [41, с. 8].

Так, в основі морального знання лежать моральні положення загального чи часткового характеру. Часткові знання регулюють поведінку в конкретних ситуаціях. А загальні знання охоплюють усю лінію поведінки людини в певній сфері моральних відносин [41, с.9].

Результати психологічних та педагогічних досліджень засвідчують, що молодший шкільний вік характеризується підвищеним рівнем засвоєння моральних знань. На думку Н. Басюк, цей процес зумовлений обмеженою обізнаністю учнів початкових класів у моральній сфері і їхньою потребою діяти відповідно до вимог, які ставить перед ними школа та суспільство. Дослідниця зазначає, що в процесі навчання діти опановують певну кількість теоретичних знань, які дають їм змогу робити деякі узагальнення, засвоїти наукові визначення, проте переважають уявлення, отримані учнями з життя та художньої літератури [3, с. 21].

У педагогічній літературі звернено увагу на те, що своєрідною особливістю процесу засвоєння моральних знань молодшими школярами є несформованість основних понять форм мислення перед початку освітнього процесу в школі. Перший етап активного оволодіння дитиною істотними ознаками понять відбувається в початкових класах. Вітчизняні науковці наголошують на тому, що процес оволодіння молодшими школярами моральними поняттями відбувається хаотично. [3, с. 7].

Органічний характер зв'язку між знанням морального особистісного змісту діяльності й переживанням цього знання є тією умовою, що визначає ефективність механізму засвоєння моралі, сприяє виникненню єдності свідомості й поведінки. [24, с. 47].

На думку О. Матвієнко, характер морального почуття залежить від індивідуальних особливостей людини, її психічного складу, особливостей темпераменту. [41, с. 61].

На думку Л. Бутенко моральні цінності повинні стати частиною характеру людини. Він розрізняє два типи цінностей: моральні та не пов'язані з мораллю. Водночас моральні цінності він поділяє на універсальні – ті, що виходять за межі віри, світогляду, культури, національної належності: чесність, співчуття, справедливість, повага, свобода тощо; і не універсальні – обов'язки по відношенню до релігії, школи, сімейні обов'язки тощо [7, с.26].

Завдання освітніх закладів полягає в тому, щоб збагачувати особистість дитини загальнолюдськими цінностями, сприяти їхньому переходу у внутрішній план школяра, що слугуватиме основою для формування високих моральних якостей [16, с. 24].

В. Сухомлинський уважав, що засадами морального виховання підростаючого покоління є його моральні переконання [59, с. 485], які характеризуються органічним зв'язком інтелекту та почуттів. На думку Л.Шульги, саме в переконаннях наочно виявляється характер структури особистості, який визначається засвоєними інтелектуально-емоційними комплексами, що об'єднують у єдине ціле вербальні оцінки дійсності, ідеї та погляди людини з емоційним ставленням до них [76, с. 5].

За Л.Шульгою, моральні переконання являють собою суспільні моральні вимоги, норми, принципи, що трансформувались в процесі виховання й власного життєвого досвіду дитини.

І.Головська зауважує, що раціональний компонент включає розуміння людиною питань добра й зла в собі, знання моральних норм, принципів, усвідомлення моральних цілей та засобів їх досягнення. Емоційний компонент є своєрідним внутрішнім мірилом моральної сприйнятливості індивіда, його здатності переживати глибоке задоволення від поведінки інших людей і своєї власної, у якій реалізуються певні моральні норми, або ж відчувати незадоволення, обурення, докори сумління в разі їхнього порушення. Учена наголошує, що емоційний компонент є джерелом мотиваційної, спонукальної функції морального переконання. Єдність раціонального та емоційного спричиняє появу в людини суб'єктивної готовності неухильно керуватися цими нормами у своїй поведінці. Така готовність характеризує вольовий компонент морального переконання. Завдяки елементу волі моральне переконання може виступати мотивом реального вчинку, спрямованого на досягнення людиною особистісно значущої мети [15, с. 8–10].

На думку Л.Шульги, дієвість переконань людини відображається в її поведінці в ситуації морального вибору. Про несформованість моральних переконань можуть свідчити як певні дії особи, що суперечать суспільним нормам, так і позиція невтручання [76, с. 5]. Дослідниця зазначає, що моральні переконання як цілісні структурно-функціональні утворення в молодшому шкільному віці не виробляються. Однак поява в учнів початкових класів таких важливих моральних рис, як самокритичність, вимогливість до себе, скромність, розвиток вольової поведінки, набуття вміння контролювати свою діяльність з метою досягнення свідомо поставленої мети, зростання можливостей здійснення самостійного морального вибору стають ваговою базою для формування моральних переконань на подальших вікових етапах [76, с.6].

Важливою складовою моральної свідомості особистості В. Сухомлинський називав моральні ідеали. Він вважав їх глибоко сердечною справою – проходженням політичних, моральних, естетичних принципів крізь призму особистого [59, с.92]. У педагогічній науці моральний ідеал витлумачують як емоційно забарвлений, внутрішньо сприйнятий особистістю образ, який стає регулятором її власної поведінки.

Р. Павелків вважає, що для розкриття змісту моральної поведінки потрібно виділити якусь найменшу одиницю, яка б зберігала властивості цілого. Такою одиницею, на його думку, є моральний вчинок. Під вчинком учений розуміє певну дію чи стан людини, але звертає увагу на те, що вчинком вони стають лише тоді, коли розглядаються у взаємозв'язку з потребами і намірами особистості, мотивами та цілями, які їх спричиняють [47, с.6].

Р. В. Павелків зауважує: «моральний вчинок не завжди мотивований. Іноді людина чинить морально не тому, що відчуває в цьому потребу, а тому, що хоче відчути схвалення власних дій людьми, що її оточують, або боїться осуду. Досить часто важко зрозуміти не тільки мотив вчинку іншої людини, але й свого власного. Якщо в основі морального за зовнішньою формою

вчинку лежить егоцентричний мотив, то такий вчинок не є справді моральним» [47, с. 8].

І. Бех наголошує: «молодшим школярам легше усвідомити мотиви вчинків інших людей, ніж своїх власних. Провідну роль у роз'ясненні сутності мотиву того чи того вчинку, а також його правильності в різних типових ситуаціях учений відводить дорослим – педагогам та батькам. На думку науковця, дитина навчиться розуміти й усвідомлювати мотив, яким інший чи вона сама керувалась під час доброї справи, тільки тоді, коли вона опанує вмінням бачити добре у вчинках інших людей» [4, с. 11].

Аналіз літератури дає змогу стверджувати, що молодший шкільний вік є дуже сприятливим часом для формування звичок та навичок моральної поведінки, а також часом формування довільних та розвитку мимовільних мотивів. Проте характерною ознакою цього вікового періоду є невідповідність між усвідомленням молодшим школярем змісту певних моральних правил та норм, а також їх дотриманням у своїй щоденній поведінці. У даному контексті важливого значення набуває організація позитивного морального досвіду учнів. Джерелом його збагачення може стати повсякденна навколишня дійсність, навчальна діяльність, а також стосунки між членами родини, однолітками.

Моральні якості особистості є ядром її моральної вихованості. М. Іванчук визначає моральні якості як «складне цілісне психічне утворення, що є сукупністю психічних станів, процесів і властивостей. Дослідниця виділяє в її структурі такі складові:

1) потребнісно - мотиваційна (система домінантних моральних потреб і мотивів діяльності та поведінки);

2) інтелектуально-почуттєва (моральні уявлення, поняття, погляди, емоції, почуття);

3) поведінково-вольова (ступінь сформованості й стійкості моральних умінь, навичок, звичок, а також вольових властивостей)» [24, с. 66-67].



Результати педагогічних досліджень, зреалізованих вітчизняними науковцями, дають змогу виявити низку чинників, що уповільнюють процес формування моральних якостей особистості молодшого школяра. Серед них особливо вагомими постають несамотійність морального мислення, формальне засвоєння моральних норм і правил, авторитарність моральної регуляції та висока регламентація поведінки й діяльності [24, с. 70].

На сучасному етапі розвитку вітчизняної педагогічної думки актуальною залишається проблема визначення переліку моральних якостей, які варто формувати впродовж періоду навчання дитини в початковій школі. Так, О. Кононко наголошує на потребі формування якостей, які є важливими для будь-якого суспільства: гуманізм, чуйність, чесність, відповідальність, толерантність, щирість, справедливість [31, с. 5]. Інші дослідники (А. Мовчун) рекомендують приділити увагу формуванню якостей, які сприятимуть організації нового життя школяра: відповідальність, дисциплінованість, охайність.

Дослідження, здійснені С. Будзей, дали змогу виявити перелік моральних якостей, що їх батьки бажають бачити сформованими у своїх дітей. Насамперед це ті якості, які допоможуть школяру вижити в сучасному суспільстві, – самотійність, працелюбність, відповідальність та упевненість у своїх силах, [6, с. 32–33].

Для нашого дослідження особливо цікавим і вагомим є перелік моральних якостей, визначений О. Матвієнко. Це такі якості:

1) ставлення особи до самої себе (самотійність, самоконтроль, самокритичність, самооцінка);

2) ставлення до інших людей та природи (чуйність, доброта, доброзичливість, турботливість, увічливість та готовність прийти на допомогу);

3) ставлення до своєї поведінки та обов'язків (відповідальність, організованість, старанність, дисциплінованість, охайність) [41, с.12].

Отже, аналіз наукових джерел дає нам підстави стверджувати, що молодший шкільний вік є особливо сприятливим періодом для формування всіх структурних компонентів моральної вихованості: моральних почуттів, моральної свідомості, моральних якостей та моральної поведінки особистості. Він характеризується активним засвоєнням моральних понять та правил, накопиченням емоційного морального досвіду, що є важливою передумовою формування в учнів моральних переконань, цінностей, морального ідеалу, а також збагаченням досвіду моральної поведінки. Подальшої розробки потребує проблема визначення виховних можливостей сім'ї, загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів у формуванні складових моральної вихованості молодших школярів, аналіз виховного потенціалу взаємодії зазначених суспільних інститутів.

### **1.3. Особливості взаємодія сім'ї, школи та позашкільних освітніх закладів у вихованні моральності молодших школярів**

Аналіз науково-педагогічної літератури виявив, що процес морального виховання є складним і передбачає різноманітність та неоднозначність зовнішніх впливів. Ефективність цього процесу безпосередньо залежить від створення оптимального виховного середовища та активної взаємодії всіх учасників виховного процесу.

У галузі педагогіки взаємодія розглядається як спільна діяльність учасників, спрямована на досягнення їх значущої мети. Основою будь-якої взаємодії є задоволення потреб її учасників.

У контексті нашого дослідження створюється розуміння взаємодії за Т. Виноградовою, яка вказує, що це не лише взаємодопомога соціальних інститутів, а й розумне об'єднання можливостей і зусиль для організації життєдіяльності школярів. Взаємодія повинна базуватися на демократичних принципах, рівноправності у взаємодіях партнерів, враховуючи потреби,

інтереси дітей, батьків та особливості конкретного навчально-виховного закладу [9, с. 4].

Цікавість до проблеми взаємодії сім'ї і школи та позашкільних освітніх закладів як запоруки повноцінного морального становлення школярів (Г. Авдіянц, О. Докукіна, О. Коберник, М. Осипова, В. Сухомлинський, Л. Фрідман) стрімко зростає в сучасних умовах розвитку суспільства, де сьогодні як ніколи відчувається панування меркантильності, втрата людяності та щирості в людських взаєминах.

Розглядаючи поняття "взаємодія", його трактування може бути важким завданням. Перший склад цього терміну, "взаємо", відповідає лексемі "взаємний", що означає, що взаємодія виявляється однаково з обох сторін, відносно чого-небудь чи кого-небудь; це є взаємно [9, с. 5]. Друга частина, "дія", у тлумачному словнику української мови пояснюється як "робота, діяльність, здійснення чого-небудь; сукупність учинків кого-небудь" [72, с. 85].

У словнику термінів і понять соціології діяльність – це форма активного ставлення людини до оточуючого її світу й самої себе, яка полягає у доцільних змінах і перетворенні світу та людської свідомості; включає мету, засіб, результат і форму самого процесу діяльності. Основною характеристикою діяльності є її усвідомленість. Типи і форми діяльності розрізняються за суб'єктом, об'єктом, функціями й цілями (індивідуальна, суспільна, наукова, ідеологічна, культурно-виховна, творча та ін.). Вирізняють також репродуктивну (відтворення відомого) і продуктивну або творчу діяльність (уявлення нового) [72, с. 84].

У контексті дослідження суттєвими є міркування В. Тернопільська щодо трактування дії як процесу, підпорядкованого усвідомленій меті. [62].

Щодо поняття «мотив» (франц., *motif*, від лат. *moveo* – рухаю) слід розуміти спонукальну причину дій і вчинків людини (те, що штовхає до дії) [72, с. 217]; у психології мотив визначається як внутрішня спонuka особистості до того чи іншого виду активності, пов'язана із задоволенням

певної потреби. Мотивом може бути предмет (матеріальний чи ідеальний), досягнення якого є смислом діяльності. У ролі мотивів можуть виступати потреби, інтереси, емоції, настанови, ідеали, цінності [Error! Reference source not found.2].

Під мотивом розуміється психічне явище, що є спонуканням до дії (К. Платонов); усвідомлена причина, яка лежить в основі вибору дій і вчинків особистості. Як зазначає А. Реан, мотив – це те, що, відображаючись у голові людини, спонукає до діяльності, спрямовує її на задоволення певної потреби. При цьому підкреслюють, що мотивом є не сама потреба, а предмет потреби (О. Леонт'єв).

Як соціальна категорія, "взаємодія" представляє собою систему взаємозалежних соціальних дій, які взаємно обумовлені циклічною залежністю. У цьому контексті дії одного суб'єкта є як причиною, так і наслідком відповідних дій інших. Вона є формою соціальної комунікації, яка відбувається між принаймні двома особами чи спільнотою, де систематично реалізується взаємний вплив, спілкування та соціальна дія кожного з партнерів. Взаємодія передбачає пристосування дій одного суб'єкта до іншого, спільність у розумінні ситуації, спільний сенс дій і певну міру солідарності чи згоди між ними.

