

ВЗАЄМОДІЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ І СІМ'Ї У ВИХОВНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

Милян Ж.
провідний спеціаліст,
Ужгородський національний університет
Ужгород, Україна

COOPERATION OF PRIMARY SCHOOL AND FAMILY IN THE EDUCATIONAL WORK WITH CHILDREN IN GREAT BRITAIN

Mylian Z.
Senior Specialist, National University
Uzhorod, Ukraine
DOI: [10.24412/3162-2364-2021-73-2-12-15](https://doi.org/10.24412/3162-2364-2021-73-2-12-15)

АНОТАЦІЯ

В статті розглядаються питання виховної роботи з дітьми у початковій школі на основі британського досвіду. В результаті аналізу наукової літератури виявлено, що виховна робота з молодшими школярами у Великій Британії здійснюється в процесі взаємодії різних соціальних інститутів. Особливо активним є співробітництво школи і родини. Аналізуються основні підходи і моделі взаємодії школи і родини.

ABSTRACT

This article deals with the questions of educational work with children in primary schools. British experience is discussed. Based on the analysis of the scientific literature, it is established that in the educational work with children of the primary schools different social institutions cooperate in Great Britain. Especially active cooperation is between schools and families. The main approaches and models of this cooperation are analyzed.

Ключові слова: початкова школа, родина, діти, виховна робота, взаємодія, моделі взаємодії, Велика Британія.

Keywords: primary school, family, children, educational work, cooperation, modes of cooperation, Great Britain.

На рубежі століть в умовах глобальної кризи сучасної цивілізації у Великобританії розпочалися інтенсивні пошуки нових ефективних шляхів виховання особистості, головною метою якого повинен бути її розвиток і вдосконалення. Орієнтація на дитину, її потреби, індивідуально-психологічні особливості і особисті права – провідна стратегія виховання у ХХІ столітті. Результати дослідження цих питань відображені в працях багатьох британських

учених (М. Вебер, П. Вілмонт, Т. Парсонс, Д. Рейч, М. Янг та ін.).

Традиційно основні моральні поняття добра і зла британські школярі засвоюють у родині. Істотний внесок у моральне виховання вносять школа, церкви різних конфесій, які багато в чому формують базові моральні якості, вироблені людством.

Сьогодні у Великій Британії проявляється зміщення акцентів у бік взаємодії всіх учасників навчально-виховного процесу. Причому мова йде не тільки про вчителів і учнів, але й про адміністрацію, членів шкільних округів, батьків, представників громадських і релігійних організацій, тобто, про всіх, хто, так чи інакше має відношення до проблем освіти й виховання.

Особливо велика увага надається питанням організації взаємодії у вихованні молодших школярів, адже саме цей вік має дуже важливе значення у формуванні майбутньої особистості [1; 2].

Отже, метою статті є виявлення особливостей і механізмів взаємодії соціальних інститутів у моральному вихованні молодших школярів, зокрема, школи і родини.

Відзначимо, що діяльність всіх інститутів у Великій Британії (державних і громадських), які працюють у сфері виховання, захисту прав та інтересів неповнолітніх, корекції їх поведінки відбувається на основі співробітництва і взаємодії [3; 4].

Безперечно, співробітництво різних соціальних інститутів є найбільш продуктивним для нормального розвитку особистості дитини. Воно дозволяє отримати об'єктивну інформацію про дитину, опиратися в роботі з нею на її кращі риси, сприяє формуванню доброзичливих, довірливих взаємовідносин з дитиною. Співробітництво можливе при активній взаємодії сторін, усвідомленню ними загальної мети і завдань.

Співробітництво передбачає спільне визначення цілей діяльності, спільне планування роботи, розподілу сил у підтримці дитини відповідно з можливостями кожної із сторін, спільну оцінку результатів роботи, прогнозування нових цілей і завдань. В основі співробітництва взаємодіючих сторін по організації виховної роботи з дітьми повинна бути: взаємна інформованість учасників взаємодії про дитину, її взаємовідносини з ровесниками, іншими людьми; взаємодопомога, взаємопідтримка у вирішенні проблем; зацікавленість в успішній роботі; спільний пошук способів підтримки дитини, створення умов для самореалізації її потенціалу; визначення загальних завдань і узгоджена конкретизація завдань для кожної із сторін з надання підтримки дитині.

Співробітництво в значній мірі залежить від взаєморозуміння сторін, в свою чергу, рівень взаєморозуміння залежить від того, які цілі об'єднують взаємодіючі сторони, як ці цілі усвідомлюються учасниками взаємодії.

Основною метою всіх соціальних інститутів є надання підтримки дитині в її моральному і соціальному становленні, подоланні труднощів, вирішенні особистісних проблем.

У процесі взаємодії різних соціальних інститутів доводиться вирішувати три типи завдань: 1) соціальні; 2) діагностичні; 3) практичні.

