

Міністерство освіти і науки України
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди»

Міністерство освіти і науки України
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ГУЦУЛЯК ЛІДІЯ ІЛЛІВНА

УДК 373.3.091:37.064.1(73)(043,5)

**ВЗАЄМОДІЯ ПЕДАГОГІВ, БАТЬКІВ І ГРОМАДИ В
СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
У СПОЛУЧЕНИХ ШТАТАХ АМЕРИКИ**

13.00.05 – соціальна педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
(доктора філософії)

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

_____ Л.І. Гуцуляк

Науковий керівник: Федорченко Тетяна Євгенівна, доктор
педагогічних наук, професор

Переяслав-Хмельницький – 2018

АНОТАЦІЯ

Гуцуляк Л. І. Взаємодія педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.05 «Соціальна педагогіка». – ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», Переяслав-Хмельницький, 2018. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Умань, 2018.

Дисертацію присвячено актуальній темі взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що: *уперше* встановлено роль соціально-освітнього середовища в закладах освіти США, яке визначає характер, зміст і організацію функціонування освіти, є основою та умовою її існування; обґрунтовано зміст (закріплення партнерства педагогів, батьків і громади на законодавчому рівні), форми (засідання батьківських комітетів, зборів батьків, прийоми вчителями та адміністрацією окремих батьків, спільне читання або дарування книг і письмового приладдя в дні сімейних свят, запровадження учнівських папок для батьків, волонтерська діяльність у школі й позакласній роботі, створення вчительсько-батьківських асоціацій, залучення батьків до управління школою на засадах соціального партнерства, діяльність батьків як тьюторів з окремих предметів у межах програм, що організуються і фінансуються з бюджету) та методи (соціально-педагогічна підтримка батьків і дітей державою, відвідування родини, запрошення батьків до школи, проведення батьківських зборів, вечорів) взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки і можливості застосування кращого американського досвіду в

Україні; *уточнено* сутність понять «взаємодія педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи» (система соціальних відносин, спрямованих на всебічний розвиток дитини молодшого шкільного віку, її позитивну соціалізацію, соціально-правову підтримку у різних видах діяльності, вироблення позитивної мотивації до здорового способу життя, супротиву негативним впливам соціуму); «безпечне соціально-освітнє середовище учнів початкової школи» (простір спільного буття учнів, педагогів, батьків, громади, де всі учасники утверджують самоцінність дитини, максимально забезпечують її інтереси, несприйнятливість до ризикованих способів полісуб'єктних взаємодій і реалізують принципи здорового способу життя, соціального захисту й супроводу дітей з різними життєвими проблемами); *подальшого розвитку набули* інноваційні методи роботи з налагодження взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи США.

Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості впровадження американського досвіду у вітчизняній педагогічній практиці української школи (створення авторської експериментальної моделі безпечного соціально-освітнього середовища для учнів, педагогів і батьків української початкової школи за сприяння вітчизняних і міжнародних громадських організацій); визначено перспективні напрями застосування американського досвіду для оптимізації взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи України.

Матеріали та результати дослідження можуть бути використані педагогічними колективами закладів загальної середньої освіти; громадськими організаціями для планування, організації й реалізації взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи та створення безпечного освітнього середовища; у закладах вищої освіти під час викладання дисциплін «Соціальна педагогіка», «Методика роботи соціального працівника», а також у системі підвищення кваліфікації фахівців соціальної сфери, соціальних педагогів, директорів

шкіл.

З'ясовано, що американські дослідники й педагоги-практики під терміном «взаємодія педагогів, батьків і громади» розуміють цілеспрямовану дію педагогічного колективу школи на батьківську громадськість загалом і кожного окремого батька своїх учнів для встановлення партнерських відносин в процесі виховання й навчання дітей, яке включає різні види діяльності батьків чи інших членів родини, спрямованих на допомогу школярам у навчанні в школі і вдома.

Охарактеризовано чинне законодавство США щодо взаємодії педагогів, батьків і громади. З'ясовано, що система освіти в цій країні вважається однією з найбільш прогресивних освітніх систем світу. Констатовано, що структура початкової освіти в США має свої особливості і відрізняється тривалістю навчання, що залежно від місця розташування школи.

Охарактеризовано зміст, форми і методи реалізації взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки. Аналіз освітніх стандартів американської початкової школи та напрямів діяльності батьківсько-вчительських асоціацій засвідчив, що взаємодія школи з родинами учнів і місцевими громадами у США ґрунтується на кількох пріоритетах: залученні сім'ї до участі в педагогічному процесі, підвищенні психологічної готовності вчителів до взаємодії з батьками та лідерами громад, підготовці батьків до навчання й виховання дітей.

У процесі дослідження встановлено, що актуальною проблемою сучасного американського суспільства є виховання особистості, яке скеровує початкову освіту на створення сприятливого, безпечного середовища для розвитку дитини, допомагає виявляти і розвивати здібності й таланти особистості.

Розроблено практичні рекомендації щодо можливості використання американського досвіду для оптимізації взаємодії педагогів, батьків і

громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи України.

У процесі дослідження (за сприяння вітчизняних і міжнародних громадських організацій) створено експериментальну авторську модель безпечного соціально-освітнього середовища для учнів, педагогів та батьків української початкової школи, у якій пріоритетними напрямками стали: формування у всіх учасників процесу відповідального ставлення до здоров'я засобами хортингу; безпечна медіасоціалізація молодших школярів у сучасному інформаційному середовищі; розроблення інтерактивного комплексу занять з учнями молодшої школи із запобігання вживанню психоактивних речовин – «Мама, тато і я – здорова сім'я!»; виховання майбутніх патріотів України, проведення уроків-занять миру.

Ключові слова: взаємодія, батьки, громада, середовище, соціальне середовище, освітнє середовище, соціально-освітнє середовище, початкова школа, Сполучені Штати Америки.

Список публікацій здобувача

Наукові праці, в яких опубліковані основні результати дисертації

1. Гуцуляк, Л. (2014). Взаємодія сім'ї і школи як чинник оптимізації формування та розвитку особистості. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*, 33, 39–48.

2. Гуцуляк, Л. (2015). Становлення та розвиток партнерства школи та сім'ї (на прикладі Сполучених Штатів Америки). *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*, 52, 223–230.

3. Гуцуляк, Л. (2015). Умови, що забезпечують ефективність співпраці школи з родинами учнів та місцевою громадою у освітньому процесі початкової школи Сполучених Штатів Америки. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*, 53, 93–101.

4. Гуцуляк, Л. (2015). Участь американської громади в організації освітньо-виховного процесу та управлінні діяльністю школи. *Молодий вчений*, 12 (27), Ч. 3, 125–129.

5. Гуцуляк, Л. (2015). Форми і методи реалізації взаємодії педагогів і батьків в освітньому процесі американської школи. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: збірник наукових праць*, 19, 182–193.

6. Hutsuliak, L. (2015). The actualization of problems of the school, family and community' interaction in the reforms of the USA' educational system. *Moral potential of the society: reproduction preservation and intensification issues, 2nd edition: research articles*, 43-51.

7. Гуцуляк, Л. (2016). Взаємодія педагогів, батьків та громади як важлива умова ефективності навчання та виховання учнів початкової школи (на прикладі Сполучених Штатів Америки). *Молодий вчений*, 4 (31), Ч. 4, 515-518.

8. Гуцуляк, Л. (2017). Соціально-освітнє середовище в педагогічному процесі школи. *Молодий вчений*, 5, Ч. 3, 304–307.

Опубліковані праці апробаційного характеру

9. Гуцуляк, Л. (2014). Взаємодія сім'ї та школи в освітньому процесі Сполучених Штатів Америки та України. *Формування професіоналізму фахівця в системі безперервної освіти: матеріали IV Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф., 17-18 квіт. 2014 р., (сс. 10–13). Переяслав-Хмельницький: ФОП Лукашевич.*

10. Гуцуляк, Л. (2014). Сутність взаємодії сім'ї і школи як педагогічного феномену. *Придніпровські соціально-гуманітарні читання: матеріали III Всеукр. наук. конф. з міжн. участю, 16 трав. 2014 р., (сс. 62–65). Дніпропетровськ: ТОВ «Інновація».*

11. Гуцуляк, Л. (2014). Організація спільної діяльності вчителів, батьків і учнів. *Акмеологія – наука XXI століття: матеріали IV Міжнар. наук.-практ.*

конф., 30 трав. 2014 р., (сс. 87–93). Київ: Київський університет ім. Б. Грінченка.

12. Гуцуляк, Л. (2016). Шкільний соціальний працівник як посередник у системі взаємодії сім'ї та школи (на прикладі Сполучених Штатів Америки). *Формування професіоналізму фахівця в системі безперервної освіти*: матеріали VI Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф., 21-22 квіт. 2016 р., (сс. 16–19). Переяслав-Хмельницький: ФОП Лукашевич.

ABSTRACT

Hutsuliak L. I. The interaction of teachers, parents and community in the socio-educational environment of primary school in the United States of America. – Qualifying scientific work on the rights of manuscripts.