Взаємодія може мати різні форми, такі як одно- або двобічна, солідарна чи ворожа (антагоністична), тимчасова чи стійка, особистісна чи предметна, формальна чи неформальна, приватна чи публічна тощо. При цьому ключовими елементами соціальної взаємодії є мова, символи, предмети, цінності та інші. Взаємодія, яка виявляється на суспільному (макросоціальному) і міжособистісному (мікросоціальному) рівнях, є видом безпосередніх або опосередкованих зв'язків, які можуть бути зовнішніми внутрішніми/.

Зважаючи на те, що суб'єктами педагогічної взаємодії у контексті нашого дослідження є сім'я, школа та позашкільні освітні заклади (учні,

батьки, вчителі), цілком логічно таку взаємодію вивчати на мікросоціальному рівні і трактувати її як міжособистісну.

Під «міжособистісною взаємодією» розуміють співпрацю суб'єктів освітнього процесу, яка зумовлена потребою у спільній діяльності, під час якої дитина перетворює та пізнає світ [10].

Продовжуючи аналіз, можна відзначити, що вибрана концепція відображає ключові аспекти визначення понять «відносини», «взаємовідносини», «взаємини», «стосунки» та «ставлення». Цей підхід глибше розкриває сутність поняття "взаємодія" та "міжособистісна взаємодія".

Розглядаючи тлумачення основних дефініцій, можна зробити висновок, що «відносини» і «взаємовідносини» можуть вважатися синонімами через їх спільну констатацію «стосунків», які виявляються між особами. Також важливо відзначити, що "взаємини" та "взаємовідносини" використовують спільно і розуміються як стосунки між суб'єктами.

Відзначаємо важливість розрізнення поняття "взаємодія" та "взаємовідносини", підтверджуючи погляд Л.Врочинська. Взаємодія виступає як процес, у той час як взаємовідносини розглядаються як його результат, що підкреслює їхню взаємозалежність [10].

Також важливо відзначити, що "взаємини" починають полярні стосунки між людьми, які можуть мати симетричний характер. Це подальше розгортання та ускладнення взаємодій, де суб'єкти реально взаємодіють чи можуть взаємодіяти.

Отже, аналіз показує, що ці поняття доповнюють одне одного, але мають свої унікальні особливості, які варто враховувати при дослідженні взаємодії та міжособистісних відносинах.

У дослідженнях Л.Врочинської «ставлення— це те суб'єктивне відношення людини, те, як людина ставиться до реальної дійсності, що зумовлюється сформованими якостями особистості, поглядами, її переживаннями, прагненнями та потребами» [10, с. 58–59].

Вважаємо суттєвою думку І. Головської [15, с. 17], що «психологічною структурою людського ставлення є пізнавально-емоційні утворення, їх специфічний сплав. Ставлення особистості виникає в процесі накладання її емоцій на предмет, що певною мірою усвідомлюється, пізнається нею. Тож будь-яке за змістом ставлення завжди має переживатися людиною». Отже, ключовим елементом у концепції є чутливий компонент. У даному контексті "ставлення" представляє собою вибіркового підхід особистості до міжособистісних взаємодій [15, с. 21].

Узагальнюючи вище окреслене, цілком правомірно стверджувати, що ставлення формується внаслідок взаємодії людини з об'єктивним світом, породжуючи відповідні емоції та почуття, які виражаються в діях, починаннях і переживаннях особистості.

Ми солідарні з Т.Виноградовою [Error! Reference source not found., с. 5], що в цьому контексті слід розрізнити поняття «відносини» і «ставлення», оскільки підґрунтям відносин є сформованість та характер ставлень.

Істотним у руслі дослідження нам видається визначення Л.Врочинської, яка розглядає систему як сукупність взаємодіючих елементів, що складають цілісне утворення і мають нові властивості щодо її елементів [10, с. 15]. Якісні характеристики цих елементів становлять зміст системи, сукупність закономірних зв'язків між елементами – внутрішню форму або структуру системи [10].

Зауважимо, системи здатні утворювати окремі тіла, явища, процеси, що вступають між собою у взаємодію, обмінюються енергією або речовиною, виконують спільну функцію; окремі думки, наукові положення, абстрактні об'єкти, між якими встановлені співвідношення взаємозалежності, підпорядкування, послідовності тощо, також можуть утворювати системи [9].

Варто відзначити, що найважливішими рисами системи є «внутрішня розчленованість» та функціональна цілісність. Правомірним є судження І.Головської [14] щодо розгляду системи як множини взаємозв'язаних

елементів, що утворюють стійку єдність і цілісність, яка характеризується інтегративними властивостями й закономірностями.

На думку Л.Врочинської, І.Головської, Т.Виноградової, всі системи мають організаційну структуру і властивості, що їх характеризують. Зокрема, в структурі виокремлюють: об'єкти (суб'єкти) – частини або елементи, атрибути (властивості складових об'єктів), відношення чи взаємодії (об'єднують систему у ціле), наявність рівнів ієрархії та ієрархія рівнів.

Сучасні науковці наголошують на тому, що педагогічна система має бути адаптивною, тобто, з одного боку прагнути максимально адаптуватися до вихованців із урахуванням їхніх індивідуальних особливостей; із другого, – гнучко реагувати на соціокультурні зміни; з третього, – створювати умови для самореалізації всіх учасників педагогічного процесу [**Error! Reference source not found.**, с. 5].

Важливим для нашого дослідження є позиція В. Постового, який переконує, що сім'я є найвищою організаційною, соціальною, суспільною, моральною і духовною цінністю [19, с. 24], а «процес виховання дитини в родині – це передусім збагачення її цими цінностями, вираженими в суспільній моралі, етиці, естетиці, формування поведінки як певної і послідовної системи відносин, вчинків, дій зумовлених соціальними умовами та обставинами найближчого соціального середовища» [19, с. 49–50].

Однак учений стверджує, що протягом тривалого історичного періоду зусилля сім'ї спрямовувались здебільшого на створення та задоволення матеріальних потреб. Це зумовило значні деформації у моральному розвитку сім'ї. Домінування матеріального, економічного інтересу над духовним породило такі явища людства, як геноцид, війни, тероризм, торгівлю дітьми, бездоглядність, безпритульність. Тому сьогодні кожна людина, сім'я, родина, суспільство насамперед повинні дбати про моральний розвиток, підпорядковуючи йому здобутки і технології матеріального виробництва [**Error! Reference source not found.**, с. 3].

Подібною думки дотримується і О.Є.Гордійчук, яка вважає, що саме сім'я здійснює базисну соціалізацію дитини, формуючи її душевні й моральні устремління, її характер і відчуття свого місця в соціумі [36].

За такого підходу вважаємо за необхідне уточнити визначення поняття «соціалізація» – (від лат. *socialis* – суспільний) процес становлення особистості шляхом засвоєння елементів культури та соціальних цінностей [72, с. 71]. Крізь призму проблематики виховання дитини у сім'ї С.Гончаренко трактує соціалізацію як процес, спрямований на формування особистості, що передбачає усвідомлене засвоєння індивідом як готових форм і методів соціального життя, соціального досвіду, так і формування за допомогою дорослих власних особистісних орієнтацій [16, с. 7].

При цьому науковець підкреслює, що саме сім'я є важливим базисним соціально-виховним інститутом, від морально-психологічної атмосфери якого, значною мірою залежить формування «здорових» потреб дітей, їх підготовка до творчого життя [16, с. 7].

Зауважимо, важливість взаємодії учителів і батьків у вихованні школярів теоретично обґрунтовується у дослідженнях багатьох сучасних науковців у ракурсі сучасних проблем виховання (С. Акутіна, Т. Алексеєнко, Г. Алферова, Т.Дем'янюк, О. Докукіна, О. Кіян, О. Коберник, Л. Косарчук, Т. Кравченко, Р. Лафішева, І. Міняйло, Л. Мотрич, О. Руденко, І. Хоменко, Л. Новікова, М. Осипова, О. Чередова, О. Шевлюкова). Зокрема, питання взаємозв'язку сім'ї і школи у вихованні гуманістичної спрямованості (Л. Черенцова), духовно-морального виховання молодших школярів та молоді (І.Бех, О.Гордійчук, К. Журба, Г. Авдіянц).

На думку вчених, молодші школярі, поки що не усвідомлено «шукають» у школі те, чого немає в сім'ї, але дуже потребують цього. Якщо стосунки в родині «нерозумні», конфліктні, тоді школа повинна компенсувати цю «моральну убогість», щоб дитина, всупереч сімейним негараздам, змогла вирости здоровою, культурною, духовно-морально багатою особистістю [19, с. 15].



Водночас С.Корнієнко вважає, що це не завжди веде до успіху. Бажаними і необхідними за таких обставин є такі зв'язки між сім'єю і школою, які сприяли б найбільш ефективному вихованню школярів. Для цього, пропонує С.Корнієнко, необхідно налагодити дружні, партнерські відносини з сім'єю, між учителями і батьками. Тільки за умови безконфліктної, зацікавленої, активної взаємодії можливе «радісне переживання батьками і педагогами досягнення спільних цілей виховання особистості» [34, с. 48].

Сенс взаємодії вчителя і батьків, наголошує О. Коберник, має полягати в тому, щоб спільними зусиллями досягнути справжнього взаєморозуміння, без якого неможливо розраховувати на будь-яку ефективність. Для цього необхідні два важливі чинники: зацікавленість та готовність обох сторін відповідально вирішувати виховну проблему і рівність партнерів. У співдружності найвпливовіших для дитини людей має переважати ділова і сердечна співпраця. Проте координація зусиль школи, сім'ї та позашкільного освітнього закладу у вихованні дітей, удосконалення сімейного виховання вимагає роботи з формування у батьків основ педагогічної культури. Саме педагогічна культура батьків є важливим чинником успішного сімейного і суспільного виховання в сучасних умовах, їх інтелектуального розвитку і духовного збагачення [28, с. 42]. У руслі дослідження вважаємо конструктивною думку О.Коберник, яка стверджує, що від позитивної взаємодії «виграє» не тільки сім'я, діти, а й педагоги: вони постійно самовдосконалюються; набувають упевненості в собі; покращується змістовий, технологічний, методичний рівень виховної діяльності [28, с.43].

## *Висновки до першого розділу*

Соціально-економічні зміни, що відбуваються в сучасному українському суспільстві, вимагають оновлення виховної парадигми, змісту й методики морального виховання покоління, яке зростає. В основу теорії морального виховання потрібно покласти гуманістичні етичні концепції, що забезпечать ставлення до особистості як до суб'єкта власного морального розвитку.

Основною метою морального виховання є формування моральної вихованості особистості. Психологічні та педагогічні дослідження підтверджують, що період молодшої школи є місцем для усвідомлення та закріплення моральних понять і цінностей. Ця особливість обумовлена характерними рисами цього етапу розвитку, такими як висока пізнавальна активність, гнучкість та вразливість психіки, підвищена емоційність та чутливість, готовність до сприйняття, дослідження, випробування та щирість у поведінці.

У дослідженні визначаємо моральну вихованість особистості як комплексну, що характеризується усвідомленням моральних норм і цінностей, їх суб'єктивним прийняттям, віруванням у поведінці та прагненням до якості самовдосконалення.

Основою для визначення структурних компонентів моральної вихованості молодшого школяра є положення психологічних та педагогічних наук, в яких відзначено, що розвиток будь-якої людської якості забезпечує наявність знань про категорії, їх адекватні емоційні сприйняття та володіння способами вірування цих якостей у процесі спілкування та діяльності. Таким чином, структурними компонентами моральної вихованості є моральна свідомість, моральні почуття, моральна поведінка та моральні якості особистості.

На нашу думку, сім'я та освітні заклади повинні стати взаємодоповнювальними компонентами в справі морального виховання молодших школярів.

## **Розділ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ ТА ПОЗАШКІЛЬНИХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ у МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

### **2.1. Стан сформованості моральної вихованості молодших школярів**

Вивчення проблеми формування моральної вихованості молодших школярів у процесі взаємодії школи, позашкільних освітніх закладів і сім'ї дозволило зосередити увагу на потребі використання у виховній роботі діагностичних методик, які є важливими педагогічними механізмами, що забезпечують ефективність цього процесу шляхом отримання об'єктивної інформації про наявний рівень сформованості моральної вихованості учнів, що спричиняє реалістичність, системність та наступність подальшої роботи з урахуванням потреб усіх учасників виховної взаємодії.

У дослідженні взяли участь 55 учнів початкових класів Усть-Путильської гімназії Усть-Путильської сільської ради Вижницького району Чернівецької області, 12 педагогів позашкільних навчальних закладів та 85 батьків учнів молодшого шкільного віку.

Відповідно до завдань констатувального етапу експерименту та виокремлених критеріїв сформованості моральної вихованості учням початкових класів було запропоновано такі етапи діагностичних процедур:

I етап був зорієнтований на вивчення рівня сформованості *моральної свідомості* за пізнавальним критерієм, що передбачав реалізацію таких завдань:

- установлення ступеня обізнаності учнів з моральними нормами, поняттями та правилами, а також розуміння їхнього взаємозв'язку та змісту;
- з'ясування глибини усвідомлення молодшими школярами важливості моральних норм, понять та правил для себе;
- виявлення вмінь школярів застосовувати важливі моральні категорії під час діалогічної взаємодії.

Вивчення рівня розвитку показників пізнавального критерію моральної вихованості особистості проводилося за допомогою методики «Квіточка»,

виховної гри «Магазин», дослідницьких бесід та серії діагностичних ситуацій морального вибору. Використання методики "Квіточка" дозволило підвищити рівень освоєння моральних понять, їх обсяг та розуміння взаємозв'язку між ними. Також це дало змогу оцінити спрямованість учнів на моральні цінності та програми, які риси особистості вони цінують в інших людей та в собі.

Під час проведення виховної бесіди “Я і люди навколо мене” ми запропонували учням виконати таке завдання: написати на кольорових пелюстках паперової квітки, яка лежала перед кожним із них на парті, п'ять рис характеру, які вони найбільше цінують в інших людях, і поруч із кожною рисою – прізвище однокласника, якому, на їхню думку, вона притаманна. Потім ми попросили учнів перевернути квіточку, написати своє прізвище й ті риси, які вони цінують у самих себе. Для отримання більш об'єктивної інформації, ми провели бесіди, які, по-перше, дозволили уточнити інформацію, отриману в результаті письмового виконання завдань, а по-друге, виявити особливості уявлень дітей про зміст моральних понять, про моральні норми та правила.