Соціальні завдання – це комплексна допомога дитині, корекція її взаємовідносин із середовищем, попередження можливих девіацій; створення опти-

мальних умов для нормального морального розвитку особистості дитини і формування її індивідуальності.

Для того, щоб організувати ефективну і дієву систему роботи з дітьми, необхідно добре знати конкретну категорію неповнолітніх (вікові, індивідуально-психологічні властивості, статеві відмінності), тобто провести комплексну психодіагностику.

Третій тип завдань – це завдання практичного характеру, до яких можна віднести вибір оптимальних форм взаємодії з дітьми, планування, прогнозування, контроль і корекцію спільної діяльності, розробку комплексних програм виховної і корекційної роботи з дітьми.

Серед основних аспектів взаємодії слід назвати: управлінсько-координаційний, інформаційний, комунікативний, змістовний, суб'єктно-дієвий.

Так, в процесі взаємодії, в залежності від пріоритету завдань, які вирішуються, та чи інша організація повинна брати на себе функцію управління і координації процесу організації роботи з дітьми. На сьогодні, як показує практика, цю функцію найдоцільніше виконувати в місті, чи районі де є спеціальні соціально-психологічні центри допомоги дітям. У Великій Британії координуючу функцію мають Департамента соціальної роботи, які функціонують в кожному регіоні, а їх відділення в кожному місті.

Інформаційний аспект взаємодії полягає в тому, що в процесі спільної роботи різних соціальних інститутів з дітьми проходить регулярний обмін інформацією, без якого неможлива організація ефективної системи виховної і корекційної роботи. Обмін інформацією здійснюється між окремими інститутами виховання, усередині самих інститутів, між окремими учасниками процесу взаємодії, що дає можливість коригувати процес організації профілактичної і корекційної роботи.

Інформаційний аспект тісно зв'язаний з комунікативним, адже обмін інформацією неможливий без спілкування (усного, письмового).

На основі взаємодії різних інститутів виховання виробляється той варіант, який реалізується всіма інститутами в процесі організації роботи з дітьми, і ті варіативні форми, які реалізуються різними інститутами в залежності від завдань і проблем, які вони вирішують.

Суб'єктно-діяльнісний аспект взаємодії зв'язаний з реалізацією суб'єкт-суб'єктного підходу, який полягає в тому, що кожний соціальний інститут виступає як активний суб'єкт процесу взаємодії. Активними суб'єктами взаємодії виступають також діти, по відношенню до яких реалізується комплекс виховних і корекційних заходів. Тільки в цьому випадку процес взаємодії буде ефективним.

Можна також виділити різні рівні, на яких здійснюється взаємодія різних інститутів виховання. Це, зокрема, макрорівень – взаємодія безпосередньо соціальних інститутів один з одним. Мезорівень передбачає взаємодію учасників виховного процесу усередині конкретного закладу,

установи. На мікрорівні має місце взаємодія різних груп спеціалістів стосовно кожної конкретної дитини.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Деякі вчені (М. Янг, П. Вілмот та ін.) висловлюють думку, що при визначенні ролі родини й школи у вихованні дітей те й інше варто об'єднати в рівних пропорціях для вирішення загального завдання – ефективного виховання дітей. Вони вважають, що чим активніше вчителі підтримують батьків, тим активніше батьки беруть участь у шкільному житті своїх дітей, а батьківська участь, у свою чергу, стимулює активність дітей. Водночас Ф. Тейлор, А. Шеррок та інші стверджують, що вплив родини на формування особистості дитини все ж більший. Але ніхто не заперечує необхідність тісної співпраці між родиною і школою у вирішенні важливих завдань виховання.

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

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

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

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

Цей підхід попереджає про дві помилки, які можуть бути допущені при встановленні контактів між родиною й школою. По-перше, занадто тісне співробітництво здатне серйозно послабити професійні педаго-

гічні можливості вчителів, а з іншого боку, школа й родина можуть розійтися так далеко, що недолік контактів негативно вплине на учнів, батьків і вчителів.

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

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

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

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

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

Відомий дослідник В. Кей [5, с.314] вважає, що сучасна школа має кілька форм організації, або моделей.

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

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

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

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

5) Сімейна модель (викликає найбільший інтерес у світі заявленої теми). Це – організація сімейного

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

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

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

Врівноважена модель не передбачає використання дослідницького й творчого досвіду керівництва.

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

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

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

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

Література

1. Alexander R.J. Children, their world, their education. London: Routledge. 2010. 235 p.
2. Wilson A., Creativity in Primary Education. SAGE Publication: 3rd Edition: UK, 2015. 255p.
3. Working Together for Child Protection in Tayside. (Inter-disciplinary guidelines for professional staff). The Tayside Committee for Child Protection. Dundee, 2004. 102 p.
4. Social Work with Children and Families: Principles of Social Work with Children and Families. London: The Open Learning Foundation, 2004. 115 p.
5. Kay W. Moral education. A social study of the influence of society home and school. London: Routledge 2005. 217 p.