Scientific thesis for the Degree of a Candidate of Pedagogical Sciences (PhD) in specialty 13.00.05 «Social pedagogy». – SHEE «Pereiaslav-Khmelnyskyi State Pedagogical University named after Hryhorii Skovoroda» Pereiaslav-Khmelnyskyi, 2018. Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna, Uman, 2018.

The dissertation is devoted to the actual topic of the interaction of teachers, parents and community in the socio-educational environment of primary school in the United States of America.

The scientific novelty of the results of the study is that: the role of the socio-educational environment in the USA' educational institutions was established for the first time, which determines the nature, content and organization of the functioning of education, is the basis and condition for its existence; the content, forms, methods of the interaction of teachers, parents and community in the socio-educational environment of primary school in the United States of America and the possibility of using the best American experience in Ukraine were disclosed; the essence of the concepts «the interaction of teachers, parents and community in the socio-educational environment of primary school» (the system of social relations aimed at the comprehensive development of a child of junior school age, its positive socialization, social and legal support in various activities, the

development of positive motivation for a healthy lifestyle, resistance to negative influences of society); «the pupils's safe socio-educational environment of primary school» (space for the joint existence of pupils, teachers, parents, community, where all participants establish the child's self-worth, maximize its interests, immunity to risky ways of polysubject interactions, and implement the principles of healthy lifestyle, social protection and support of children with different life problems) were specified; further development of innovative methods of working on the interaction of teachers, parents and community in the socio-educational environment of the primary school in the USA were got.

The practical significance of the results obtained is the possibility of introducing American experience in the pedagogical practice of the Ukrainian school (creation of an author's experimental model of a safe socio-educational environment of pupils, teachers and parents of the Ukrainian primary school with the assistance of domestic and international public organizations); promising directions of application of the American experience for optimization of interaction of teachers, parents and community in the socio-educational environment of primary school of Ukraine are determined.

Materials and research results can be used by the pedagogical teams of institutions of general secondary education; public organizations for planning, organization and implementation of interaction of teachers, parents and community in the socio-educational environment of primary school and creation of a safe educational environment; in institutions of higher education when teaching subjects «Social work», « Methodology of work of a social worker», as well as in the system of professional development of social specialists, social educators, school principals.

It was found, that American researchers and practitioners under the term «the interaction of teachers, parents and community» understand the purposeful action of the school's pedagogical staff on the parents' community in general and each individual parent of their pupils to establish partnerships in the process of education and training of children, which includes various activities of parents or

other family members, aimed at helping schoolchildren learn at school and at home.

The current USA legislation on the interaction of teachers, parents and community is described. It was found, that the education system in this country is considered one of the most progressive educational systems in the world. It was stated, that the structure of primary education in the USA has its own characteristics and is different in duration of study, depending on the location of the school.

The content, forms and methods for implementing the interaction of teachers, parents and community in the socio-educational environment of primary school in the United States of America are described. An analysis of the educational standards of the American primary school and the activities of parent-teacher associations has shown that the interaction of the school with the families of pupils and local communities in the USA is based on several priorities: involving the family in the pedagogical process, increasing the psychological readiness of teachers to interact with parents, and community leaders, parents' preparation for the education and upbringing of children.

In the course of the research it was established that the actual problem of contemporary American society is the upbringing of the individual, which directs primary education to create a favorable, safe environment for the development of the child, helps to identify and develop the abilities and talents of the individual.

Practical recommendations on the possibility of using the American experience to optimize the interaction of teachers, parents and community in the socio-educational environment of primary school in Ukraine are developed.

In the process of research (with the assistance of domestic and international public organizations), an experimental author's model of a safe socio-educational environment was created for pupils, teachers and parents of the Ukrainian primary school, in which the priority areas were: the formation of all participants in the process of responsible attitude to health by means of horting; safe media socialization of junior pupils in the modern information environment; development

of an interactive complex of classes with pupils of the junior school for the prevention of the use of psychoactive substances «Mother, father and I is a healthy family!»; education of future patriots of Ukraine; conducting lessons-classes of peace.

Key words: interaction, parents, community, environment, social environment, educational environment, socio-educational environment, primary school, United States of America.

REFERENCES

Publications representing the main scientific results of the thesis

1. Hutsuliak, L. (2014). Vzaiemodiia sim'i i shkoly yak chynnyk optymizatsii formuvannia ta rozvytku osobystosti. Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnyskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody», 33, 39–48.
2. Hutsuliak, L. (2015). Stanovlennia ta rozvytok partnerstva shkoly ta sim'i (na prykladi Spoluchenykh Shtativ Ameryky). Psykholoho-pedahohichni problemy silskoi shkoly: zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny, 52, 223–230.
3. Hutsuliak, L. (2015). Umovy, shcho zabezpechuiut efektyvnist spivpratsi shkoly z rodynamy uchniv ta mistsevoiu hromadoiu u navchalno-vykhovnomu protsesi pochatkovoii shkoly Spoluchenykh Shtativ Ameryky. Psykholoho-pedahohichni problemy silskoi shkoly: zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny, 53, 93–101.
4. Hutsuliak, L. (2015). Uchast amerykanskoi hromady v orhanizatsii osvितno-vykhovnoho protsesu ta upravlinni diialnistiu shkoly. Molodyi vchenyi, 12 (27), Ch. 3, 125–129.
5. Hutsuliak, L. (2015). Formy i metody realizatsii vzaiemodii pedahohiv i batkiv v osvितnomu protsesi amerykanskoi shkoly. Teoretyko-metodolohichni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi: zbirnyk naukovykh prats, 19, 182–193.

6. Hutsuliak, L. (2015). The actualization of problems of the school, family and community' interaction in the reforms of the USA' educational system. Moral potential of the society: reproduction preservation and intensification issues, 2nd edition: research articles, 43-51.

7. Hutsuliak, L. (2016). Vzaiemodiia pedahohiv, batkiv ta hromady yak vazhlyva umova efektyvnosti navchannia ta vykhovannia uchniv pochatkovoii shkoly (na prykladi Spoluchenykh Shtativ Ameryky). *Molodyi vchenyi*, 4 (31), Ch. 4, 515-518.

8. Hutsuliak, L. (2017). Cotsialno-osvitnie seredovyshe v pedahohichnomu protsesi shkoly. *Molodyi vchenyi*, 5, Ch. 3, 304–307.

Publications in digest of conference materials

9. Hutsuliak, L. (2014). Vzaiemodiia sim'i ta shkoly v osvitnomu protsesi Spoluchenykh Shtativ Ameryky ta Ukrainy. Formuvannia profesionalizmu fakhivtsia v systemi bezperervnoi osvity: materialy IV Vseukr. nauk.-prakt. Internet-konf., 17-18 kvit. 2014 r., (ss. 10–13). Pereiaslav-Khmelnyskyi: FOP Lukashevych.

10. Hutsuliak, L. (2014). Sutnist vzaiemodii sim'i i shkoly yak pedahohichnoho fenomenu. Prydniprovski sotsialno-humanitarni chytannia: materialy III Vseukr. nauk. konf. z mizhn. uchastiu, 16 trav. 2014 r., (ss. 62–65). Dnipropetrovsk: TOV «Innovatsiia».

11. Hutsuliak, L. (2014). Orhanizatsiia spilnoi diialnosti vchyteliv, batkiv i uchniv. Akmeolohiia – nauka XXI stolittia: materialy IV Mizhnar. nauk.-prakt. konf., 30 trav. 2014 r., (ss. 87–93). Kyiv: Kyivskiy universytet im. B. Hrinchenka.

12. Hutsuliak, L. (2016). Shkilnyi sotsialnyi pratsivnyk yak poserednyk u systemi vzaiemodii sim'i ta shkoly (na prykladi Spoluchenykh Shtativ Ameryky). Formuvannia profesionalizmu fakhivtsia v systemi bezperervnoi osvity: materialy VI Vseukr. nauk.-prakt. Internet-konf., 21-22 kvit. 2016 r., (ss. 16–19). Pereiaslav-Khmelnyskyi: FOP Lukashevych.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	14
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІВ, БАТЬКІВ І ГРОМАДИ В СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У СПОЛУЧЕНИХ ШТАТАХ АМЕРИКИ	24
1.1 Сучасний стан розробленості проблеми дослідження у науковій теорії і практиці.....	24
1.2 Генеза взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки.....	50
Висновки до першого розділу.....	67
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІВ, БАТЬКІВ І ГРОМАДИ В СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У СПОЛУЧЕНИХ ШТАТАХ АМЕРИКИ.....	71
2.1 Аналіз нормативної бази з питань взаємодії педагогів, батьків і громади у Сполучених Штатах Америки	71
2.2 Партнерство педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки	91
2.3 Зміст, форми і методи реалізації взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки	113
Висновки до другого розділу.....	143
РОЗДІЛ 3. ВИКОРИСТАННЯ ДОСВІДУ СПОЛУЧЕНИХ ШТАТІВ АМЕРИКИ ДЛЯ ОПТИМІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІВ, БАТЬКІВ І ГРОМАДИ В СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ.....	147
3.1 Особливості взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі вітчизняної початкової школи.....	147

3.2 Створення безпечного соціально-освітнього середовища для учнів, педагогів і батьків української початкової школи за сприяння вітчизняних і міжнародних громадських організацій.....	164
3.3 Рекомендації щодо використання американського досвіду взаємодії педагогів, батьків і громади для підвищення ефективності освітнього процесу в початковій школі України.....	184
Висновки до третього розділу.....	195
ВИСНОВКИ.....	199
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	203
ДОДАТКИ.....	221

ВСТУП

Актуальність теми. Реформування сучасної системи національної освіти визначає перед педагогічною наукою завдання вдосконалення процесу соціального виховання дітей і молоді та піднесення його до рівня сучасних вимог. Період навчання в початковій школі має велике значення для інтелектуального, фізичного, емоційного й соціального розвитку дитини. У цей час у неї формується розгорнута навчальна діяльність, організаційні, мовленнєві, пізнавальні та контрольні-оцінні вміння, збагачується особистий досвід поведінки в соціальному середовищі та співпраці у різних сферах діяльності (І. Бех, І. Божович, Л. Виготський, Л. Куликова, М. Левітов, А. Люблинська, А. Матвеева, Д. Ольшанський, С. Рубінштейн, О. Скрипченко та ін.). У цьому контексті актуалізується проблема оптимізації взаємодії педагогів, батьків і громади, пошук і запровадження нових моделей її реалізації для активного залучення учнів до творчої перетворювальної діяльності, самостійного осмислення навколишньої дійсності.