Результати, одержані внаслідок проведення зазначених процедур, дали нам змогу проаналізувати обсяг та різноманіття вжитих школярами назв особистісних рис, а також зіставити їх із моральними поняттями. На нашу думку, варто звернути увагу на обмеженість переліку моральних якостей. Загалом серед усіх згаданих чеснот школярі назвали тільки 11 моральних понять: доброта, чесність, справедливість, увічливість, щедрість, працьовитість, скромність, відданість, щирість, доброзичливість, співчуття. Ми зауважили, що діти молодшого шкільного віку насамперед акцентують на зовнішніх ознаках поведінки: (70%) цінують в інших людях оптимістичне ставлення до життя, тому назвали такі характеристики, як “веселий”, “життєрадісний”; 30% опитаних учнів (приваблюють такі риси, як “ввічливість”, “люб'язність”, (23%) – “сміливість”, “спритність”. Для 54% респондентів цінною рисою є зовнішня привабливість. Результати

опитування також засвідчили, що для молодших школярів важливою характеристикою є досягнення успіхів у навчанні: Так, 93 учні (12%) найбільше цінують вміння гарно вчитися. Водночас вони не згадують таких рис, як старанність, наполегливість, що сприяють досягненню успіху в навчанні.

Ми вважаємо, що таку одноманітність згаданих моральних якостей можна пояснити віковими особливостями учнів, адже цей період характеризується несформованістю в них поняттєвої форми мислення. Часто діти звертають увагу на зовнішні, функціональні ознаки. На нашу думку, педагогам та батькам варто приділяти особливу увагу поясненню сутності моральних категорій, працювати над збільшенням словникового запасу учнів, учити їх виділяти істотні ознаки того чи іншого морального поняття.

Аналіз отриманих результатів засвідчив, що *обізнаність із моральними нормами, поняттями та правилами, розуміння змісту та взаємозв'язку* лише в 10% відповідає високому рівню, 42% – середньому й у 48% респондентів – низькому. Зазначимо, що остаточний розподіл респондентів за рівнями прояву кожного з показників пізнавального критерію відбувся тільки після завершення всіх діагностичних процедур, оскільки ми вважаємо, що всі виокремлені нами показники знаходяться в тісному взаємозв'язку й у реальному житті виявляються комплексно. А під час проведення кожної методики, спрямованої на вивчення ступеня прояву конкретного показника, прямо чи опосередковано відбувається вияв інших показників.

Для з'ясування глибини усвідомлення учнями початкової школи значущості моральних норм, понять та правил ми запропонували школярам прийняти участь у виховній грі “Магазин” , зміст якої полягав у “продажі-купівлі” важливих моральних цінностей. Усі учні класу виконували роль покупців моральних цінностей. Купівля відбувалася у вигляді бартерної угоди. Позитивні якості (доброта, увічливість, охайність, чуйність, доброзичливість, скромність тощо), яких, на думку дітей, їм не вистачає, вони могли придбати в обмін на негативні (нестриманість, лінощі, неохайність, неорганізованість,

хвалькуватість тощо) або ж на позитивні, які в них у надлишку. Кожний обмін ми фіксували в таблиці [див. додаток А].

Проводячи гру “Магазин”, ми звернули увагу на те, що діти здебільшого були активними, виявляли інтерес до запропонованих завдань. Водночас школярі нерідко зверталися до вчителя з проханням пояснити зміст деяких моральних понять (витримка, милосердя, щирість, наполегливість), оскільки відчували певні труднощі в чіткому усвідомленні їхньої значущості. Отже, діти, які продемонстрували низький рівень розуміння змісту моральних понять, норм, правил, здебільшого виявляли й низький рівень усвідомлення їхньої значущості для себе, що підтверджує наше припущення про тісний взаємозв’язок між показниками пізнавального критерію, які ми виокремили.

Гра виявила недостатню самокритичність учнів, яким важко було аналізувати свою поведінку та визначати негативні риси власного характеру. Якщо ж якісь риси й були названі, то діти переважно покладалися на думки авторитетних дорослих: “Мама говорить, що мені потрібно бути більш ...” тощо. А відтак, 39% респонденти продемонстрували низький рівень, 48% респондентів – середній рівень і лише 13% респонденти – високий.

Для вираження вмінь школярів застосовувати моральні категорії в мовленні ми пропонували серію ситуацій морального вибору, розроблених О.Кононко [31]. Основна увага була зосереджена на моральні судження дітей, висловлених ними в ході аналізу дій та вчинків учасників уявних ситуацій. Але корекції зазнали й результати вивчення обізнаності молодших школярів з моральними поняттями, нормами та правилами, оскільки вміння аналізувати дії та вчинки людей базуються здебільшого на знаннях змісту зазначених понять, норм та правил.

У кожній ситуації, запропонованій школярам, герої виявляли у своїй поведінці різне ставлення до дотримання певної моральної норми. В описі подій у ситуації йшлося тільки про дії трьох героїв без їхньої характеристики й умотивування вчинків. Після ознайомлення зі змістом ситуації учням пропонували “розмістити” її героїв на трьох сходинках так: на нижній

сходинці мав опинитися той герой, який, на думку учнів, порушив моральне правило; на верхній сходинці – той, хто вчинив правильно; а на середній – той персонаж, учинок якого міг би бути кращим. Далі учням пропонували обрати одного з героїв проблемної ситуації і схарактеризувати його дії.

Результати, які ми отримали в процесі використання методу аналізу проблемних ситуацій, допомогли з'ясувати, труднощі молодших школярів у формулюванні моральних суджень. Тільки 13% учні змогли дати правильну оцінку вчинкам героїв усіх ситуацій, що відповідає високому рівню сформованості *вміння застосовувати основні моральні категорії в мовленні*. 47% опитаних учнів відчували труднощі в розумінні змісту деяких моральних понять (відповідальність, чуйність), що перешкоджало правильному аналізу ситуації (середній рівень сформованості *вміння застосовувати основні моральні категорії в мовленні*). Також ми звернули увагу на те, що школярам не просто висловити своє відношення до того чи того морального правила в діалогічній формі. 49% респонденти не змогли впоратися з поставленим завданням або просто відмовилися його виконувати (низький рівень сформованості *вміння застосовувати основні моральні категорії в мовленні*).

Отже, результати засвідчили обмежену обізнаність учнів молодшого шкільного віку з моральними поняттями, недостатнє розуміння важливості моральних норм, понять та правил для себе, труднощі стосовно їхнього вживання в усному мовленні.

II етап було спрямовано на вивчення рівня сформованості *моральних почуттів* за емоційно-ціннісним критерієм, що конкретизувалося в таких завданнях:

- виявлення наявності ціннісних орієнтацій, що визначають ставлення учня молодшого шкільного віку до себе та інших людей;
- дослідження глибини та сили емоційних переживань дітей молодшого шкільного віку в ситуаціях морального вибору;
- визначення здатності дитини керувати своїм емоційним станом;

З'ясування показника рівня сформованості емоційно-ціннісного критерію пропонували за допомогою використання методики “Прислів'я” [додаток Б], проективної методики “Незавершені розповіді” [додаток В], бесід, серії діагностичних ситуацій морального вибору [76, с.5] та цілеспрямованих педагогічних спостережень за дітьми.

Для виявлення *ставлення молодшого школяра до себе та інших людей*, з'ясовували наявність ціннісних орієнтацій, для цього ми використали методику “Прислів'я” [додаток Б]. Учням пропонувався аркуш із прислів'ями, загальною кількістю 40 (по 4 у кожній групі). Після уважного ознайомлення з кожною парою прислів'їв (“а” та “б”, “в” та “г”) дитині потрібно було обрати ту з пари, зі змістом якої вона найбільше погоджується.

Наприклад:

- а) грошей мало – не біда, як є друзів череда;
- б) на обіді – усі сусіди, а прийшла біда, вони геть, як вода;
- в) не так те багатство, як вірне братство;
- г) у лиху годину пізнаєш вірну людину.

Подана група прислів'їв дає змогу виявити ціннісне ставлення до дружби.

Інтерпретація результатів, отриманих унаслідок проведення методики, відбувалася так: якщо у виборах дитини переважають варіанти “а” та “в”, то можна говорити про наявність ціннісного ставлення до об'єкту, процесу, явища, про яке йдеться у прислів'ї; якщо ж переважають варіанти “б” та “г” – про його відсутність або нестійкий прояв. Отже, ми виявили, що для 15% опитаних школярів важливими життєвими цінностями є оптимістичне ставлення до життя, спрямованість на досягнення мети, значущість дружби, навчання, праці, сформованість орієнтації “на іншу особу”. 60% школярів оптимістично ставляться до життя, але мають спрямованість на добробут, не виявляють альтруїстичного ставлення до інших людей. Для 25% учнів характерним є песимістичне сприймання життя, егоїстичне ставлення до людей, які їх оточують, відсутність ціннісних ставлень до дружби, праці та



навчання. Результати виконання цієї методики рештою дітей виявили несформованість їхніх ціннісних ставлень до життя, нестійку, імпульсивну поведінку, про яку свідчила значна кількість виборів, у яких важко простежити певну закономірність та виявити ціннісні орієнтації.

Використання методу аналізу ситуацій морального вибору [76] дало змогу не тільки з'ясувати *глибину та силу емоційних переживань молодших школярів в створених ситуаціях морального вибору*, а й проаналізувати адекватність та стійкість емоційних ставлень до моральних норм і цінностей, їхнє дотримання чи порушення в сфері міжособистісної взаємодії.

Дітям було запропоновано другу серію діагностичних ситуацій, у які, на відміну від попередньої, було включено ще одного персонажа, окрім тих трьох, які здійснювали вчинки, що мали різний моральний зміст. Цей персонаж відігравав роль “спостерігача”, “свідка” подій, що відбувалися. Завдання полягало в тому, що школярам потрібно було вибрати зображення, які б ілюстрували емоційний відгук “свідка” (радість, сором, гнів тощо) на дії кожного з учасників ситуації.

Оскільки пропоновану методику відносять до категорії проєктивних, ми очікували, що з образом “свідка” діти будуть емоційно ідентифікувати себе, тобто проєктуватимуть на стимулюючий матеріал свої неусвідомлені чи приховані потреби, мотиви, переживання.

Результати цієї діагностичної процедури корегувалися результатами цілеспрямовано проведених спостережень за дітьми в реальних життєвих ситуаціях (під час виконання різних видів діяльності, в процесі спілкування з однокласниками, батьками, вчителями та ін.). Виявилось, що лише 16% дітям властивий високий рівень прояву глибини та сили емоційних переживань у ситуаціях морального вибору. Їхня емоційна оцінка чужого вчинку, у якому порушено ту чи іншу моральну норму, виражалася через переживання гніву, обурення, незадоволення, роздратування.

При виконанні серії діагностичних ситуацій морального вибору 45% учнів також продемонстрували вищезазначену емоційну реакцію. Але в

реальних життєвих ситуаціях ці діти подібні емоційні реакції виявляли ситуативно. Так, наприклад, ситуація, у якій хлопчик штовхнув однокласницю, а та впала і забруднила одяг, могла викликати сміх; у ситуації, де був присутнім явний обман, вони могли пройти й не звернути увагу тощо.

39% респонденти виявляли байдужість до порушення моральних норм або неадекватні реакції (низький рівень). Для деяких із них характерна адекватна емоційна реакція лише в тих випадках, коли моральні норми порушувалися стосовно їхньої особистості. Водночас ці діти виявляли агресивне ставлення до учнів, які ставали на захист інших осіб, тобто відбувалося порушення моральних норм.

Значущим для нас виявився той факт, що не завжди діти, які продемонстрували високий рівень глибини та сили емоційних переживань під час аналізу ситуацій морального вибору, у реальних життєвих ситуаціях виявляли *здатність керувати своїм емоційним станом*. Так, лише 19% респондентів у різних видах діяльності (навчальної, виховної, дозвілленої тощо) уміли не лише емоційно адекватно реагувати на певні події, але й стримувати свої емоційні прояви в критичних ситуаціях.

51% респондентів ми віднесли до тих, які мають середній рівень здатності керувати своїм емоційним станом. Здебільшого ця здатність у них виявлялася ситуативно. Так, 20% осіб з даної групи, намагаючись установити справедливість у ситуації порушення певних моральних норм і правил, якщо не відразу їм це вдавалося, могли дозволити собі перейти на крик, образити дитину, яка була порушником та ін. 10% осіб у ситуаціях, якщо об'єктами образи опинялися вони самі, "опускали руки" і просто починали плакати (водночас, коли ж об'єктом образи виступав хтось інший, ці діти виявляли досить високий рівень здатності керувати своїм емоційним станом у процесі пошуку виходу з ситуації, що склалася).

Викликає стурбованість, що велика кількість респондентів (35% школярів) не здатні керувати своїм власним станом, їхні емоційні реакції мають імпульсивний характер у будь-яких ситуаціях взаємодії. Зазначимо,

що саме ці діти характеризуються негативним або байдужим ставленням до моральних цінностей, норм і правил, а також нерозумінням потреби їхнього дотримання.

Вивчення *особливостей прояву емпатичних реакцій* молодших школярів здійснювалося за допомогою методики “Незавершені розповіді”, яка проводилася в індивідуальній формі з кожною дитиною. Учні було запропоновано послухати три розповіді й дати відповіді на запитання. Важливо, щоб стать головного героя кожної розповіді була такою самою, як і стать дитини, з якою ми працювали, що давало їй змогу ідентифікувати себе з цим героєм. Розповіді пропонувалися такі:

1. Хлопчик мріяв мати собаку. Одного разу його знайомі попросили доглянути їхню, поки вони будуть у відпустці. Хлопчик дуже полюбив песика, годував його, гуляв з ним. Проте собака сумував за своїми господарями, чекав їхнього повернення. Через певний час знайомі повернулися, побачили, як хлопчик гарно доглядав їхнього улюбленця, і сказали, що йому вирішувати – повертати собаку, чи ні.

Як ти думаєш, яке рішення обере хлопчик? Чому?

2. Хлопчик знайшов на вулиці кошеня й приніс його додому. Бабуся сказала, що кошеня може бути хворим, і віднесла його назад на вулицю. Хлопчик дуже розсердився і посварився з бабусяю. Увечері старенька сказала: “Що ж, доведеться, мабуть, повернутися до села, хоч там мені так самотньо”.