На важливості батьківсько-вчительської взаємодії у соціально-освітньому середовищі закладів загальної середньої освіти наголошують Закони України «Про освіту» (2017), «Про загальну середню освіту» (1999). Ці питання актуалізовано в Національній доктрині розвитку освіти в Україні, положеннях про піклувальну раду школи, про батьківську раду та батьківський комітет, у яких мета такої взаємодії вбачається в наданні допомоги педагогічним колективам навчальних закладів у реалізації завдань повної загальної середньої освіти. Змістом Концепції Нової української школи (2016) передбачено налагодження ефективної партнерської взаємодії між сім'єю, закладом загальної середньої освіти, громадою для успішного вирішення завдань, що постають перед національною системою освіти.

Хоча зміст, форми й методи взаємодії педагогів, батьків та місцевої громади певною мірою і відображені в наукових джерелах, подальшого

вивчення потребує процес її практичної реалізації, теоретичне та методичне осмислення різних аспектів названої проблеми.

Досягнення продуктивної взаємодії вказаних соціальних інститутів вимагає узагальнення та використання відповідного зарубіжного досвіду, кращих надбань світової науки і практики в контексті входження України у світовий простір, забезпечення культурного розмаїття та збереження власних культурних надбань.

У цьому зв'язку значний інтерес для України становлять Сполучені Штати Америки, де взаємодія педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі школи має багаті традиції, тому теоретичне і практичне вивчення американського досвіду є цінним для вітчизняної педагогіки. У Сполучених Штатах Америки партнерство педагогів, батьків і громади на законодавчому рівні визнано одним із провідних завдань як окремих шкіл, так і системи освіти загалом.

Деякі аспекти концепцій розвитку партнерських взаємин між педагогами, батьками та місцевою громадою США стали предметом наукових пошуків українських учених (В. Безлюдна, О. Безлюдний, Л. Бойко, Т. Винограднова, Н. Голубкова, О. Докукіна, В. Жуковський, О. Заболотна, С. Івасишина, В. Калюжна, В. Качур, О. Кир'янова, О. Коберник, Т. Кравченко, Л. Оліфіренко, С. Пальчевський, О. Плахотнюк, А. Рижанова, О. Роговець, Т. Федорченко, С. Харченко та ін.); представників наукової думки ближнього зарубіжжя (А. Джуринаський, Л. Віннікова, З. Малькова, В. Петрищев, О. Пузирьова та ін.) та американських теоретиків (У. Бронфенбреннер (U. Bronfenbrenner), В. Джейнс (W. Jeunes), Дж. Епштейн (J. Epstein), Д. Жей (D. Jhey), Л. Жеральд (L. Gerald), А. Клейн (A. Klein), Дж. Корнлі (J. Kornli), В. Крітек (V. Kritek), М. Міллер (M. Miller), К. Мепп (K. Mapp), Ж. Мосс (J. Moss), Б. Саймон (B. Simon), Б. Сіверс (B. Sievers), Е. Трумбул (E. Trumbul), А. Хендерсон (A. Henderson), Н. Хілл (N. Hill), Л. Тейлор (L. Taylor), А. Де Юнг (A. De Young) і Дж. Шер (J. Sher) та ін.).

Результати аналітичних оглядів і щорічних звітів Міністерства освіти США та Національного центру статистики в освіті переконливо доводять, що тісна взаємодія педагогів, батьків і громади передбачає позитивний взаємний вплив. На думку американських дослідників, серед яких Н. Барбор (N. Barbour), Ч. Барбор (Ch. Barbour), Дж. Епштейн (J. Epstein), К. Мепп (K. Mapp), А. Де Юнг (A. De Young), Дж. Шер (J. Sher), учні, чиї батьки беруть активну участь у діяльності школи, відзначаються високим рівнем знань, більшою дисциплінованістю, прагненням до вивчення навчальних предметів за програмами підвищеної складності, частіше вступають до закладів вищої освіти, краще адаптуються до соціальної дійсності.

Для позначення широкого кола зв'язків педагогів, батьків і громади в американській науковій літературі використовуються різні терміни, які характеризують взаємодію школи та сім'ї на сучасному етапі. Найбільш поширеними серед них є такі: координування (coordination) (В. Крітек (W. Kritek), Дж. Цибулько (J. Cibulka)), кооперація (cooperation), інтеграція (integration), партнерство (partnership), співробітництво – процес колективної діяльності для досягнення спільної мети (collaboration) (А. Крістенсон (A. Christenson), Л. Сандра (L. Sandra)). Особливість взаємодії педагогів, батьків та громади в США полягає і в тому, що школи розробляють різноманітні програми, спрямовані на співпрацю з батьками учнів й місцевими громадами, реалізація яких передбачає безпосереднє спілкування, листування, використання технічних засобів.

Однак поза увагою дослідників залишилися питання змісту та організації взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки, які не були об'єктом чи предметом дослідження вчених.

Аналіз літературних джерел, результати наукових досліджень і соціально-педагогічної практики дає змогу виокремити низку *суперечностей* між:

- суспільною необхідністю вивчення світових надбань взаємодії

педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки та відсутністю відповідних наукових досліджень в Україні;

– соціально-педагогічною значущістю американського досвіду допомоги громади педагогам, батькам і учням початкової школи та відсутністю підтримки й фінансування вітчизняними і міжнародними організаціями українських закладів загальної середньої освіти;

– перспективністю застосування досвіду США щодо взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи та відсутністю відповідного науково-методичного забезпечення такої роботи в Україні.

Актуальність проблеми і необхідність подолання зазначених суперечностей зумовили вибір теми дослідження – **«Взаємодія педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація є складовою науково-дослідної теми кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди «Сучасна парадигма формування професіоналізму соціальних педагогів» (державний реєстраційний номер 0112U004568). Тему дисертаційної роботи затверджено вченою радою ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди (протокол № 5 від 24.03.2014 р.) та узгоджено Радою з координації наукових досліджень із педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 7 від 30.09.2014 р.).

Мета дослідження – на основі теоретичного узагальнення досліджуваної проблеми визначити й обґрунтувати зміст, форми та методи взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки та можливості застосування кращого американського досвіду в Україні.

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

1. Проаналізувати стан вивчення проблеми в педагогічній теорії і практиці та розкрити сутність ключових понять дослідження.
2. Охарактеризувати чинне законодавство Сполучених Штатів Америки з питань взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи.
3. Розкрити зміст, форми та методи взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки.
4. Розробити практичні рекомендації щодо можливості використання американського досвіду для оптимізації взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи України.

Об'єкт дослідження – соціально-освітнє середовище початкової школи у Сполучених Штатах Америки.

Предмет дослідження – зміст, форми та методи взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки.

Для вивчення проблеми і розв'язання завдань використано комплекс **методів дослідження**, серед яких: *теоретичні*: аналіз зарубіжних та вітчизняних психолого-педагогічних джерел з проблем дослідження застосовано для систематизації й синтезу одержаної наукової інформації; абстрагування, аналогія – для розгляду теоретичних основ взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у США; метод аналізу нормативних документів – для вивчення діяльності американських початкових шкіл з налагодження взаємодії педагогів, батьків та громади, визначення особливостей організації освітнього процесу в початкових школах США й України; узагальнення і осмислення актуальних наукових підходів – для уточнення змістового наповнення ключових понять дослідження; компаративний аналіз та осмислення – для використання американського досвіду з метою оптимізації

взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи України; *емпіричні*: педагогічне спостереження за реалізацією взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі української школи, бесіди з учителями, учнями, батьками, членами місцевих громад; анкетування для обґрунтування практичних рекомендацій щодо використання позитивного американського досвіду взаємодії педагогів, батьків і громади в національній школі.

Джерельною базою дослідження стали:

– нормативні документи Сполучених Штатів Америки: «Закон про початкову та середню освіту» (Elementary and Secondary Education Act) (1965), «Закон про розвиток педагогічної професії» (The Education Professions Development Act) (1967), «Закон про створення Міністерства освіти» (The Department of Education Organization Act) (1979), «Закон про консолідацію професійно-технічної освіти та освіти дорослих» (Vocational and Adult Education Consolidation Act) (1982), «Закон про національні цілі освіти» (National Education Goals Act) (1990), «Закон про попередження відсіву учнів зі шкіл» (The Dropout Prevention Act) (1991), федеральний закон «Цілі 2000: Закон про освіту Америки» (The Goals 2000: Educate America Act) (1994), «Жодної дитини поза увагою» (No Child Left Behind Act) (2001), «Кожен учень успішний» (Every Student Succeeds Act) (2015) та ін.; доповіді «Нація у небезпеці» (A Nation at Risk) (1983), «Нація все ще у небезпеці» (A Nation Still at Risk) (1998); програми «Сім'ї і школи разом» (Families and Schools Together) (1988), «Назад до основ» (Back to Basics), «Необхідність комп'ютерної грамотності» (The Need for Computer Literacy), «Успішний старт» (Head Start); матеріали і документи, що визначають діяльність Національної батьківсько-вчительської асоціації (National Parent-Teacher Association), Асоціації педагогічної освіти (Association of Teacher Educators – ATE), Державної організації зв'язків батьків зі школою (National Parent Teacher Association – National PTA), Національної асоціації шкільних психологів (National Association of School Psychologists – NASP);

– наукові праці українських і зарубіжних науковців; матеріали наукових конференцій, присвячених взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки та України; вітчизняна періодика, словники, енциклопедичні видання;

– законодавчі акти: Конституція України, Закони України «Про освіту» (2017), «Про загальну середню освіту» (1999), «Про вищу освіту» (2014); «Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в Європейський простір» (2011), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. (2012), Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти (2013), Концепції розвитку освіти України на 2015-2025 рр. (2015), Концепції Нової української школи (2016), Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2016); основні орієнтири виховання учнів 1-11-х класів загальноосвітніх навчальних закладів України (програма);

– інформаційні ресурси мережі Інтернет (<http://www.horting.org.ua/>; <http://7school.com.ua/>; <http://zosh4pereyaslav.at.ua/>; www.erkivcinvo.ucoz.ua; <https://edr.dominus.kiev.ua/catalog/39288416>).

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *уперше* встановлено роль соціально-освітнього середовища в закладах освіти США, яке визначає характер, зміст і організацію функціонування освіти, є основою та умовою її існування; обґрунтовано зміст (закріплення партнерства педагогів, батьків і громади на законодавчому рівні), форми (засідання батьківських комітетів, зборів батьків, прийоми вчителями та адміністрацією окремих батьків, спільне читання або дарування книг і письмового приладдя в дні сімейних свят, запровадження учнівських папок для батьків, волонтерська діяльність у школі й позакласній роботі, створення вчительсько-батьківських асоціацій, залучення батьків до управління школою на засадах соціального партнерства, діяльність батьків як тьюторів з окремих предметів у межах програм, що організуються і

фінансуються з бюджету) та методи (соціально-педагогічна підтримка батьків і дітей державою, відвідування родини, запрошення батьків до школи, проведення батьківських зборів, вечорів) взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки і можливості застосування кращого американського досвіду в Україні;

– *уточнено* сутність понять «взаємодія педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи» (система соціальних відносин, спрямованих на всебічний розвиток дитини молодшого шкільного віку, її позитивну соціалізацію, соціально-правову підтримку у різних видах діяльності, вироблення позитивної мотивації до здорового способу життя, супротиву негативним впливам соціуму); «безпечне соціально-освітнє середовище учнів початкової школи» (простір спільного буття учнів, педагогів, батьків, громади, де всі учасники утверджують самоцінність дитини, максимально забезпечують її інтереси, несприйнятливість до ризикованих способів полісуб'єктних взаємодій і реалізують принципи здорового способу життя, соціального захисту й супроводу дітей з різними життєвими проблемами);

– *подальшого розвитку набули* інноваційні методи роботи з налагодження взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи США.

Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості впровадження американського досвіду у вітчизняній педагогічній практиці української школи (створення авторської експериментальної моделі безпечного соціально-освітнього середовища для учнів, педагогів і батьків української початкової школи за сприяння вітчизняних і міжнародних громадських організацій); визначено перспективні напрями застосування американського досвіду для оптимізації взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи України.

Матеріали та результати дослідження можуть бути використані

педагогічними колективами закладів загальної середньої освіти; громадськими організаціями для планування, організації й реалізації взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи та створення безпечного освітнього середовища; у закладах вищої освіти під час викладання дисциплін «Соціальна педагогіка», «Методика роботи соціального працівника», а також у системі підвищення кваліфікації фахівців соціальної сфери, соціальних педагогів, директорів шкіл.

Результати дослідження *впроваджено* у роботу ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (довідка № 17 від 12.06.2017 р.), Міжнародного благодійного фонду «Міжнародний фонд інноваційних освітніх систем «Джерело» (довідка № 24 від 25.05.2017 р.), громадської організації «Об'єднання педагогів і науковців України» (довідка № 48 від 21.04.2017 р.), Всеукраїнської благодійної організації «Добро» (довідка № 32 від 17.05.2017 р.), Міжнародної федерації Хортингу (довідка № 184 від 28.04.2017 р.), Переяслав-Хмельницької загальноосвітньої школи I-III ступенів № 7 (довідка № 267 від 26.10.2017 р.), Переяслав-Хмельницької загальноосвітньої школи I-III ст. № 4 (довідка № 104 від 28.12.2017 р.), Єрківцевого навчально-виховного об'єднання «Загальноосвітня школа I-III ст. – дошкільний навчальний заклад» Переяслав-Хмельницького району Київської області (довідка № 41 від 13.10.2017 р.).

Апробація результатів дисертації. Основні результати дослідження апробовано на наукових і науково-практичних конференціях різних рівнів: *міжнародних* – «Безпека життєдіяльності і охорона здоров'я дітей і молоді XXI сторіччя: сучасний стан, проблеми та перспективи» (Переяслав-Хмельницький, 2013), «Акмеологія – наука XXI століття» (Київ, 2014), «Актуальні проблеми здоров'язбереження в Україні: педагогічні та медичні проблеми репродуктивного здоров'я» (Київ, 2014), «Психолінгвістика в сучасному світі» (Переяслав-Хмельницький, 2015); *всеукраїнських* –

«Придніпровські соціально-гуманітарні читання» (Кіровоград, 2014), «Особистісний розвиток дітей та молоді в інноваційно орієнтованому освітньому середовищі» (Київ, 2015), «Формування професіоналізму фахівця в системі безперервної освіти» (Переяслав-Хмельницький, 2014, 2016).

Результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» впродовж 2015–2017 рр. (протоколи № 4 від 29.10.2015 р., № 3 від 05.10.2016 р., № 17 від 26.06.2017 р.).

Публікації. Основні положення та результати дисертаційного дослідження висвітлено у 12 одноосібних публікаціях автора, з яких 8 відображають основні результати дослідження, 4 – апробаційного характеру.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку посилань (210 найменувань, з них 80 – іноземною мовою), 14 додатків на 66 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 286 сторінок, з них – 192 сторінки основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІВ, БАТЬКІВ І ГРОМАДИ В СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У СПОЛУЧЕНИХ ШТАТАХ АМЕРИКИ

1.1 Сучасний стан розробленості проблеми дослідження у науковій теорії і практиці

Виховання особистості – складний процес, в організації та реалізації якого беруть участь різні соціальні інститути, провідне місце серед яких належить школі, сім'ї і місцевій громаді. Як наслідок, дитина повсякчас опиняється в ситуації потрійних вимог і оцінок – з боку школи, з боку сім'ї і з боку громади. Ці оцінки й вимоги можуть бути як узгодженими, так і неузгодженими, або навіть суперечливими. Зниження та подолання цих неузгодженостей і суперечностей, а також сприятливе соціально-освітнє середовище, в якому відбувається така взаємодія сприяє встановленню успішного партнерства між вчителями, батьками і місцевою громадою. Адже, у процесі перетворювальної діяльності дитина формує досвід соціальних відносин, накопичує знання, збагачує своє духовне життя, розвиває моральну та естетичну культуру, тобто взаємодіє із середовищем, в якому вона знаходиться. Поза людським суспільством духовний, соціальний, психічний розвиток особистості відбуватися не може. Кожна людина розвивається «по-своєму», і ступінь впливу середовища на її розвиток у кожної також свій.

Для того, щоб розкрити сутність поняття «взаємодія педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі», слід спершу розкрити поняття «взаємодія», «громада», «середовище», «соціальне середовище», «освітнє середовище», «соціально-освітнє середовище».

Феномен взаємодія – це філософська категорія, яка відображає процеси впливу різних об'єктів один на одного, а також їх взаємну обумовленість,

зміну стану, взаємоперехід, породження одним об'єктом іншого (Аверенцев, 1983, с. 384)

Ця категорія має велику методологічну значимість для соціальної педагогіки, так як відзначається об'єктивним, універсальним характером, «виражає взаємний причинно-наслідковий зв'язок усіх структурних рівнів матеріальних систем, спосіб їх існування, форми руху, а також матеріальну єдність світу» (Туленков, 2004, с. 19), а також є чинником пізнання природних і суспільних явищ (Туленков, 2007, с. 12-25).