Якими будуть дії хлопчика? Чому?

3. Микола випадково розбив вікно. Він злякався, що його покарають, і сказав учителю, що це зробив Андрій. Однокласники дізналися про це й перестали розмовляти з Миколком. А Андрій замислився: “Пробачити мені Миколу чи ні?”

Як учинить Андрій? Чому? [див. додаток В].

Для нас було важливо, який варіант розвитку подій обере учень. Розв'язок ситуації на користь іншого (собаки, бабусі, Миколи) свідчитиме про

гуманістичний характер емпатії; рішення на свою користь – про егоцентричний характер.

Результати виконаної роботи засвідчили, що лише 20% опитаних учнів спрогнозували розвиток подій на користь іншої особи. Для цих дітей характерним є прояв цікавості до стану іншої дитини, яскрава емоційна реакція на неї, ідентифікація з нею, активне включення в ситуацію, спроба надати допомогу, заспокоїти іншу дитину.

35% ми віднесли до таких, що мають низький рівень прояву емпатії. Для переважної більшості з них властивим є егоцентричний характер емпатичних реакцій. Ці діти, намагаючись отримати схвалення від дорослого, лише зображували співчуття й співпереживання іншому.

III етап було спрямовано на встановлення рівня сформованості *моральної поведінки* за поведінковим критерієм, що конкретизувалося в таких завданнях:

- вивчення наявності стійких форм моральної поведінки в дітей початкової школи;
- виявлення ступеня самостійності та активності молодших школярів у ситуації морального вибору.

Використання в діагностичній роботі ситуацій морального вибору дало змогу з'ясувати, як реалізуються моральні знання учнів у їхній поведінці, з'ясувати мотиви вчинків, проаналізувати ступінь вияву моральної саморегуляції поведінки. У роботі використано ситуації близькі за змістом до тих, що описані в працях О.Докукіна, Л.Шульги. Проаналізуємо одну з таких ситуацій. У школах проводився конкурс “Феєрія осені”. Кожен клас отримав завдання виготовити декілька виробів з природного матеріалу, а також букети з осінніх квітів. Найкращі з них мали демонструватися на шкільній виставці. Ми запропонували учням шляхом таємного голосування самим обрати переможців. Кожен з учасників голосування отримав по два жетони. Діти по черзі заходили до пустої класної кімнати та опускали їх у конверти поряд із тими виробами, які, на їхню думку, були найкращими. Учасники

експерименту не знали, що кожен жетон був помічений: він складався із двох картонних кружечків, які були скріплені тільки по контуру, а всередині було вказане прізвище дитини, якій видали ці жетони.

Результати можливого вибору учнів ми оцінювали так: 0 балів виставляли, якщо учень опускав обидва жетони в конверт, розташований поряд із його виробом; 1 бал – якщо один вибір він робив на свою користь, а другий на користь свого друга; 2 бали – якщо обидва вибори були на користь друзів; 3 бали – якщо учень віддавав свій голос, справді, за кращі вироби. Максимальний бал (3 бали) ми співвідносили з високим рівнем сформованості показників поведінкового критерію, 1 і 2 бали – із середнім і 0 балів – з низьким.

Аналіз результатів застосованої методики дає нам можливість говорити про розбіжність між вербальною оцінкою, яку давали учні моральному правилу, і реальним дотриманням цього правила у своїй поведінці. Лише 10% учнів виявили високий рівень сформованості стійких форм моральної поведінки, 15% учнів – самостійність та активність у ситуаціях морального вибору. Достатньо велика кількість дітей виявила низький рівень сформованості зазначених показників моральної поведінки – 40% осіб. Тоді, як низький рівень сформованості моральної свідомості був притаманний лише 35% респондентам.

Результати, одержані нами внаслідок застосування цієї методики, співвідносяться з даними інших досліджень, які також засвідчують існування розбіжності між рівнем розвитку когнітивно-пізнавальної та поведінкової сфер у моральній вихованості учнів початкових класів. Так, І. Бех зазначає, що молодшим школярам властивий розрив між знанням моральних норм і відповідною поведінкою. На думку вченого, ця схильність є віковою особливістю дітей, які ще тільки вчаться орієнтуватися в розмаїтті життєвих ситуацій, а також співвідносити наявні в них уявлення про життя з реальними вчинками, конкретною поведінкою. Науковець звертає увагу на те, що молодшим школярам легше аналізувати та оцінювати з моральної

точки зору вчинки та їхні мотиви в поведінці інших людей, ніж у своїй власній [4, с.7]. Ми поділяємо позицію І. Беґа, який акцентує увагу на тому, що вичленовування мотиву вчинку, а також роз'яснення дитині його сутності та правильності в різних типових ситуаціях є спеціальним завданням дорослих.

Оскільки вихованість дитини є результатом виховного впливу не тільки педагогічних працівників, а й батьків, другим завданням нашого дослідження було з'ясування ставлення батьків молодших школярів до проблем родинного виховання, та їх безпосередня співпраця зі школою з питань морального виховання. Унаслідок проведеного опитування [див. додаток Д] ми змогли дослідити зацікавленість батьків у вивченні літератури із проблем виховання дітей, їхню обізнаність у сфері методів виховання, особливостей їхнього застосування, ефективності. Нам було діагностично важливо встановити, чи вважають батьки себе достатньо підготовленими до здійснення виховного впливу; хто, на їхню думку, має вирішальний вплив на дитину; чи діляться з ними своїми планами та думками їхні діти; як часто вони контролюють їхні успіхи в навчанні; як проводять спільно з дітьми вільний час; чи можуть організувати діяльність і відпочинок дитини після школи; як часто відвідують школу; у яких шкільних заходах разом з дітьми беруть участь. Опитування батьків дало змогу з'ясувати, чи важлива для них співпраця з педагогами в моральному вихованні дитини; що вони найбільше цінують у школі, в якій навчається їхня дитина; чи змінилося що-небудь у сімейній стратегії виховання під впливом школи. Також ми запропонували батькам пронумерувати моральні якості, які вони хотіли б виховати у своєї дитини, за ступенем їхньої важливості (цілеспрямованість, старанність, доброта, наполегливість, чуйність, працьовитість, відповідальність, щедрість, доброзичливість, увічливість, самостійність, упевненість) для вивчення ціннісної спрямованості кожної родини.

Аналіз проведеного опитування виявив, що переважна кількість батьків цікавиться проблемами виховання й читає відповідну літературу. Зокрема, з

85 опитаних батьків, 25% респондентів робить це регулярно, 65% респондентів – іноді і лише 10% респондентів зовсім не цікавляться такими питаннями. Ми зауважили, що водночас 5% батьків із числа тих, які не читають педагогічної літератури, вважають себе достатньо теоретично підготовленими до виховання дітей. Проте проаналізувавши їхні відповіді на питання стосовно методів, які вони використовують у процесі сімейного виховання, ми з'ясували, що були названі переважно методи, характерні для авторитарного стилю (вимога, наказ, покарання, позбавлення розваг із поясненням причини), діапазон методів був досить обмеженим (названо по 2-3 методи кожним респондентом).

Серед методів, які батьки використовують найчастіше, були названі: бесіда (80% опитаних), заохочення (82% опитаних), порада (71% опитаних), переконання (62% опитаних). На жаль, установлено, що недооціненими є такі методи, як особистий приклад (12% опитаних), організація діяльності дитини, а також керівництво нею (30% опитаних). Ці дані засвідчують потребу організації роботи щодо ознайомлення батьків із такими формами взаємодії з дітьми.

Приємно констатувати, що значна частка батьків – 70% осіб відчувають спільну відповідальність (і матері, і батька) за виховання дитини і лише 30% опитаних вважають, що більшу відповідальність несе мати. Такий результат частково зумовлений тим, що досить велика кількість дітей зростає й виховується в неповних сім'ях. Однак важливо й те, що деякі батьки не приділяють належної уваги своїм обов'язкам, перекладають відповідальність на плечі своїх дружин. Приємно було відзначити, хоч і рідкісні, але все-таки наявні випадки, коли більшу відповідальність за виховання дитини брав на себе батько (3% осіб). Також ми зауважили, що в сучасних сім'ях недооцінюють роль бабусь і дідусів у вихованні покоління, що зростає. Тільки 8% респондентів зазначили, що у вихованні їхніх дітей активну участь беруть бабусі.

Аналізуючи відповіді батьків, ми звернули особливу увагу на те, що переважна більшість батьків (80% респондентів) прагнуть насамперед виховати свою дитину доброю. Проте, на жаль, такі риси, як чуйність, увічливість, щедрість та доброзичливість не ввійшли до переліку пріоритетних. З-поміж інших рис, які батьки бажають виховати у своїх дітей, були названі передусім самостійність та цілеспрямованість. Можливо, такий вибір зумовлений реаліями сьогодення, потребою пристосовуватися до умов ринкової економіки. Однак це засвідчує недостатню спрямованість батьків на моральні цінності в процесі виховання своїх дітей.

Щодо визначального впливу на формування моральної вихованості дитини в межах тріади “сім’я – школа – позашкільний освітній заклад” батьки висловили такі думки: 80% опитаних указують на провідну роль сім’ї, 9% респондентів – визначальним вважають одночасний вплив сім’ї та особистості педагога, та 9% респонденти – також відзначають вплив друзів, 2% респондентів не змогли відповісти на поставлене питання. Позитивною тенденцією, на нашу думку, є те, що переважна більшість батьків відчуває особисту відповідальність за моральне виховання своїх дітей. Це створює сприятливі умови для організації педагогічної освіти батьків, їхнього ознайомлення з ефективними формами та прийомами міжособистісної взаємодії з дітьми в процесі виховання.

Як уже зазначалося, досить важливого значення в реалізації завдань морального виховання набуває організація змістовного дозвілля молодших школярів. Відповідно до цього ми намагалися з’ясувати, чи можуть батьки організувати відпочинок своїх дітей, запропонувати їм цікавий і корисний варіант проведення вільного часу. 58% респондентів дало стверджувальну відповідь, 42% респондентів зауважили, що це не завжди їм вдається. Найпопулярнішими формами спільного проведення вільного часу виявилися прогулянки (95% опитаних), привчання до праці (60% опитаних), читання художніх творів (44% опитаних). Менш популярними були походи до кінотеатрів та театрів (20% опитаних), спільні заняття спортом (12%



опитаних). Серед власних варіантів називалися відвідування парку, аквапарку, музеїв, поїздки до родичів, поїздки на море. На нашу думку, у цьому сенсі особливо корисною була б співпраця з педагогами позашкільних освітніх закладів, які могли б запропонувати ширший спектр форм спільного проведення дозвілля, що сприяло б установленню довірливих стосунків між дорослими та дітьми й вирішенню завдань морального виховання.

Особливої уваги, на нашу думку, заслуговує те, що 98% респондентів переконані в потребі співпраці батьків та педагогів щодо виховання дитини. Однак лише 25% респондентів зазначили, що часто відвідують школу, причому 5 із них є членами батьківських комітетів. 55% респондентів відвідують лише батьківські збори, 12% опитаних приходять до школи тільки на запрошення вчителя, а 6% респондентів зауважили, що відвідують навчальний заклад рідко.

Серед шкільних заходів, у яких беруть участь батьки, були названі переважно свята, і тільки 30% осіб допомагають класному керівнику в підготовці до них, решта є пасивними спостерігачами. 12% респондентів указали, що допомагають учителю в організації екскурсій. Відповідаючи на питання “Що ви найбільше цінуєте в школі, де навчається ваша дитина?”, 50% респондентів назвали знання, які дає навчальний заклад, для 21% опитаних визначальними виявилися взаємини, які склалися між учителем та їхньою дитиною. І тільки 11% батьків акцентували на організації позаурочної роботи, а 7% батьків засвідчили важливість існування шкільних традицій.

Ці дані свідчать про невелику різноманітність форм і низький рівень співпраці педагогічних працівників загальноосвітніх закладів та батьків у процесі морального виховання молодших школярів. На нашу думку, виникає нагальна потреба в налагодженні партнерських стосунків між учасниками виховної взаємодії на основі створення спільного плану дій, координації зусиль, взаємної підтримки й допомоги. Наша точка зору збігається з позицією О. Савченко, яка стверджує, що в початковій школі складається

сприятлива ситуація партнерства вчителя з батьками, оскільки батьки молодших школярів часто бувають у школі, прагнуть виконувати вимоги вчителів щодо організації життєдіяльності дітей, вивчити їхні індивідуальні особливості. Дослідник наголошує на тому, що ці обставини потрібно якнайповніше використати для педагогічного просвітництва батьків та виховання з них друзів школи [52, с. 102].

Координація зусиль передбачає вивчення потреб кожного з учасників виховної взаємодії. Саме тому ми звернулися до батьків із проханням висловити свої пропозиції щодо вдосконалення роботи школи. Багато зауважень було з приводу вдосконалення навчальних планів, організації навчального процесу. Ми звернули увагу й на те, що значна частина батьків (майже 50%) висловлює потребу в організації гурткової роботи в школі, у збільшенні кількості та різноманітності секцій. Були пропозиції щодо організації туристичних, спортивних, театральних гуртків та секцій. Також пропонували організувати гурток “Дослідники”, студію фотографії.

Отже, результати діагностичного етапу нашого дослідження засвідчують інтерес батьків до проблем сімейного виховання, потребу їхньої спрямованості на співпрацю зі школою. Однак простежено й недостатню орієнтованість сімейної педагогіки на моральні цінності та потребу вдосконалення й урізноманітнення форм такої взаємодії, а також залучення до цього процесу педагогів позашкільних освітніх закладів.

Наступним завданням нашого дослідження було *виявлення ступеня взаємодії педагогів школи і позашкільних освітніх закладів у вирішенні питань морального виховання молодших школярів, а також їхньої спрямованості на співпрацю з батьками*. Для цього ми провели опитування педагогічних працівників загальноосвітніх та позашкільних освітніх закладів. Серед запитань анкет, зокрема, були такі:

1. Чи вважаєте Ви за необхідне співпрацювати з педагогічними працівниками позашкільних освітніх закладів у вирішенні проблем морального виховання учнів?

2. Які форми взаємодії Ви можете запропонувати?

3. Які труднощі вбачаєте в організації такої співпраці? Чи можлива вона?

4. Як Ви організуєте свою співпрацю з батьками ваших вихованців?

Проаналізувавши результати опитування, ми з'ясували, що 5% педагоги позашкільних освітніх закладів та 15% вчителів початкової школи відчують потребу в співпраці у процесі вирішення проблем морального виховання. До того ж, вони зазначили, що деякі кроки в налагодженні такої співпраці вони роблять. 40% вчителів школи та 50% керівників гуртків позашкільних освітніх закладів вважають її доцільною, але вказують на існування певних проблем в організації. 12% класних керівників та 30% працівників позашкільних освітніх закладів зазначають, що достатньо, щоб кожен добре виконував свої обов'язки, а потреби в співпраці немає. 25% педагогів початкової школи та 10% педагогів позашкільних освітніх закладів не відповіли на поставлене питання. Серед запропонованих форм взаємодії було названо: участь у батьківських зборах, спільну підготовку до свят та конкурсів, доповіді на батьківських конференціях.

Одностайною була думка щодо вирішального впливу сім'ї на становлення особистості дитини. Однак дослідженням було з'ясовано, що серед основних форм її організації було названо переважно традиційні форми: шкільні та класні батьківські збори, індивідуальну педагогічну бесіду, відвідування сім'ї учня, проведення свят, концертів, екскурсій, відкритих уроків. Ми простежили, що педагоги мало використовують у своїй діяльності інноваційні форми взаємодії з батьками учнів, які могли б сприяти налагодженню товариських та довірливих стосунків між ними й сприяти оптимізації виховного процесу загалом.

Останнє завдання нашого діагностичного етапу дослідження полягало в з'ясуванні рівня методичної готовності вчителів початкових класів та працівників позашкільних навчальних закладів до здійснення морального виховання. Для цього ми проаналізували плани виховної роботи, а також

провели анкетування. Можемо констатувати велику різноманітність виховних заходів морально-етичного спрямування, що проводяться в школах (бесіди, вікторини, конкурси, свята, інсценізації казок, подорожі в “країну ввічливості”, проведення днів добрих справ, використання ігрових методик), на противагу незначній кількості заходів, проведених спільно з педагогічними працівниками позашкільних освітніх закладів, а також батьками.

Специфіка організації освітнього процесу в закладах додаткової освіти не передбачає складання плану виховної роботи кожним керівником гуртка чи секції. Однак 60% педагогів позашкільних освітніх закладів зазначили, що приділяють постійну увагу питанням морального виховання під час виникнення певних конфліктних чи проблемних ситуацій. Серед пріоритетних моральних якостей, що потребують постійної уваги, були названі ввічливість, доброта, скромність, товариськість, працьовитість, чесність, чуйність, відповідальність.

Результати проведеного анкетування виявили кращу обізнаність педагогічних працівників початкової школи щодо форм, методів, прийомів організації виховної взаємодії з дітьми. Однак працівники позашкільних освітніх закладів виявили значний інтерес до проблем морального виховання і готовність співпрацювати з учителями початкових класів у цій галузі.

Отже, результати констатувального етапу дослідження засвідчують потребу визначення ефективних педагогічних умов моральної вихованості особистості, які сприяли б оптимізували процес взаємодії загальноосвітніх, позашкільних освітніх закладів і сім'ї в моральному вихованні молодших школярів.

## **2.2. Обґрунтування педагогічних умов взаємодії сім'ї, школи та позашкільних освітніх закладів у моральному вихованні молодших школярів**

Важливим завданням формування моральної вихованості молодших школярів вважаємо реалізацію виховного потенціалу тих соціальних інститутів, які здійснюють найбільш істотний вплив на формування особистості дитини. Установлено, що такими виховними інститутами є сім'я, школа та позашкільні освітні заклади. Інтеграція їхніх виховних зусиль сприятиме вдосконаленню процесу морального виховання.

Сім'я для молодшого школяра залишається найважливішим соціальним осередком виховання, середовищем, у якому закладаються основи його характеру та культури поведінки, формуються ціннісні орієнтації. Поряд із сім'єю на цьому віковому етапі вагому роль у моральному вихованні дитини відіграє школа. Навчальна діяльність сприяє цілеспрямованому та систематичному формуванню системи моральних знань на науковій основі, збагаченню досвіду моральної поведінки й формуванню моральних якостей шляхом залучення учнів початкових класів до колективної діяльності.

Завдання морального виховання молодших школярів у позашкільних освітніх закладах реалізуються завдяки організації змістовного дозвілля дітей, створенню сприятливих умов для покращення позиції особистості в колективі, підвищення її самооцінки.

В рамках нашого дослідження визначено педагогічні умови взаємодії сім'ї, школи та позашкільних освітніх закладів у моральному вихованні молодших школярів. Проаналізуємо їх.

### ***2.2.1. Забезпечення узгодженості виховних впливів на молодшого школяра в триаді «школа – сім'я – позашкільний освітній заклад»***

Науковець В.Семиченко підкреслює, що значення виховної взаємодії відбувається у загальному інтересі всіх учасників у вивченні особистості дитини, виявлені та розвитку її найкращих особистісних якостей. За словами

дослідниці, ефективна взаємодія базується на принципах взаємної довіри та поваги, взаємної підтримки та допомоги, а також терпіння та терпимості між учасниками цього процесу. Впровадження цих принципів сприятиме об'єднанню зусиль педагогів і батьків для створення основних умов для розвитку моральних якостей у дитини. якості виявлятися корисними під час самовизначення та самореалізації, а також подолати життєві труднощі [53].

В рамках нашого дослідження ми орієнтувалися на принципи організації виховної взаємодії загальноосвітніх, позашкільних освітніх закладів та сім'ї в процесі формування моральної вихованості особистості молодших школярів, які Головська І. виділяє як: «системності виховної взаємодії школи, сім'ї та позашкільних освітніх закладів; стимулювання активності дитини; суб'єкт-суб'єктної взаємодії всіх учасників виховного процесу; організації співпереживання у вихованні; принцип варіативності форм та методів виховної роботи. Зупинимось детальніше на їх аналізі.

*Принцип системності виховної взаємодії школи, сім'ї та позашкільних освітніх закладів* передбачає таку організацію морального виховання, при якій 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 молодшими школярами.

*Принцип стимулювання активності дитини* передбачає створення умов для формування у вихованців самостійності при виборі форм поведінки в ситуації морального вибору, сприяння підвищенню їхньої самооцінки. 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.

*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 освітніх закладів.

*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 в 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.

*Принцип варіативності форм та методів виховної роботи* передбачає врахування вікових та індивідуальних особливостей молодших 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»[14].

Усі описані педагогічні принципи стали підґрунтям для визначення та розкриття ефективних педагогічних умов здійснення виховної взаємодії в процесі формування моральної вихованості особистості учня початкової школи.

Теоретичною основою для визначення першої педагогічної умови, стало забезпечення *узгодженості виховних впливів на дитину в триаді «школа–сім'я – позашкільний освітній заклад»*.

Відомо, що молодший шкільний вік – це той час, коли дитина порівнює моральні цінності своєї сім'ї із цінностями інших людей. Окрім того, у віці 9-10 років відбувається активізація різноманітних здібностей дітей, вони прагнуть самореалізації, записуються в різноманітні секції та гуртки [14, с.441].

С. Мартиненко звертає увагу на те, що проблема співпраці та гармонізації взаємин вчителів та батьків у вихованні учнів молодшого шкільного віку – багатоаспектна та складна. Науковець зазначає, що насамперед це стосується структури взаємодії, розподілу ролей та обов'язків, завдань та функцій між усіма учасниками освітнього процесу, вироблення спільних дій [40, с. 61]

Ми поділяємо позицію Л. Шулиги стосовно того, що співпраця педагогів і батьків має бути спрямована на розв'язання проблемних питань із виховання дітей в освітніх закладах і сім'ї: на попередження наслідків педагогічно некомпетентних дій батьків у справі виховання; вирішення внутрішньо-особистісних конфліктів та вдосконалення знань, умінь та навичок у вихованні дітей; підвищення рівня психолого-педагогічної просвіти батьків; набуття досвіду толерантної поведінки, свідомого ставлення до себе, до кожного зі членів родини, до оточення; створення більш відвертих та психологічно комфортних взаємин у сім'ї; прагнення до співробітництва на психологічно паритетних засадах тощо [76, с.6].

Організація співпраці з батьками школярів є надзвичайно важливим завданням для вчителів, оскільки це сприяє встановленню емоційного контакту з учнями. Проте варто зауважити, що деякі науковці акцентують увагу на проблеми в побудові партнерських стосунків освітніх закладів та сім'ї. У дослідженнях зарубіжних вчених виділено низку проблем щодо налагодження взаємодії сім'ї та школи в моральному вихованні школярів.



Найважливішими серед них є: розбіжність очікуваних результатів співпраці з боку вчителів та сім'ї; 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; побоювання вчителів відносно занадто активного втручання батьків у виховний процес школи. [6].

С.Мартиненко 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, уважаючи, що їх не зрозуміють.

Отже, позиції формувалися по різному [40]. На думку О.Матвієнко, 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 освітні заклади [41].

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, враховуючи особливості родинного виховання та сімейні цінності [40; 41].

Шляхи розв'язання згаданих проблем пропонує Л. Назаренко: «залучення 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» [45, с. 34].

О.Матвієнко та В. Семиченко констатують: «першою й головною умовою налагодження взаємодії сім'ї та освітніх закладів вважають побудову довірливих стосунків між педагогами й 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» [41;53].

Н.Тернопільська ще однією важливою умовою здійснення взаємодії вважає постійне підвищення рівня професійної підготовки та майстерності педагогічних працівників. На його думку, особливу увагу варто приділяти їхньому ознайомленню 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 [61].

Інтеграція зусиль школи, позашкільних освітніх закладів і сім'ї в моральному вихованні учнів передбачає побудову демократичних стосунків між ними. Аналіз психолого-педагогічної літератури дав змогу виділити характерні ознаки цього процесу, зокрема, колегіальність спільної роботи, заохочення ініціативи, визнання права на існування різних точок зору на ту чи іншу 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. 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 освітніми закладами щодо формування моральної вихованості школярів);
- 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) [62].

Отже, узгодженість впливу на виховання дитини в тріаді «сім'я – школа – позашкільний навчальний заклад» має виявлятися у встановлених спільних цінностях і цілях, розробці та досягненні єдиної системи вимог до учнів, формулюванні єдиної стратегії виховання, об'єднаних зусиль батьків і педагогів. для ефективного вирішення виховних завдань та організації спільних дій. Також важливо узгоджувати тактику взаємодії з дітьми, обговорювати питання використання різних методів впливу. У центрі цієї тріади повинні бути враховані перш за все інтереси та потреби дитини, а вибір моральних цінностей слідувати відповідно до цінностей оточуючого середовища.

Аналіз наукових джерел підтверджує, що для досягнення ефективності виховного впливу на особистість молодшого школяра необхідно базувати виховний процес на особистісному підході. Під особистісним підходом у педагогіці розуміється наступне ставлення педагога до учня як до особистості, яка має свідомість індивідуального суб'єкта власного розвитку та учасника виховної взаємодії [62, с. 93].

Прихильницею дотримання особистісно зорієнтованого 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 освітніх закладів, що передбачає формування в неї різноспрямованих цінностей, уподобань, настроїв, які переважають у цих середовищах. На думку науковця, особистість, яка зростає, самостійно, прислухаючись до внутрішнього "Я", на основі вільного вибору має обрати власний тип духовності. Однак, зазначає О. Сухомлинська: «кожен суб'єкт виховної взаємодії у своєму полі діяльності повинен вибудовувати та культивувати духовні параметри, цінності та норми розвитку дитини. Тільки за такої умови на основі впливів, взаємовпливів, заперечень і сприйняття в неї сформується та моральність, той її варіант, який найбільше відповідатиме її внутрішній сутності» [58, с. 6].

### ***2.2.2. Використання комплексу методів, які забезпечать суб'єктну позицію школяра в моральному розвитку***

Важливо відзначити, що можливість використовувати активну позицію в особистому моральному розвитку передбачає наявність у дитини певних психологічних характеристик. Для дітей молодшого шкільного віку характерні новоутворення особистості, такі як довільність психічних процесів, внутрішній план дій та рефлексія. Процес інтелектуалізації сприяє тому, що при оцінці різних життєвих явищ дитина використовує не лише почуття, а й розум.

У цьому періоді молодший школяр прагне проявити себе, сформувати власний образ «Я» та порівняти себе з іншими [58, с.2]. Наявність цих особливостей сприяє дитині стати суб'єктом власного морального становлення. Все це дозволяє виділити ще одну педагогічну умову для організації виховного процесу – використання методів, які забезпечують суб'єктну позицію учня молодшого шкільного віку в моральному розвитку.

І.Бех вказує на те, що ця суб'єктність розкривається у саморозвитку та самоствердженні, які проявляються у процесі виховання через самопізнання, усвідомлення особливостей, можливостей, досягнень та недоліків дитини, а також у формуванні самооцінки. Важливо навчитися розглядати себе як «іншого», відокремлювати себе від життєвих ситуацій та розуміти їх. Навички самоконтролю своєї поведінки вказують на рівень педагогічної рефлексії дитини та її здатність до самовлади, що є характерним для діяльності суб'єкта. Учений звертає увагу на різнобічність терміну "педагогічна рефлексія", виділяючи три аспекти: "погляд назад", самопізнання суб'єкта його внутрішнього світу та розмірковування особи щодо соціальної реальності [4].

Отже, відношення до школяра як до суб'єкта його власного морального розвитку обумовлює ціннісне ставлення вчителів та батьків до особистості дитини. Це передбачає урахування унікальності кожної дитини, розуміння того, що в усіх них існує власне «Я» і неповторний внутрішній світ. Дитина потребує підтримки, співчуття та визнання свого права на власний моральний вибір, а також можливість допускати помилки.

Організація виховного процесу відповідно до особистісного підходу вимагає від вихователів творчого пошуку форм взаємодії з дітьми. Ці форми мають сприяти формуванню активної життєвої позиції, допомагають віковим особливостям та здатності, сприяють розвитку кожної особистості. При цьому важливо, щоб увага педагогів була спрямована на розвиток у дітей навичок самостійного здобуття, засвоєння та використання знань, уміння планувати, контролювати та коригувати свою діяльність, а також оцінювати

її результати. У фокусі також повинні бути суб'єктні якості особистості, такі як самостійність, внутрішня свобода, самодисципліна, самоконтроль, самооцінка, здатність до рефлексії тощо.