Як єдина, цілісна система взаємодія виникає внаслідок встановлення соціальних зв'язків між індивідами та реалізації ними суспільних відносин у процесах узгодження діяльності, функціонального розподілу і об'єднання (Журавлев, 1988, с. 26).

На думку таких вчених як О. Анцупов та А. Шипілов, взаємодія – це «сукупність процесів впливу різних об'єктів один на одного, їхня взаємозумовленість і зміна стану чи взаємоперехід, а також породження одним об'єктом іншого. Якості об'єкта можуть проявитися і бути пізнаними лише у взаємодії з іншими об'єктами. Взаємодія виступає як інтегруючий фактор, за допомогою якого відбувається поєднання частин у певний тип цілісності – структуру» (Анцупов, 2006, с. 47).

Дослідниця І. Зимня (2007) розглядає «взаємодію» як широкий загальний термін, що позначає спільну дію кількох об'єктів або суб'єктів, в результаті якої вони впливають один на одного. Тому, можна стверджувати, що «взаємодія» охоплює всі види людської діяльності: працю, пізнання, спілкування, виховання, навчання та соціальні процеси, вказуючи на взаємний зв'язок соціальних явищ на рівні суспільства і на рівні функціонування його окремих груп та індивідів.

Отже, взаємодія – це спеціально організована система виховних сил, що спрямована на розв'язання основних завдань виховання і соціалізації підростаючого покоління. Характерними ознаками даної системи є

взаємовплив, взаємопроникнення на основі поєднаної системи дій (Кравченко, 2009).

Дослідниця О. Безпалько (2007) наголошує, що в соціальній педагогіці поняття «грумада» розглядають як різновид соціального середовища. Учена вважає, що грумада – це групова соціальна спільнота, члени якої мають спільні географічні та соціокультурні ознаки (місце проживання, інтереси, віросповідання, цінності, національність тощо) та взаємодіють між собою з метою задоволення певних потреб чи розв’язання проблем. Грумада як конкретний соціум забезпечує процес соціалізації особистості власними ресурсами, оскільки в ній існує певне «поле» соціокультурних норм і правил, які в процесі соціалізації особистості оформляються в її персональну цінніснонормативну систему. Чим більше розвинута грумада в моральному, інтелектуальному, культурному, матеріальному та інших напрямках, тим більше можливостей отримує кожний її член для особистісного розвитку. І навпаки, розвиток грумади залежить від рівня розвитку осіб, які її складають. Тобто існує взаємообумовленість між рівнем розвитку грумади та її конкретних представників (Безпалько, 2007).

Стосовно взаємодії педагогів, батьків і грумади то вона представлена як складний процес взаємовпливу соціальних інститутів один на одного. У взаємодії цих соціальних інститутів реалізуються зв’язки та відносин суспільної установи і малої групи. Головною метою виступає виховання дитини протягом всього періоду навчання (Докукіна, 1993, с.38).

У контексті вивчення теоретичних засад проблеми більшість дослідників вбачають мету взаємодії педагогів, батьків і грумади у координації виховних зусиль сім’ї, школи і місцевої грумади, активізації зацікавленості та готовності обох сторін відповідально вирішувати освітні проблеми (Коберник, 2003, с.190); проведенні просвітницької роботи в батьківському середовищі (Вершинин, 2005, с.187).

На додаток до висловленого, дослідники О. Докукіна, Я. Журецький, С. Корнієнко, А. Мерлян, В. Постовий, О. Хромова вважають, що основна

мета взаємодії педагогів, батьків і громади полягає у підвищенні педагогічної культури батьків (Докукіна, 1993, с. 38).

Американські вчені та педагоги-практики під терміном «взаємодія педагогів, батьків і громади» розглядають цілеспрямовану дію педагогічного колективу школи на батьківську громадськість і кожного окремого члена сім'ї учня для встановлення партнерських відносин в процесі виховання й навчання дітей, яке включає в себе різні види діяльності батьків та інших членів сімей, спрямованих на допомогу школярам в навчанні у школі і вдома (S. Jones, 1974), найважливіші з яких є такі:

- допомога при виконанні домашніх завдань, яка включає спільну роботу дитини і батьків, або інших членів родини з виконання спеціально розроблених вчителями творчих або проектних завдань (Epstein & Lee, 1995, p. 108-154);

- створення сприятливого соціального-освітнього середовища, що включає в себе організацію і керівництво пізнавальною діяльністю дітей в домашніх умовах (Working for Children and Families, 2000);

- спілкування вчителів і батьків у процесі проведення шкільних заходів та вироблення рішень, що визначають шкільну політику (Chrispeels & Rivero, 2000);

- участь батьків у справах школи, наприклад, у діяльності місцевих відділень батьківсько-вчительських організацій, шкільних зборів, у роботі консультативних і керівних органів школи, або волонтерська діяльність батьків у школі і в позакласній роботі (Invernizzi, Rosemary, Richards, & Richards, 1997, p. 277-300);

- формування сімейних звичок і традицій, які стимулюють розвиток грамотності дитини, наприклад, спільне читання або дарування книг і письмового приладдя в дні сімейних свят (Standards in Public Schools, 2000);

- діяльність батьків у ролі тьюторів дитини з окремих предметів як частина програм, які організуються і оплачуються з бюджету школи (Introducing School Policies and Programs, 1996).

Говорячи про мету взаємодії педагогів, батьків і громади, слід зазначити, що вона має всіляко враховувати інтереси дитини. Це дасть змогу краще пізнати дитину та зрозуміти її індивідуальні особливості, а також розвинути її здібності, сформувати ціннісні життєві орієнтири (Фалькович, Толстоухова, Обухова, 2005, с. 6). Також в даній взаємодії вагому роль відіграє середовище в якому існує дитина.

Важливо зазначити, що розвиток людини завжди відбувається в певному середовищі і під його впливом. У філософському енциклопедичному словнику середовище представлено як суспільні, матеріальні і духовні умови, які оточують людину. Середовище в широкому сенсі (макросередовище) охоплює суспільно-економічну систему в цілому: виробничі сили, суспільні відносини, суспільну свідомість і культуру. Середовище у вузькому сенсі (мікросередовище) включає безпосереднє оточення людини: сім'ю, трудовий, навчальний та ін. колективи і групи. Середовище робить вирішальний вплив на формування і розвиток особистості (Аверенцев, 1983).

Дослідник Г. Щедровицький (1993) вважає, що взаємовідносини організму із середовищем є нерівноправні, тобто суб'єкт є первинним, а середовище планується по відношенню до нього як таке, що має ту або іншу значущість (с. 42).

Відомий психолог К. Левін (2001) відобразив відносини людини із середовищем в концепції життєвого простору та теорії поля, яка складається з двох концепцій. У першій концепції розповідається про безперервну взаємодію внутрішніх (людські потреби, цінності й антиподи) і зовнішніх (умови навколишнього середовища) сил, які разом визначають поведінку людини в кожній конкретній ситуації. Учений пропонує формулу, за якою поведінка людини розглядається як об'єднана функція особистих факторів і спостережуваного оточення (с. 256).

Що стосується другої концепції теорії поля, то сама по собі вона не пов'язана з об'єктивним навколишнім середовищем. Теорія пов'язана з

індивідуальною суб'єктивною інтерпретацією оточення й тим, як сприйняття навколишнього середовища спрямовує індивідуальну поведінку. Саме К. Левін (2001) вперше ввів термін «психологічна екологія» й розглядав середовище переважно як середовище соціальне (с. 259). На його думку, події в психологічному середовищі можуть викликати зміни у фізичному світі й навпаки (К. Левін, 2001, с. 259).

Із впевненістю можна стверджувати, що більшість філософів вважають, що середовище життєдіяльності дитини є умовним і поділяється на: соціосферу – оточуючий соціум і біосферу (ноосферу) – сферу розуму, нагромадження матеріалізованих думок. З позиції філософської думки прийнято вважати, що дитина взаємодіє із соціальним середовищем на макро- (суспільство, людство) і мікрорівні, тобто на рівні найближчого почуттєво сприйнятого середовища. Загалом філософія трактує середовище як основне оптимальне співвідношення фізичного, духовного, культурного та естетичного середовищ. До поняття «середовище» входять матеріальні й духовні компоненти, які щодо особистості існують об'єктивно. Однак і предметні, і духовні елементи середовища особистості, так само як і середовище соціального спілкування, визначаються суспільними умовами і не можуть бути прирівняні до матеріальної і духовної культури суспільства, всієї сукупності відносин, що існують у ньому (Безпалько, 2013)

Взаємовідносини між навколишнім середовищем і поведінкою людини стали предметом наукових розробок в американській психології наприкінці 60-х рр. XX ст. Дослідник Д. Стоколс (D. Stokols) розглядає взаємовідносини між поведінкою людини та елементами штучного (архітектурного) і природного середовища на перехресті двох наукових ліній: екологічної психології і психології взаємодії з навколишнім середовищем (Stokols, 1979).