Реалізація особистісно орієнтованого підходу також передбачає розробку такого змісту виховання, що включає не лише оволодіння моральними знаннями, нормами та правилами молодшими школярами, але й формування в них вмій і навичок, які сприяють усвідомленню мотивів своєї поведінки та вчинків оточуючих, оцінки моральних ситуацій і планування своєї діяльності відповідно до моральних цінностей.

Оптимально вирішуючи завдання виховання, слід акцентувати увагу на розвитку складних моральних аспектів у молодших школярів, таких як моральна свідомість, почуття відповідальності та моральна поведінка. Важливо направляти методи взаємодії між учнями, батьками та педагогами на допомогу учням у формуванні самооцінки, виявленні власних переваг і недоліків, а також на підтримку їхнього бажання стати кращими.

У вихідному процесі, щоб досягти зазначених цілей, можна використовувати групи методів, розроблених І.Бехом. До методів організованої взаємодії дітей із середовищем відносяться бесіди, дискусії, обговорення життєвих ситуацій, літературних творів та кінофільмів, колективні творчі справи та інцензації. Ці методи сприяють усвідомленню сутності та характеру взаємодії з соціумом.

Група методів організації виховної діяльності надає дитині можливість бути старанною та приймати активну участь у справах, спрямованих на розвиток моральних якостей. Тут важливо, щоб сама діяльність і її результати викликали позитивні емоції в учнів. Методи цієї групи включають моделювання педагогічних ситуацій, використання ігрових методик та участь у благодійній діяльності.

Використання методів емоційно-когнітивного усвідомлення власної діяльності дозволяє дитині самостійно оцінювати свою діяльність. Рефлексія,

яка є найефективнішим засобом самопізнання, допомагає суб'єкту аналізувати внутрішні психічні акти і стани.

Таким чином, поєднання цих методів у виховному процесі сприятиме формуванню моральної свідомості, відповідальності та позитивних характерних рис у молодших школярів.

Навчання молодших школярів рефлексії допомагає проявити їхнє індивідуальне сприйняття та розуміння світу й свого місця в ньому. Тренінги, тести, застосування прийомів самохарактеристики, самоконтролю допоможуть дітям краще пізнати самих себе, усвідомити сильні й слабкі сторони [4].

Постійно перебуваючи в активній взаємодії з навколишнім середовищем особистість зростає. Із цього приводу Л.Врочинська переконує: “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” [10]. Як ми визначили сім'ю, школу та позашкільні навчальні заклади як основні мікросистеми, що мають визначальний вплив на моральний розвиток молодших школярів, необхідний оптимальний підхід до формування відносин у виховному просторі «молодший школяр – дорослі».

### ***2.2.3. Орієнтація вчителів та батьків на діалогічний стиль міжособистісної взаємодії з дітьми молодшого шкільного віку***

Ставлення до молодшого школяра як до суб'єкта морального розвитку визначає основну мету особистісно зорієнтованого виховання – забезпечення діалогічної взаємодії кожного учня з навколишнім світом шляхом сприяння її розвитку, адаптації в суспільстві, самореалізації, саморегуляції та самовиховання. Враховуючи принципи особистісно-орієнтованого підходу у вихованні молодшого школяра, а, також проаналізувавши психолого-

педагогічну літературу та педагогічну практику, ми визначили таку педагогічну умову забезпечення ефективності морального виховання молодших школярів – *орієнтація вчителів та батьків на діалогічний стиль міжособистісної взаємодії з дітьми.*

У педагогіці та психології «міжособистісну взаємодію» тлумачать як: «інструментально-технологічну складову процесу спілкування; взаємні дії його учасників, спрямовані на співпрацю та досягнення мети кожної зі сторін у процесі спілкування. 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. Звернемо увагу на те, що ці стосунки можуть мати оцінний (захоплення, неприязнь тощо) або дієвий (реалізуватись у взаємодії) характер» [10].

У становленні міжособистісних стосунків важливими є механізми прийняття та міжособистісна привабливість, розуміння учасниками взаємодії один одного, взаємовплив та рольова поведінка. Потрібно звернути увагу на те, що найбільш важливим чинником, який визначає таку стійкість, глибину та інтенсивність, є міжособистісна привабливість, а критерієм оцінки стає перебування в стані незадоволення чи задоволення.

Ефективність процесу взаємодії безпосередньо залежить від таких характеристик міжособистісних стосунків, як сумісність чи несумісність, налаштованість на співпрацю, один на одного, чи відсутність цієї взаємодії [28].

Аналізуючи проблеми виховної практики, Т.Виноградова 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 й дитини. Учений наголошує, що така виховна стратегія створює оптимальні умови для розуміння й прийняття особистості дитини [9, с.5].

В.Шапар 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 [72, с. 401].

На думку В. Киричок та Н. Подгорної, діалогічне спілкування є способом гуманізації взаємодії учасників освітнього 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 [27].

Трактуючи процес виховання як спілкування-діалог, В.Киричок аналізують його характерні ознаки. Вони зазначають, що діалогічний стиль виховання передбачає формування й розвиток стосунків на основі духовної єдності, взаємної довіри, відвертості, доброзичливості. Також звертають увагу на те, що такі стосунки розвиваються в спільній діяльності, спільній спрямованості на розв'язок проблем. Обов'язковою умовою дієвості виховного діалогу, на думку науковців, є зосередженість дорослого на пізнанні внутрішнього світу дитини, її емоційного стану, душевних поривань. Дослідники звертають увагу на те, що таке пізнання допоможе вихователю виявити позитивні риси особистості дитини, посилити їх, а не спрямовувати свої зусилля на фіксування недоліків. Отже, сприйняття

дитини має зумовлюватися не пасивністю вихователя, а його зверненням до внутрішньої активності та можливостей розвитку особистості [27, с. 53].

На потребі акцентувати у вихованні на позитивних якостях дитини наголошує і І. Коберник 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 І. Коберник радить дати дитині зрозуміти, що для дорослих вона й створений нею “позитивний образ себе” – це те саме. Спочатку дорослі повинні повірити в те, що малюк чесний і добрий, 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” [28, с. 42].

Дієвими засобами забезпечення міжособистісної взаємодії вихователів та учнів І.Бех вважає підвищення самооцінки дітей (залучення до позиції дорослого) і 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 відчувати задоволення від дотримання правил, від моральної поведінки. Також І. Коберник 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 [28, с. 69-73].

Описуючи взаємодію школи, сім'ї та позашкільних освітніх закладів у моральному вихованні дітей молодшого шкільного віку, ми зазначали, що головна роль у її організації належить саме школі. Оскільки навчання стає основним видом діяльності учнів, то, відповідно, особистість першого вчителя, його моральний образ для дітей стають тим образом "авторитетного дорослого", який здійснює потужний виховний вплив на їхній моральний розвиток. У цій ситуації важливим виховним фактором є саме ідентифікація. Молодші школярі засвоюють моральні цінності та способи поведінки шляхом ототожнення себе зі своїм першим учителем. Саме тому оволодіння вчителем майстерністю діалогічної взаємодії з школярами є досить важливим питанням.

Для нашого дослідження цікавою є розроблена І.Бех 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 [4, с.3].

О.Саачекно зазначає, що розв'язання виховних завдань за допомогою діалогу сприяє встановленню психологічного контакту між педагогом та

дітьми й 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 [52, с. 12-13].

В умовах забезпечення узгодженості виховних впливів у межах тріади «школа – сім'я – позашкільний освітній заклад» цінного значення набуває оволодіння батьками діалогічним стилем виховної взаємодії з школярами. О.Савченко зазначає: «що в спілкуванні батьки користуються переважно імперативним або маніпулятивним стилем взаємодії з дітьми. У цьому контексті він 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. Учений 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 він 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 конструктивного розв'язання конфліктів» [52, с.97].

У ході 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, зрозуміти 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 ним конструктивні способи виходу зі складних життєвих проблем. Така діяльність сприяє розвитку унікальності кожної дитини, допомагає дорослішати, знайти своє місце в житті.

Сідлецька О. В., Чорна К. І. 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 й відповідальності. Отже, застосування тактик педагогічної підтримки допомагає особистості, яка зростає, усвідомити себе творцем власної долі.

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 молодших школярів як педагогами, так і батьками. Така організація виховного процесу сприятиме встановленню партнерських стосунків між ними й забезпечить дотримання діалогічного стилю міжособистісної взаємодії в системі “дорослі – дитина.”

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

а) забезпечення узгодженості виховних впливів на молодшого школяра в тріаді “ школа – сім’я – позашкільний освітній заклад”;

б) використання комплексу методів, що забезпечать суб’єктну позицію школяра в моральному розвитку;

в) орієнтація вчителів та батьків на діалогічний стиль міжособистісної взаємодії з дітьми молодшого шкільного віку.

Таким чином, можемо констатувати, що використання комплексу методів, який забезпечить суб’єктну позицію школяра в моральному розвитку буде ефективним за умови координації виховних впливів вчителів школи та позашкільних освітніх закладів та батьків, а застосування таких методів сприятиме орієнтації всіх учасників виховного процесу на діалогічний стиль міжособистісної педагогічної взаємодії.

## *Висновки до другого розділу*

У другому розділі дослідження було з'ясовано стан сформованості моральної вихованості молодших школярів. Констатувальний етап дослідження передбачав реалізацію таких завдань: з'ясувати наявний рівень моральної вихованості в учнів початкових класів; визначити ставлення батьків учнів молодшого шкільного віку до проблем сімейного виховання, їхньої направленості на співпрацю зі школою в питаннях морального виховання; виявити ступінь взаємодії вчителів початкової школи та позашкільних освітніх закладів у розкритті питань морального виховання молодших школярів; висвітлити рівень методичної готовності вчителів початкових класів, батьків та педагогів позашкільних освітніх закладів до здійснення морального виховання.

Результати дослідження засвідчили обмежену обізнаність учнів молодшого шкільного віку з моральними поняттями, труднощі стосовно їхнього вживання в усному мовленні, існування розбіжності між рівнем розвитку когнітивно-пізнавальної та поведінкової сфер у моральному розвитку учнів початкових класів. Однак нерозвиненість діапазону моральних почуттів, недостатня кількість знань, щоб розібратися у змісті моральних понять, наслідків тих чи інших моральних вчинків перешкоджає успішному формуванню моральної вихованості молодших школярів. Вагому роль у формуванні моральної вихованості учнів на цьому етапі відіграють батьки та педагоги загальноосвітніх та позашкільних освітніх закладів. У цьому сенсі виникає нагальна потреба в налагодженні партнерських стосунків між учасниками виховної взаємодії на основі створення спільного плану дій, координації зусиль, взаємної підтримки й допомоги.

Теоретичні положення та результати констатувального етапу дослідження дали змогу сформулювати комплекс педагогічних умов, які забезпечать ефективність морального виховання дітей молодшого шкільного віку:

а) забезпечення узгодженості виховних впливів на молодшого школяра в тріаді «школа – сім'я – позашкільний освітній заклад»;

б) використання комплексу методів, що забезпечать суб'єктну позицію школяра в моральному розвитку;

в) орієнтація вчителів та батьків на діалогічний стиль міжособистісної взаємодії з школярами.



## ВИСНОВКИ

Аналіз історико-педагогічної, науково-методичної літератури та результати проведеного дослідження дозволили сформулювати такі висновки:

На сучасному етапі розвитку педагогічної думки сформувались два основних підходи до морального виховання підростаючого покоління: об'єктний та суб'єктний. Проведений теоретичний аналіз історичних, психологічних і педагогічних аспектів досліджуваної проблеми, сучасної педагогічної практики та отримані результати констатувального етапу дослідження дають підстави говорити про ефективність суб'єктного підходу, який передбачає організацію виховного процесу на принципах гуманізму, орієнтацію учасників виховного процесу на суб'єкт-суб'єктні відносини в процесі взаємодії, в основі яких лежать загальнолюдські моральні цінності.

У результаті здійсненого структурно-змістового аналізу основних понять дослідження пропонуємо таке визначення моральної вихованості як комплексну властивість особистості, яка характеризується усвідомленням моральних цінностей та нормі, їхнім суб'єктивним прийняттям, реалізацією в поведінці та прагненням до самовдосконалення. Основними компонентами моральної вихованості молодшого школяра визначено: моральні почуття, моральну свідомість, моральні якості та моральну поведінку.

Успішне моральне виховання молодших школярів у процесі взаємодії школи, позашкільних освітніх закладів і сім'ї можливе на основі реалізації таких педагогічних умов: узгодження виховних впливів на молодшого школяра в тріаді «школа – сім'я – позашкільний освітній заклад»; використання комплексу методів, що забезпечать суб'єктну позицію школяра в моральному розвитку; орієнтація педагогів та батьків на діалогічний стиль міжособистісної взаємодії з молодшими школярами.

Реалізація виховного потенціалу взаємодії загальноосвітніх, позашкільних освітніх закладів і сім'ї полягає в створенні спільного виховного поля, виробленні та дотриманні єдиних вимог до дітей, єдиної

лінії в моральному вихованні, визначенні спільних цінностей, спільної мети, спільному визначенні виховних завдань та організації спільної діяльності батьків та вчителів із метою їхнього ефективного розв'язання, спільному виборі тактик виховної взаємодії з учнями початкової школи, обговоренні питань про застосування різноманітних засобів впливу. Об'єднання виховних зусиль зазначених суспільних інститутів у моральному вихованні молодших школярів сприяє засвоєнню останніми системи моральних знань з опорою на наукове пізнання навколишньої дійсності, набуттю досвіду колективних дій та переживань, формуванню життєвої позиції, моральних стосунків, формуванню особистісних якостей, зростанню самооцінки, збагаченню досвіду моральної поведінки.

Дієвими формами організації взаємодії учасників виховного процесу визначено: засідання “Батьківського клубу” (завдання яких: консультування батьків із проблем морального виховання учнів початкової школи, підвищення рівня їхньої педагогічної культури, узгодження виховних дій вчителів та батьків, спільний пошук ефективних форм і методів взаємодії з дітьми молодшого шкільного віку учнями); воркшопи, майстер класи, методичні семінари, наприклад, “Педагогічні майстерні” (завдання яких: сприяння вдосконаленню педагогічного процесу з питань морального виховання молодших школярів, узгодження виховних впливів та створення сприятливого середовища для професійного зростання педагогів-вихователів); відкриття гуртків, проведення факультативних занять, робота клубів та студій.

Проведене дослідження не претендує на повне вирішення проблеми морального виховання молодших школярів у процесі взаємодії школи, позашкільних освітніх закладів і сім'ї. Подальшої розробки потребують питання морального виховання учнів різних вікових груп у процесі взаємодії загальноосвітніх, позашкільних навчальних закладів і сім'ї, підготовки педагогічних кадрів для забезпечення взаємодії учасників виховного процесу.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеєнко Т. Ф. У чому сутність гуманних взаємин батьків і дітей? *Рідна школа*. 2001. № 3. С. 33-36.
2. Аристотель. Нікомахова етика: теорія морального виховання / Аристотель. *Виховна робота в школі*. 2005. № 7. С. 2-5.
3. Басюк Н. Орієнтири вчителя у моральному вихованні молодших школярів. *Рідна школа*. 2007. № 3. С. 21-22.
4. Бех І. Д. Метод педагогічного умовляння у вихованні особистості. *Світ виховання*. 2007. № 3 (22). С. 6-11.
5. Бойко А. Виховання суб'єкт – суб'єктних відносин вчителів і учнів як основа модернізації освітньої галузі в Україні. *Початкова школа*. 2004. № 4. С.4-8.
6. Будзей С. Родинне виховання як важливий чинник в управлінні формуванням моральних якостей молодших школярів. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2008. № 2. С 30-33.
7. Бутенко Л. В. Роль гуманістичних цінностей у сучасній практиці сімейного виховання *Педагогічна наука : [зб. наук. праць] / Херсонський педагогічний ун-т. Херсон : ХДПУ, 2002. Вип. 32. Ч. 1. С. 215-218.*
8. Васянович Г. П. Педагогічна етика : [навч.-метод. посіб.] Львів : Норма, 2005. 344 с.
9. Виноградова Т. Виховання нового покоління : Взаємодія батьків та педагогів – необхідна умова для виховання нового покоління. *Завуч*. 2006. № 8. С. 4-6.
10. Врочинська Л. І. Взаємодія суспільного і родинного виховання в умовах сьогодення. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. Вип. 19. Рівне : РДГУ, 2002. С. 147-150.
11. Галузьяк В. М., Довгань Л. І. Моральне виховання в педагогіці США: теорія й практика. Вінниця : ПП Балюк І. Б., РВВ ВДАУ, 2009. 231 с.

12. Ганнусенко Н. І. Позашкільна освіта: стан і стратегія розвитку. *Педагогіка і психологія. Вісник Академії педагогічних наук України*. 2003. № 1. С. 38-49.

13. Геник М. С. Педагогічна взаємодія педагогів і батьків у формуванні морально-етичних цінностей молодших школярів засобами народознавства. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : [зб.наук. пр.]*. Кам'янець-Подільський, 2008. Вип. 12, Кн. II. С. 242-249.

14. Головська І. В. Зміст та структура моральної вихованості молодшого школяра. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : [зб. наук. пр.]*. Кам'янець-Подільський, 2008. Вип. 12. Кн. I. С. 441-447.

15. 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.

16. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.

17. 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.

18. Гуменникова Т. Р. Деякі аспекти виховання першооснов моральної культури молодших школярів. *Нові технології виховання: [зб. наук.ст.]*. К., 1995. С. 49-58.

19. Доукіна О. М. Формування морального досвіду школярів у родинному спілкуванні. *Виховна діяльність сучасної сім'ї : [зб. наук.праць] / за ред. В. Г.Постового*. К. : Пед. думка, 2001. С. 15-22.

20. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

21. Закон України “Про виховання” : проект. *Освіта України*. 2004. 14вересня. С. 4-6.
22. Закон України “Про позашкільну освіту”. *Верховна Рада України. Управління освітою*. К. : 2005. № 28. С. 372.
23. Захаренко О. А. Поспішаймо робити добро. Черкаси, 2005. 28 с.
24. Іванчук М. Г. Інтегративний характер формування моральних якостей особистості молодшого школяра. *Педагогіка і психологія*. 2000. № 1. С. 66-72.
25. Ільїна Н. А. Ростити дитину. Як? Х. : Вид. група “Основа”, 2008. 398с.
26. Історія української школи і педагогіки: Хрестоматія / [уклад. О. О. Любар]; за ред. В. Г. Кременя. К. : Знання, 2005. 767 с.
27. Киричок В. А. Методика формування гуманних взаємин молодших школярів у позаурочній діяльності. *Нові технології виховання : [зб. наук. ст.]*. К. : 1999. С. 58-63.
28. Коберник І. Моральне виховання : традиції, проблеми, інновації. *Рідна школа*. 2002. № 5. С. 42-44.
29. Кобзар Б. С. Класний керівник. К. : Інститут проблем виховання АПН України, 2001. 257 с.
30. Коменський Я. А. Вибрані педагогічні твори : в 2-х т. К. : Радянська школа, 1940. Т. 1. 246 с.
31. Кононко О. Духовність, душевність, моральність. *Дошкільне виховання*. 2004. № 4. С. 4-5.
32. Концепція національного виховання. *Початкова школа*. 1994. № 7. С.48-52.
33. Концепція позашкільної освіти та виховання. *Освіта України*. 1997. №6. С. 5.
34. Корнієнко С. Сім'я і школа – одна родина. *Початкова школа*. № 12. 2011. С. 48-50.
35. Кравченко Т. В. Основні напрями взаємодії сім'ї і школи в сучасних умовах: теоретичний аналіз. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей*

та учнівської молоді [зб.наук. пр.]. Кам'янець-Подільський, 2007. Вип. 10. Кн. II. С. 220-225.

36. Гордійчук О.Є. Моральне виховання молодших школярів засобами етнопедагогіки [Текст] : дис... канд. пед. наук: 13.00.07. Чернівецький національний ун-т ім. Юрія Федьковича. Чернівці, 2008. – 280с.

37. Кухар І. М. Форми і методи виховання гуманістичних цінностей у старших підлітків. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді [зб.наук. пр.]*. Кам'янець-Подільський, 2007. Вип. 10. Кн. I. С.120-128.

38. Левківський М. В. Історія педагогіки. К. : Центр навчальної літератури, 2003. 360 с.

39. Ліпська С. Л. Оновлення змісту позашкільної освіти в контексті сучасних гуманістичних тенденцій. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми [зб. наук. пр.]*. Київ-Вінниця : ДОВ “Вінниця”, 2006. Вип. 9. С. 158-163.

40. Мартиненко С. Педагогічна взаємодія вчителя початкових класів і батьків першокласників: у запитаннях і відповідях. Початкова школа. № 1. 2010. С. 20-22.

41. Матвієнко О. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи першого ступеня: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”. К., 2010. – 34 с.

42. Мовчун А. І. Акуратність, відповідальність, дисциплінованість – важливі особистісні організаційні якості молодших школярів. *Початкова школа*. 2006. № 9. С. 57-58.

43. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: [навчальний посібник]. [5-е вид.доповн. і перероб.]. К., 2007. 656 с.

44. Моральні якості сучасного педагога в структурі особистої готовності до педагогічної діяльності. *Нова педагогічна думка: [Науково-методичний журнал]*. Рівне, 2010. № 4. С. 58-60.

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

46. Національна доктрина розвитку освіти України: *Указ президента від 17. 04. 2002. № 347/2002. Офіц. вид.* К. : Парлам. в-во, 2002. – 17 с.

47. Павелків Р. В. Молодший школяр у моральному вимірі міжособистісних відносин. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : [зб. наук. пр.] / Наукові записки РДГУ*. Рівне : РДГУ, 2003. Вип. 26. С. 6-10.

48. Педагогіка: [навчальний посібник] / В. М. Галузьяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. [2-е вид., випр. і доп.]. інниця : “Книга-Вега”, 2003. 416 с.

49. Поніманська Т. І. Теоретико-методичні засади гуманістичного виховання дітей дошкільного віку. Рівне : Рівненський держ. гуманітарний ун-т.: РДГУ, 2006. 364 с.

50. Пустовіт Г. П. Позашкільна освіта у минулому, сьогодні і в майбутньому. *Позашкільна освіта*. 2006. № 1. С. 6 – 14.

51. Савінова Н. С. Духовно-моральне становлення особистості у виховному діапазоні. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : [зб. наук. пр.]*. Кам'янець-Подільський, 2007. Вип. 10. Кн. І. С. 91-97.

52. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти : [посібник для вчителів і методистів початкового навчання]. [2-е вид., доповн., переробл.]. К. : 2009. 226 с.

53. Семиченко В. А. Мистецтво взаєморозуміння : психологія та педагогіка сімейного спілкування : [навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів] / В. А. Семиченко, В. С. Заслуженюк. [2-ге вид.]. К. : Веселка, 1998. 214 с.

54. Сідлецька О. В. Моральне виховання молодших школярів. *Початкове навчання і виховання*. 2006. № 19-21. С. 80-92.

55. Сім'я і родинне виховання: концепція. *Рідна школа*. 1996. № 11-12. С. 15-20.
56. Сковорода Григорій: дослідження, довідки, матеріали / упор. В. М. Нічик, Я. М. Стратій. К. : Наукова думка, 1972. 382 с.
57. Сметанський М. І. Виховання як складова педагогічного процесу. *Шлях освіти*. 2006. № 4. С. 3-6.
58. Сухомлинська О. В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді в координатах педагогічної науки та практики. *Шлях освіти*. 2006. № 1. С. 2-8.
59. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. Батьківський авторитет. К. : Радянська школа, 1978. 263 с.
60. Сущенко Т. І. Позашкільна педагогіка: [навч. посібник]. К., 1996. 144 с.
61. Тарасенко Г. С. Виховний процес у контексті оновлення парадигмальних підходів до сучасної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : [зб. наук. пр.]*. К.; Вінниця : ДОВ "Вінниця", 2010. Вип. 23. С. 96-101.
62. Тернопільська В. І. Взаємини у системі "педагог – вихованець – батьки" як важлива умова соціально-комунікативного розвитку молодших школярів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. Серія 16. "Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики" : [зб. наук. праць]* / ред. кол. О. Г. Мороз, Н. В. Гузій [та ін.]. К. : НПУ, 2007. Вип. 6 (16). С. 93-98.
63. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: В двох томах. К. : Рад.школа, 1983. Т. 1 : Теоретичні проблеми педагогіки. 488 с.
64. Хамська Н. Б. Наступність у вихованні культури поведінки у позаурочній діяльності. *Початкова школа*. 1998. № 10. С. 48-49.
65. Холковська І. Л. Методика виховної роботи : Практикум. Вінниця : Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2009. 251 с.



66. Цвірова Т. Виховна робота в позашкільних закладах України: історія і сьогодення. *Рідна школа*. 2003. № 2. С. 20-22.
67. Чорна К. Особистісно зорієнтовані технології морального виховання підростаючого покоління. *Педагогічна газета*. 2002. № 8-9. С. 9.
68. Чорна К. І. Виховання моральності громадянина. *Шкільний світ*. 2003. № 15. С. 1-3.
69. Чупрій Л. Моральні цінності як основа відродження української нації. *Рідна школа*. 2003. № 10. С. 23-25.
70. Шагай Н. М. До проблеми формування моральної культури та моральної вихованості. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія "Педагогіка і психологія"*. – Вип. 33. Вінниця : ВДПУ, 2010. С. 164-168.
71. Шагай Н. М. Позашкільний педагогічний процес як цілісна система виховання особистості молодшого школяра. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія : Педагогіка*. 2006. № 4. С. 13-18.
72. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник. Х. : Прапор, 2004. 640с.
73. Шахов В. І. Феномен виховання в контексті сучасних освітніх парадигм. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка і психологія*. 2008. Вип. 25. С. 5-11.
74. Шемшуріна А. І. Моральне виховання школярів. *Виховна робота в школі*. 2006. № 6. С. 2-6.
75. 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.
76. Шульга Л. Діагностика сформованості моральних переконань в учнів початкових класів. *Початкова школа*. 2002. № 6. С. 3-6.

## ДОДАТКИ

*Додаток А*

### ГРА “МАГАЗИН”

*(підготовлена О.В. Соловійовим)*

**Мета:** виявити рівень морального розвитку особистості учнів і духовно-моральної атмосфери в класному співтоваристві.

*Цю гру доцільно проводити з учнями молодшого й середнього шкільного віку.*

Перший етап гри проходить на початку навчального року у вигляді “купівлі-продажі”. Школярам пропонується сформувати декілька невеликих груп (по 5–6 осіб в одній групі). Усі учні грають роль покупців моральних цінностей. “Купівля-продаж” здійснюється як своєрідна бартерна угода. Позитивні якості (увічливість, доброта, акуратність, терпимість, чуйність і т.д.), які, на думку самих дітей, у них не вистачає, вони можуть придбати в обмін на свої негативні (грубість, неохайність, недисциплінованість, жадібність і т.д.) або ж на свої позитивні, які в них є в надлишку.

Після проведення гри класний керівник разом з учнями підсумовує її результати. Вони обговорюють, що потрібно зробити для того, щоб “придбані”, “куплені” позитивні якості закріпити в діяльності класного колективу. Результати першого етапу гри можна зафіксувати за допомогою табл. А.1.

*Таблиця А.1*

№ п/п	Прізвище й ім'я учня	“Куплені” позитивні якості	“Продані” негативні якості
1	Баранов Олександр	Увічливість	Грубість
2	Карпенко Ніна	Охайність	Неохайність
3			

Надалі протягом усього навчального року класний керівник спостерігає за дітьми, організовує сумісну діяльність для покращення духовно-моральної атмосфери в класі, стимулює роботу учнів заради формування позитивних якостей.

В кінці навчального року проходить другий етап гри. Дітям пропонується “придбати” ті моральні якості, які, на їхню думку, вдалося сформувати у своєму характері протягом цього навчального року, а на аукціон виставити “непотрібні речі”, тобто ті негативні якості, які в них ще збереглися.

Після завершення гри класний керівник підсумовує її результати, а також допомагає дітям проаналізувати роботу колективу класу за минулий навчальний рік.

Педагог заповнює таблицю (табл. А.2).

*Таблиця А.2*

№ п/п	Прізвище й ім'я учня	Закріплені позитивні якості	Негативні якості, що залишилися
1.			
2.			