Для повнішого розуміння окреслених питань необхідно згадати представників ранніх етапів біхевіоризму і необіхевіоризму (Е. Толмен, Дж. Роттер, А. Бандура), які підкреслили функціональну значимість оточення і довели, що вплив оточення на поведінку людини значною мірою

опосередковується ментальними процесами, в яких індивід конструює потенціальні властивості просторово-часового континуума конкретної ситуації (Gifford, 2002, p. 14-15).

Залежність поведінки людини від навколишнього матеріального середовища досліджувалася також у теоріях Е. Брунsvіка (теорія в основному торкалася процесів сприйняття, за допомогою яких людина пізнає своє оточення), Р. Бейкера («теорія конкретного стану поведінки – setting»), Дж. Гібсона (екологічний підхід до зорового сприйняття), У. Бронфенбреннера (екологічна теорія розвитку) (Шмелева, 2004).

Англійський соціолог школи структурно-функціонального аналізу С. Паркінсон (1909–1993 рр.), під середовищем розуміє соціальне і культурне оточення, в якому будь-яка формальна організація або система функціонує у визначеній ситуації, тісно пов'язаній із соціальним і культурним оточенням. Учений вважає родину, а також початкову школу первинним соціальним оточенням, де здійснюється соціалізація особистості, а Н. Грос виокремив такі елементи середовища школи: район, соціальний склад класу, соціологічний і психологічний вплив різних груп, рівень прагнень батьків, релігійна та етнічна належність, професійна група і рівень освіти батьків (Гонтаровська, 2010).

У зарубіжній соціології і соціальній психології поняття «середовище» використовується надзвичайно широко і трактується як духовне психічне оточення особистості, або як предметне оточення, не пов'язане ні із сутністю особистості, ні з її діяльністю, або як духовні та психічні чинники, що у переживаннях і діях людей перебувають з ними у зв'язку та охоплюють сферу особистості. Французький соціолог Е. Дюркгейм (E. Durkheim) (1858-1918 рр.) визначив компонентами середовища особистості соціальне оточення: родину, політичне суспільство, професійні групи, релігійні переконання (Безпалько, 2013).

Водночас Р. Баркер (R. Barker) і представники його школи сформулювали положення про те, що поведінку людини не можна зрозуміти

поза зв'язками з навколишнім середовищем, саме тому воно має стати об'єктом ретельного аналізу. Теоретичним підґрунтям для розробки наукових підходів щодо створення середовищ, у яких розвивається людина, стали вчення С. Рубінштейна, Л. Виготського. Ідея детермінізму С. Рубінштейна виступає як принцип якісно ускладнених залежностей зовнішнього і внутрішнього на різних рівнях розвитку людини. Серед детермінант життєдіяльності особистості він виділяє зовнішні обставини, середовище, в якому вибудовується її життя. Сама людина виокремлює із середовища за умовами життя те, що відповідає вимогам, які вона об'єктивно висуває до умов свого життя через своє походження, свої властивості, що склалися в процесі життя (Рубинштейн, 1999, с. 52).

На свідомість дитини, що формується, впливають різні чинники середовища. Вивчаючи вплив цих чинників Л. Виготський (1896–1934 рр.) важливого значення надавав соціальній ситуації розвитку яку трактував «як особливе сполучення внутрішніх процесів розвитку та зовнішніх умов, які є типовими для кожного вікового етапу й зумовлюють динаміку психічного розвитку впродовж визначеного вікового періоду» (Выготский, 1984, с. 224). Л. Виготський розглядав соціальну ситуацію як головне джерело особистісного розвитку (Выготский, 1984, с. 224).

Значну увагу в дослідженнях учені звертають на пошук шляхів і засобів удосконалення навколишнього середовища як необхідної умови становлення й успішного розвитку особистості дитини. Також, Л. Виготський визначив механізм впливу життєвого середовища на розвиток людини. Він стверджував, що «психічна природа людини – це сукупність суспільних відносин, які перенесені всередину і стали функціями особистості, динамічними частинами її структури. Перенесення всередину зовнішніх соціальних відносин між людьми є основою побудови особистості» (Выготский, 1984, с. 224). Учений вважав, що вплив середовища на розвиток дитини буде вимірюватися серед інших впливів

також і ступенем розуміння, усвідомлення, осмислення того, що відбувається у середовищі (Выготский, 1982).

Визначаючи особливу роль соціальної спільноти як середовища людини, В. Рубцов (1997) характеризує середовище людини не тільки як навколишній світ: «для людини – це той світ, який існує в її спілкуванні, взаємодії, взаємозв'язку, комунікації та інших процесах» (с. 21).

У 1972 р. на конференції Організації Об'єднаних Націй було задекларовано, що людина одночасно є продуктом і творцем свого середовища, яке дає їй фізичну основу для життя і робить можливим інтелектуальний, моральний, суспільний та духовний розвиток (Стокгольмська декларація ООН, 1999). Життєве середовище людини складають її природне, культурне та соціальне оточення. Важливого значення набувають процеси інтерактивного обміну людини з цими складовими її життєвого середовища. На думку Ю. Песоцького, якщо ними скористатися, то можна позбавитися міждисциплінарних бар'єрів, які штучно виникли між соціологією, психологією, економікою, семіотикою та іншими галузями знань про природу, людину та суспільство (Песоцкий, 2002, с.27).

Поняття «середовище» було предметом уваги багатьох вітчизняних та закордонних дослідників. В історії педагогіки першої третини ХХ ст. була обґрунтована ідея організації середовища, що знайшла практичне втілення в педагогіці середовища (Н. Йорданський, С. Моложавий, С. Шацький). Зокрема, Н. Йорданський (1925) в роботі «Организация детской среды» підкреслював, що завдання педагога полягає в тому, щоб «не лише враховувати вплив середовища, але й прослідкувати якими засобами змінювати і пристосовувати його для того, щоб «людина почувала себе людиною», володарем середовища, а не його рабом» (с.4). Він наголошував та тому, що педагоги повинні брати активну участь в організації дитячого середовища тому, що діти реагують на середовище дорослих (Йорданський, 1925, с.4).

Сучасні вчені О. Безпалько (2012), А. Капська (2000), Ю. Мануйлов (2000), В. Оржеховська (2007), А. Рижанов (2005), Т. Федорченко (2012) вважають, що середовище є одним із вирішальних факторів розвитку особистості, а людина своїми діями і вчинками активізує елементи середовища і тим самим створює його для себе.

У сучасній соціологічній теорії та практиці середовище розглядають в межах соціального мікросередовища – об'єктивної соціальної реальності, яка є сукупністю матеріальних, політичних, ідеологічних і соціально-психологічних факторів, що безпосередньо взаємодіють з особистістю в процесі її життєдіяльності та активно на неї впливають. Мікросередовище при цьому є специфічним виявленням загального соціального середовища (макросередовища) і одним зі складників системи «макросередовище – мікросередовище – особистість». Соціологи одними із найважливіших елементів соціального середовища вважають працю, професію і професійне оточення (Безпалько, 2013).

Дослідник В. Огнев'юк зазначає, що створення середовища, сприятливого для розвитку дитини, повернення до традицій відповідальності родини за виховання дітей та формування здорового способу життя – сьогодні є пріоритетними завданнями для освітньої політики, магістральними орієнтирами соціальної педагогіки та практичної психології (Огнев'юк, 2003). О. Савченко, у загальнонауковому значенні, середовище визначає як сукупність природних і соціальних умов і впливів, що оточують людину; це життєвий простір, який активно чи пасивно діє на нашу свідомість і почуття (Савченко, 2009).

Для нас є важливим твердження Н. Гонтаровської про те, що надзвичайно важливою у вирішенні завдання становлення підростаючого покоління стає проблема організації середовища перебування дітей як механізму введення школяра в соціокультурний світ, світ дорослих, і підготовка його як суб'єкта діяльності у цьому світі (Гонтаровська, 2010).

Дослідник В. Рубцов характеризує середовище особистості не тільки як оточуючий світ, а як світ, який існує в її спілкуванні, взаємодії, комунікації та інших процесах (Рубцов, 1987).

У психолого-педагогічній науці середовище трактується досить широко: як середовище життєдіяльності, природне середовище та освітнє середовище (Федорченко, 2012).

Поняття «соціальне середовище» є видовим щодо більш загального поняття «середовище» (Безпалько, 2013).

У словнику-довіднику із соціальної педагогіки вказується, що соціальне середовище – це сукупність соціальних умов життєдіяльності і розвитку людини (духовних, міжособистісних, виробничих та ін. відносин), що впливають на її свідомість та поведінку. Структура соціального середовища багаторівнева (мікрорівень – безпосереднє соціальне оточення – сім'я, формальна чи неформальна група; мезорівень – регіональні, територіальні, поселенські та інші спільноти, які є носіями і виразниками специфічної культури і способу життя; макрорівень – економічна, соціальна, політична і духовна система відносин). Соціальне середовище може бути диференційоване за наступними видами: статусу спільноти (мала чи велика група), формуючого впливу (виховне, навчальне); способу впливу на свідомість (моральне, правове, естетичне, наукове); спрямованості впливу (соціальне, асоціальне; позитивне, негативне; байдуже), вікових характеристик (ровесники, старші, молодші, різного віку); близькості контакту (безпосереднє, опосередковане) (Капська, Пінчук, Толстоухова, 2000).