*Обробка отриманих результатів.* Доцільно здійснити поетапний аналіз гри.

На основі результатів першого етапу гри класний керівник може зафіксувати вихідний рівень морального розвитку особистості учня, і визначити ті духовно-моральні цінності, які складають “дух” класного співтовариства. Педагог виявляє також найсуттєвіші проблеми у вихованості дітей, які виявляються не тільки за тим, скільки і які якості школярі “купають” і “продають”, але й за ступенем критичного ставлення до себе й своїх товаришів.

Після другого етапу гри можна зробити висновки про рівень морального зростання учнів і зміни в морально-психологічному кліматі колективу.

Ця ігрова методика дає можливість самим дітям поставити перед собою завдання для розвитку своєї особистості й колективу свого класу.

Щоб зручніше було фіксувати результати “купівлі-продажу”, можна заготувати картки, на яких позначені позитивні якості, і чисті аркуші паперу для заміток, де учні запишуть негативні якості.

## МЕТОДИКА “ПРИСЛІВ’Я”

(розроблена С.М. Петровою)

*Мета:* визначити рівень моральної вихованості учнів і з’ясувати особливості ціннісних відношень до життя, до людей, до самих себе.

Учням пропонується протокол з 60-ма прислів’ями (по 4 в групі). Можливі два варіанти роботи із цим протоколом.

*Варіант 1.* Учням потрібно уважно прочитати кожне прислів’я і оцінити своє **ставлення** до його змісту за такою шкалою балів:

- 1 – погоджуюся в дуже незначній мірі;
- 2 – частково погоджуюся;
- 3 – загалом погоджуюся;
- 4 – майже повністю погоджуюся;
- 5 – цілком погоджуюся.

*Варіант 2.* Потрібно уважно прочитати кожну пару прислів’їв (“а”, “б” і “в”, “г”) і вибрати те з пари, зі змістом якого погоджують в найбільшій мірі.

Пропонуються такі прислів’я:

- 1) а) щасливий той, у кого совість спокійна;
  - б) сором не дим, очі не виїсть;
  - в) краще жити бідняком, ніж розбагатіти із гріхом;
  - г) що за честь, коли нема чого їсти.
- 2) а) не хлібом єдиним живе людина;
  - б) тим живеться, у кого грошик ведеться;
  - в) не в грошах щастя;
  - г) коли гроші бачу, душі своєї не чую.
- 3) а) кому щастя служить, той не тужить;
  - б) де щастя плодиться, там і заздрість народиться;

- в) хто добре живе, той довго живе;
  - г) життя прожити – не поле перейти.
- 4) а) боятися нещастя, і щастя не бачити;
- б) людське щастя , що вода в бредні;
  - в) гроші – справа наживна;
  - г) голим родився, голим і помру.
- 5) а) тільки той не помиляється, хто нічого не робить;
- б) береженого Бог береже;
  - в) на Бога сподівайся, а сам не плошай;
  - г) не знаючи броду, не лізь у воду.
- б) а) усякий сам свого щастя коваль;
- б) б'ється, як риба об лід;
  - в) хочу – половина можу;
  - г) чолом стіни не проб'єш.
- 7) а) добра слава краща за багатство;
- б) вуха вище лоба не ростуть;
  - в) як проживеш, так і прославишся;
  - г) вище голови не стрибнеш.
- 8) а) світ не без добрих людей;
- б) на наш вік дурнів вистачить;
  - в) люди – все, а гроші – сміття;
  - г) грошам усі підкоряються.
- 9) а) що в людях живе, то й нас не мине;
- б) живу як живеться, а не як люди хочуть;
  - в) від народу відстати – жертвою стати;

г) ніхто мені не указ.

10) а) усякий за себе відповідає;

б) моя хата із краю, нічого не знаю;

в) своя сорочка ближче до тіла;

г) наша справа – сторона.

**Обробка одержаних результатів.** Текст методики містить 30 пар ціннісних суджень відносно життя, людей, самої людини, зафіксованих у змісті прислів'їв і суперечливих одне одному за змістом. Ціннісні відносини людини до життя, до людей, до самої себе конкретизуються в окремих прислів'ях і в тексті методики розташовуються в такий спосіб:

1) а, в – духовне **ставлення** до життя,

б, г – бездуховне **ставлення** до життя;

2) а, в – не значимість матеріального благополуччя в житті,

б, г – значимість матеріального благополуччя в житті;

3) а, в – щасливе, гарне життя,

б, г – важке, складне життя;

4) а, в – оптимістичне ставлення до життя,

б, г – песимістичне ставлення до життя;

5) а, в – рішуче ставлення до життя,

б, г – обережне ставлення до життя;

6) а, в – самовизначення в житті,

б, г – відсутність самовизначення в житті;

7) а, в – прагнення до досягнень у житті,

б, г – відсутність прагнення до досягнень у житті;

8) а, в – гарне ставлення до людей,

б, г – погане ставлення до людей;

9) а, в – колективістичне ставлення до людей,

б, г – індивідуалістичне ставлення до людей;

10) а, в – егоцентричне ставлення до людей,

б, г – егоїстичне ставлення до людей;

Підраховується сума балів (за варіантом 1) або кількість виборів (за варіантом 2) окремо за відповідями “а”, “в” і окремо за відповідями “б”, “г”.

Головний принцип оцінювання отриманих результатів – порівняння суми балів або кількості виборів. Кращі оцінки або більша кількість виборів за відповідями “а” і “в” свідчать про стійкість бажаних ціннісних ставлень учнів до життя, до людей, до самих себе; за відповідями “б” і “г” – про стійкість небажаних ціннісних ставлень.

## **ПРОЕКТИВНА МЕТОДИКА “НЕЗАВЕРШЕНІ ОПОВІДАННЯ”**

*(за Т.П. Гавриловою)*

*Мета:* вивчення характеру емпатії: егоцентрична, гуманістична.

*Матеріал:* 3 незавершені розповіді.

*Проведення дослідження.*

Дослідження проводиться індивідуально. Дитині говорять: “Я розповім тобі декілька оповідань, а ти, прослухавши їх, відповіси на запитання”. Якщо у випробуванні приймає участь хлопчик, тоді в оповіданнях повинен фігурувати хлопчик.

*Оповідання:*

1. Хлопчик мріяв завести собаку. Одного разу знайомі привели свою собаку й попросили доглядати за нею, поки вони будуть у від’їзді. Хлопчик дуже полюбив собаку. Він її годував, водив на прогулянку, доглядав за нею. Але собака дуже тужила за своїми господарями, чекала їхнього повернення. Через деякий час знайомі повернулися й сказали, що хлопчик сам повинен вирішити – повернути собаку чи залишити її собі.

*Як учинить хлопчик? Чому?*

2. Хлопчик знайшов на вулиці котеня й приніс його додому. Бабуся сказала, що воно може бути хворим і викинула його на вулицю. Хлопчик дуже розсердився й накричав на бабусю. Увечері бабуся сказала: “Ну що ж, доведеться мені від’їжджати додому, не дивлячись на те, що мені там самотньо”.

*Як учинить хлопчик? Чому?*

3. Микола розбив вікно. Він злякався, що його будуть сварити, і сказав вихователю, що вікно розбив Андрій. Діти в класі про це дізналися й перестали з Миколком розмовляти, не брали його в ігри. А Андрій подумав: “Пробачити мені Миколу чи ні?”.

*Як учинить Андрій? Чому?*



**Інтерпретація відповідей дітей:** якщо дитина вирішує ситуацію на користь другого (собаки, бабусі, Васі), тоді це вказує на гуманістичний характер емпатії; вирішення дитиною ситуації на свою користь – про егоцентричний характер емпатії.

**Додаток Г**

### **АНКЕТА 1**

*Шановні батьки! Дайте, будь ласка, відповіді на такі запитання: обведіть варіант правильної відповіді кружечком.*

1. Як ви оцінюєте стан здоров'я власної дитини:  
А) добрий; Б) задовільний; В) незадовільний.
2. Чи читаєте Ви літературу з питань виховання дитини у вільний час:  
А) так; Б) ні; В) іноді.
3. Хто у Вашій родині несе більшу відповідальність за виховання дитини:  
А) мати; Б) батько; В) мати й батько разом; Г) бабуся та дідусь.
4. Чи вважаєте Ви себе достатньо теоретично підготовленим до виховання дитини:  
А) так; Б) ні; В) не зовсім; Г) не знаю.
5. Які методи виховання Ви вважаєте найбільш ефективними:  
А) заохочення; Б) вимога; В) наказ; Г) переконання; Д) порада; Е) позбавлення розваг із поясненням причини; Є) позбавлення розваг без пояснення причин; Ж) організація діяльності дитини й керівництво нею; З) особистий приклад; И) покарання; І) бесіда.
6. Як часто Ви контролюєте успіхи в навчанні Вашої дитини:  
А) щоденно; Б) часто; В) час від часу; Г) рідко.
7. Чим захоплюється Ваша дитина у вільний час:  
А) нічим; Б) ваша відповідь:
8. Хто на Вашу думку має вирішальний вплив на дитину:

А) сім'я; Б) учитель; В) товариші; Г) не можу відповісти.

9. Чи можете Ви організувати діяльність і відпочинок Вашої дитини після школи:

А) так; Б) ні; В) не завжди; Г) не можу.

10. Ваші стосунки зі школою:

А) відвідую школу лише по запрошенню вчителя;

Б) відвідую школу часто;

В) відвідую лише батьківські збори;

Г) я є членом батьківського комітету;

Д) школу відвідую рідко.

11. В яких заходах разом із дітьми Ви брали участь:

А) екскурсії; Б) свята; В) інші заходи

12. Чи є на Вашу думку важливою співпраця батьків і педагогів у вихованні дитини:

А) так; Б) ні; В) не знаю.

13. Пронумеруйте якості, які б Ви хотіли виховати у своєї дитини, у порядку їхньої важливості для Вас:

цілеспрямованість;  старанність;  доброта;  наполегливість;  чуйність;  працьовитість;  відповідальність;  щедрість;  доброзичливість;  увічливість;  самостійність;  упевненість.

14. Що б Ви хотіли змінити в характері Вашої дитини:

А) нічого; Б) Ваш варіант:

15. Чи діляться з Вами своїми планами та думками Ваші діти:

А) завжди; Б) не завжди; В) ні; Г) не можу відповісти.

16. Як Ви проводите спільно з дітьми вільний час:

А) відвідую кіно, театр; Б) читаю; В) займаюсь спортом;

Г) гуляю; Д) привчаю до праці; Е) інший варіант.



## АНКЕТА 2

*Шановні батьки! Дайте, будь ласка, відповіді на запитання, використовуйте літеру одного з варіантів (в кінці кожного запитання напишіть літеру, що позначає Ваш варіант відповіді).*

### **Варіанти відповідей:**

**А. Можу й завжди так роблю.**

**Б. Можу, але не завжди роблю.**

**В. Не можу.**

1. У будь-який момент залишити свої справи і зайнятися дитиною?
2. Порадитись з дитиною, не зважаючи на її вік?
3. Зізнатися дитині в помилці, якої Ви припустилися стосовно неї?
4. Вибачитися перед дитиною в разі своєї неправоти?
5. Стримати себе, якщо вчинок дитини Вас роздратував?
6. Поставити себе на місце дитини?
7. Повірити хоч на хвилинку, що Ви добра фея?
8. Розповісти дитині про повчальний випадок зі свого дитинства, який показує Вас у невивідному світлі?
9. Завжди втримуватись від слів, здатних боляче вразити дитину?
10. Пообіцяти дитині, що виконаєте її бажання, якщо вона буде добре поводитися?
11. Надати один день, коли дитина могла б робити все, що її заманеться, поводи́ла б себе так, як хоче?
12. Не відреагувати, якщо Ваша дитина вдарила, грубо штовхнула або просто незаслужено образила іншу?
13. Встояти проти дитячих прохань і сліз, якщо Ви впевнені, що це примха, скороминуча забаганка?

### АНКЕТА 3

*Шановні батьки! Пропонуємо вам висловити свою думку щодо навчання й виховання вашої дитини в цій школі. Виберіть, будь ласка, на кожне запитання один або декілька варіантів відповіді, обведіть їх кружечком.*

**1. Ваша дитина навчається в цій школі, тому що :**

- A. Школа розташована поряд із будинком.
- Б. Цілком улаштовує організація навчально-виховного процесу в школі.
- В. Тут дають міцні знання з потрібних предметів
- Г. Рекомендували друзі й знайомі.
- Д. У школі дитина почуває себе дуже добре.

**2. Чи задоволені Ви:**

- A. Організацією роботи школи (режим, розклад, гуртки)
- Б. Взаєминами з учителем Вашої дитини.
- В. Матеріально-технічною базою школи.

**3. Яким чином Ви берете участь у життєдіяльності школи?**

- A. Беру участь у заходах школи, класу.
- Б. Беру участь у підготовці заходів класу, школи.
- В. Систематично беру участь в опитуваннях, які проводить школа.
- Г. Виступаю із пропозиціями щодо поліпшення життєдіяльності школи.
- Д. Не заважаю школі виконувати свої функції.
- Е. Свій варіант:

**4. Коли Ваша дитина говорить про школу, то найчастіше її висловлювання бувають:**

- A. Позитивні.
- Б. Негативні.
- В. Нейтральні.
- Г. Ніколи не говорить про школу.

**5. Чи змінилося що-небудь у Вашій стратегії виховання під впливом школи?**

А. Школа вплинула на зміну багатьох позицій сімейного виховання.

Б. Школа вплинула на вдосконалення окремих позицій сімейного виховання.

В. Школа мала незначний вплив на нашу сімейну педагогіку.

Г. Школа практично не вплинула на наше сімейне виховання.

Д. Не замислювались над цим питанням.

**6. Що ви більше цінуєте в школі, де навчається Ваша дитина:**

А. Взаємини.

Б. Знання.

В. Організацію позаурочної роботи.

Г. Шкільні традиції.

Д. Науково-дослідницьку діяльність дітей.

Е. Можливість продовжити навчання у ВНЗ.

Є. Свій варіант:

**7. Напишіть, будь ласка, Ваші пропозиції щодо вдосконалення роботи школи.**

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень.  
Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів  
мають посилання на відповідне джерело.

*Якшук ІВ.*  
(підпис)