У сучасній соціальній педагогіці поняття «соціальне середовище» вживається в декількох аспектах: у більш широкому – під соціальним середовищем розуміють всю соціальну дійсність (суспільство, державну політику тощо); у більш вузькому – це середовище, яке безпосередньо оточує дитину і тим самим створює вплив на її розвиток, формування характеру, інтересів, здібностей та ціннісних орієнтацій. Для дитини, яка виховується в

сім'ї, важливими і життєво необхідними є обидва контексти, однак, більш зрозумілим, актуальним для вчасного і повноцінного розвитку залишається той, що пов'язаний з її мікросередовищем, тобто, сімейним. Таким чином, правомірно стверджувати, що соціальне середовище для дитини – це не тільки її довкілля, але й характер виховання, інтереси, установки оточуючих людей, які у своїй сукупності створюють своєрідний мікроклімат сім'ї (Капська, Пінчук, Толстоухова, 2000).

В енциклопедії для фахівців соціальної сфери зазначається, що соціальне середовище – це складне багаторівневе утворення, конкретний прояв суспільних стосунків, що мають місце в суспільстві, у якому живе та розвивається особистість; сукупність соціальних умов життєдіяльності людини (сфери суспільного життя, соціальні інститути, соціальні групи), які впливають на її свідомість і поведінку (Зверєва, 2012).

Наявність соціального середовища – необхідна та обов'язкова умова соціалізації особистості. Воно охоплює людину від моменту її народження і впливає на неї аж до смерті. Соціальне середовище, зокрема його сфери: політична, соціальна, духовна формують певні очікування щодо поведінки особистості. Ці очікування відповідні соціальні інститути перетворюють на цілі, завдання, зміст соціального виховання (Зверєва, 2004).

Соціальне середовище існує завдяки численним взаємовідносинам його членів і соціальних інститутів. Чим більша й різноманітніша палітра складових соціального середовища, тим інтенсивніший його розвиток і різноманітніші умови життєдіяльності особистості. До особливостей соціального середовища відносять: рівень і характер можливостей для самоактуалізації та самореалізації, прояву індивідуальних здібностей і творчого потенціалу особистості; рівень єдності й цілісності складових елементів (соціальних відносин, соціальних сфер); рівень рівномірності розвитку різних елементів і сфер соціального середовища (Зверєва, 2012).

Умови, які безпосередньо впливають на особистість у соціальному середовищі, можна класифікувати на дві групи – суспільні та матеріально-

фізичні. До першої групи належать первинні колективи, педагогічний процес, ритуали, соціальне середовище певного регіону, до другої – матеріально-побутові умови життєдіяльності вихователів і вихованців у конкретній освітній системі, морально-психологічний клімат у колективі тощо. Елементи конкретного середовища можуть впливати на людину прямо чи опосередковано, стихійно чи цілеспрямовано. Вплив може бути випадковим чи закономірним, стійким або тимчасовим. Виховна робота має послабити асиміляцію факторів впливу соціальних процесів, які зумовлюють поряд із позитивним впливом соціального середовища негативні моменти, що дестабілізують свідомість і поведінку особистості (Зверева, 2012).

Окрім цієї класифікації, виокремлюють види соціального середовища за принципом місцезнаходження групи в структурі суспільних відносин. На підставі цього говорять про робітниче, студентське, шкільне соціальне середовище тощо. Конкретне соціальне середовище у соціально-психологічному плані – це сукупність стосунків особистості з певною групою (Зверева, 2012).

Соціальне середовище як сукупність соціальних умов виховання безпосередньо впливає на механізми його регулювання. Зміни в соціально-педагогічному процесі обов'язково зумовлені реформаціями у структурі та функціонуванні соціального середовища (Зверева, 2004).

Поняття «суспільство» та «соціальне середовище» є однопорядковими, але не тотожними. Поняття «соціальне середовище» передбачає існування сукупності соціальних умов щодо певних соціальних суб'єктів (особистості, групи, колективу, класу тощо), для кожного з яких це поняття має різне значення. Суспільні умови стають елементами соціального середовища в тому разі, коли починають впливати на соціальний суб'єкт (Зверева, 2012).

На думку О. Безпалько (2013) соціальне середовище – це сукупність суспільних, матеріальних і духовних умов, факторів, відносин тощо, в яких існує особистість і які так чи інакше впливають на її свідомість, поведінку та діяльність. Учена зазначає, що соціальне середовище є складним

структурним утворенням, яке характеризується численними рівнями, складними зв'язками та відносинами між елементами.

У структурі соціального середовища виокремлюють макро- та мікрорівні. Під макрорівнем розуміють загальностворені умови існування для кожної людини, однакові для всіх. Воно поділяється на матеріальне, культурне та політичне середовища. Мікрорівень – це (мікросоціумом) конкретні умови життя особистості (сім'ю, сусіди) та умови в середовищі найближчого оточення (вулиця, тип поселення, навчальний або трудовий колектив, громадські організації, формальні та неформальні об'єднання) (Безпалько, 2013).

Мікросоціум має такі характеристики: просторові: тобто географічне розташування міста чи села; архітектурно-планувальні: тобто забудова сіл та селищ; мікросоціум міста має забудову, що склалася історично. Від цих характеристик залежить функціональна структура простору мікросоціуму: наявність або відсутність місць для ігор дітей і підлітків, можливостей для проведення часу невеликими групами; демографічні: етнічна належність, однорідність або негідність мешканців, їх соціально-професійний склад і ступінь диференційованості, особливості статевовікової структури, склад сімей (Безпалько, 2013).

Для становлення та розвитку особистості дітей, підлітків та молоді в мікросоціумі важливу роль відіграє його культурно-рекреаційна інфраструктура; наявність і якість роботи навчально-виховних установ, кінотеатрів, клубів, спортзалів, стадіонів, басейнів, музеїв, театрів, бібліотек, а також діяльність місцевих засобів інформації (Безпалько, 2013).

Серед особливостей соціального середовища О. Безпалько (2013) виокремлює рівень і характер можливостей для самоактуалізації та самореалізації, розвитку індивідуальних здібностей і творчого потенціалу особистості; рівень єдності й цілісності складових елементів (соціальних відносин, соціальних сфер); рівень рівномірності розвитку їх елементів і сфер соціального середовища.

У суспільних науках поширена класифікація соціального середовища за такими критеріям:

- вид групи: сімейне, навчальне, суспільне, трудове, спортивне, військове;
- вид суспільності: суспільна формація, клас, група;
- формуючий вплив: детермінуюче, навчаюче, вправляюче, виховне, перевиховне;
- спосіб впливу на форму свідомості: правове, моральне, естетичне, наукове;
- вік: середовище ровесників, старших, молодших, змішане;
- ставлення до середовища: позитивне, байдуже, негативне;
- соціальна спрямованість: соціальне, асоціальне;
- ступінь контактності: безпосереднє, опосередковане (Безпалько, 2013).

Опосередкованою ланкою між метою суспільства та особистості є соціальна система. Залежно від того як індивід стає елементом соціальної організації, інтегрується в суспільство, визначається спроможність соціальної організації впливати на особистість (соціалізувати її), а також її здатність піддаватися впливу інших людей (Безпалько, 2013).

Отже, соціальне середовище – це передусім люди, об'єднані в різні групи, з якими кожен індивід перебуває в специфічних відносинах, складних і різноманітних системах спілкування (Безпалько, 2013).

Дослідниця Н. Гонтаровська (2010) вважає, що поняття «освітнє середовище» не має чіткого та однозначного визначення і тлумачиться дослідниками в широкому розумінні як оточення суб'єкта виховання й навчання в процесі його діяльності.

Освітнє середовище розуміють як підсистему соціокультурного середовища, як сукупність історично сформованих факторів, обставин, ситуацій і як цілісність спеціально організованих педагогічних умов розвитку особистості учня (Баєва, 2002, с. 11).

У сучасних дослідженнях освітнє середовище розглядається як категорія, що визначає розвиток дитини. Воно визначає її цільове й функціональне призначення в контексті предметності культури суспільства (Слободчиков, 2002, с. 5-13).

У зв'язку з цим актуального значення набуває проблема створення духовно-матеріального освітнього середовища, в якому кожна дитина мала б можливість реалізації власної системи одержання освіти. Таке освітнє середовище має надати умови кожному учневі навчатися у відповідності з його природовідповідними можливостями (Гонтаровська, 2010).

Показово, що ідея створення освітнього середовища, незважаючи на те що неодноразово повертає до себе увагу та обговорюється досить різнобічно, ще не оформлена і не структурована (Гонтаровська, 2010).

У психолого-педагогічній науці існує декілька підходів до визначення освітнього середовища як одного із найважливіших чинників розвитку особистості.

Ряд дослідників (Б. Бім-Бад, А. Петровський, Л. Сохань, І. Єрмаков, Л. Новікова, Ю. Мануйлов) вважають, що освітнє середовище – це сфера життєдіяльності дитини, яка постійно змінюється. Вона вбирає в себе багатство опосередкованих культурою зв'язків вихованців з навколишнім світом, вчить вилучати пізнання з власної діяльності, зі спостережень і сприйняття, розкривати життєве значення об'єктів, які вивчаються, усвідомлювати принципи власних дій і керуватися ними в нових ситуаціях (тобто здійснювати перенесення, яке займає важливе місце в освітньому процесі та практичному житті) (Бим-Бад, 1996, с. 6). Спеціально організоване середовище, на думку Б. Бім-Бада (1996) та А. Петровського (1987), має апелювати до активності дитини, заохочувати, наповнювати її все більш важким, потужним, захоплюючим культурним матеріалом. О. Мануйлов пропонує виховувати дітей через те середовище, що оточує їх як спільнота, через організацію сприйняття цього середовища, яке вдосконалюється

самими дітьми за допомогою педагогів, батьків, друзів школи (Мануйлов, 2000).

З позицій філософської антропології (М. Бахтін, Г. Ріккерт, В. Соловйов, С. Франк, П. Флоренський, М. Шелер та ін.), яка надає вагомої ролі особистості у вирішенні сучасних соціальних проблем і протестує проти зведення її до об'єкта впливів, уніфікації людської суті, головна мета освіти полягає у вихованні здатності до самостійних дій, самовизначення, самореалізації особистості, в її залученні до духовно-моральних цінностей (Гонтаровська 2010).

Розглядаючи екоантропоцентристський підхід, який сформувався в соціології на основі триєдності природи, суспільства й особистості (Дрізде, 2000), маємо можливість розширити його дії за межі соціології і пристосувати до сфери освіти. Правомірність такого підходу обумовлена, на думку Ю. Песоцького (2002) «багатоаспектністю аналізу в межах середовища, що оточує людину з врахуванням екологічних, соціальних, психологічних і антропологічних аспектів. Він пропонує планомірне цілеспрямоване створення умов для становлення та розвитку всіх способів інтерактивної взаємодії дитини із середовищем перебування на основі стратегії гармонізації високотехнологічного освітнього середовища».

Базуючись на екоантропоцентристському підході, Ю. Песоцький запропонував проектувати освітнє середовище із певними заданими властивостями, способами взаємодії з ним учасників освітнього процесу (Песоцький, 2002).

Загальна стратегія створення освітнього середовища як високо-технологічного полягає в гармонізації взаємовідносин людини зі своїм природним, рукотворним, соціальним і психоантропологічним оточенням. По відношенню до соціуму та природи суспільної свідомості це означає:

– самообумовленість розвитку особистості та області самоконтролю, самоуправління та самореалізації;

– зворотний зв'язок суспільного влаштування від людини до зони формування міжособистісних відносин;

– залежність людини від суспільних відносин і соціальну обумовленість методів пізнання (Гонтаровська, 2010).

Екоантропоцентристський підхід потребує збереження цілісності освітнього простору в єдності комплексу його характеристик, але не тільки середовищних, а й процесуальних та інституціональних. Стратегія гармонізації в цьому контексті проявляється в синхронізації зовнішніх дій впливу навколишнього середовища з процесами й організаційними формами освітньої діяльності закладу освіти (Гонтаровська, 2010).

Прибічники антропологічного підходу до проблем навчання дитини в школі (М. Бітянова, О. Глазунова) пропонують покласти його в основу моделювання освітньої системи закладу освіти, (Бітянова, 2005) а саме:

– проектувати освітній процес та освітнє середовище школи відповідно до принципів цілісності й внутрішньої активності дитини;

– будувати систему діяльності всіх спеціалістів школи з урахуванням завдань розвитку школи і дитини.

Досягнення цілісності, на їх думку, – це створення в межах освітнього процесу і освітнього середовища школи тих умов, які дозволяють дитині виявляти й розвивати різнобічні прояви свого Я. Цьому мають підпорядковуватися всі аспекти освітнього процесу: зміст навчальних предметів, технології та методи навчання, стиль спілкування вчителя й учня, система додаткової освіти, виховна і психологічна робота, оформлення шкільного простору тощо (Бітянова, 2005, с. 6).

Приховуючи те, що антропологічна педагогіка визначає освіту як процес, до якого людина включається в активній позиції, освітнє середовище має характеризуватися такими умовами, за яких активність керує дитиною зсередини, допомагає їй долати труднощі в навчанні, йти до поставленої мети (Гонтаровська, 2010).

Забезпечення цілісності існування дитини в освітньому середовищі й підтримка її активності потребує спеціальної діяльності педагогів: продуманої і цілеспрямованої. І як результат такої діяльності прогнозується розвиток визначених якостей та здібностей дитини (Гонтаровська, 2010).

До сфери психологічного аналізу шкільного середовища Г. Ковальов відносить три основні та взаємопов'язані між собою параметри:

– фізичне оточення (архітектура шкільної будівлі, ступінь відкритості-закритості конструкцій шкільного дизайну, розмір і просторова структура класних та інших приміщень у будівлі школи, легкість їх просторової трансформації, можливість та широта просторових переміщень у них суб'єктів тощо);

– людські фактори (просторова і соціальна щільність серед суб'єктів освітнього процесу, ступінь скупченості (краудінга) та його вплив на соціальну поведінку, особистісні відмінності та успішність учнів, зміна персонального й міжособистісного просторів у залежності від умов конкретної шкільної організації, розподіл статусів і ролей, національні особливості учнів та вчителів тощо);

– програма навчання (акціональна, діяльнісна структура, стиль викладання й характер соціально-психологічного контролю, кооперативні або ж конкурентні форми навчання, зміст програм навчання, тобто їх традиційність, консерватизм або гнучкість тощо) (Ковалев, 1993, с. 20).

Учений пропонує такий висновок: цілісний підхід до організації діяльності школи як специфічної екосоціальної системи (просторова відкритість у конструюванні фізичного середовища закладу освіти обов'язково має супроводжуватися відповідною модифікацією в програмах традиційного навчання й стилях викладання) може привести до позитивних психологічних, інтелектуальних і соціально-психологічних змін в особистості учнів і їх взаємовідносин, може сприяти демократизації усіх форм їх взаємодії. Інші часткові паліативні заходи, як правило, призводять до негативних результатів (Ковалев, 1993, с. 20).

Одна з найбільш фундаментальних теорій функціональної єдності людського співтовариства й середовища – теорія «екологічного комплексу» О. Дункана та Л. Шноре – стала методологічною основою багатьох досліджень (Т. Івошина, Є. Климова, Г. Ковальова, В. Панова та ін.). Завдяки їй у психології з’явився новий підхід до створення освітнього середовища – еколого-психологічний, сутністю якого є організація процесу навчання відповідно до вікових та індивідуальних можливостей розвитку дитини. У такому випадку освітнє середовище має забезпечити можливість кожному учневі – знайти екологічну нішу свого розвитку, набути власної індивідуальності (Панов, 1995, с. 13).

Передумовою до реалізації цього підходу в практику є, на думку В. Панова, необхідність розробки психологічних принципів освітніх середовищ, які б забезпечували спеціальні, загальні та творчі здібності учнів, і були побудовані з урахуванням психологічних та вікових особливостей розвитку дітей, тобто не шкодили їх психічному та фізичному здоров’ю (Панов, 2001; Панов, 2004).

Учений дає визначення освітнього середовища в комплексі таких змістовних значень:

- сукупність можливостей для навчання учнів, а також виявлення та розвиток здібностей і особистісних потенціалів;

- засіб навчання і розвитку. Якщо учень сам обирає або виборює для себе освітнє середовище, тоді він стає суб’єктом саморозвитку, а освітнє середовище – об’єктом вибору використаних засобів;

- предмет проектування і моделювання. Спочатку освітнє середовище теоретично проектується, а потім моделюється у відповідності з цілями навчання, особливостями контингенту дітей та умовами школи;

- об’єкт психолого-педагогічної експертизи та моніторингу, необхідність якого диктується постійною динамікою освітнього середовища (Панов, 2000).

Науковець В. Панов розглядає освітнє середовище як умову оптимізації розвитку особистості. Освітнє середовище – це система впливів і умов, які створюють можливість як для розкриття ще не виявлених інтересів і здібностей, так і для розвитку вже виявлених здібностей та особистостей кожного учня, у відповідності з притаманними кожному індивіду природними задатками і творчим потенціалом до саморозвитку (Панов, 2004, с. 42).

Як новий напрямок міждисциплінарної наукової творчості у педагогічній науці з'явився середовищний підхід. Він розглядається як засіб пізнання й розвитку особистості дитини. Середовище з субстанціональної точки зору, на думку М. Колосової, А. Сидоркіна, Є. Саленко, є сукупністю «ніш і стихій, серед яких і у взаємодії з якими проходить життя дітей як у межах виховної системи школи, так і поза нею» (Караковський, Новикова, Селиванова, Соколова, 1999, с. 47). Середовищний підхід є системою взаємодій із середовищем, яке водночас перетворюється в засіб діагностики, проектування і продукування виховного результату.

Поряд із представленням різноманітних підходів до опису сутності освітнього середовища вважаємо необхідним розглянути його структуру, яка по-різному визначається ученими. С. Тарасов пропонує такі компоненти загальної структури освітнього середовища:

- просторово-семантичний, до складу якого входять архітектурно-естетична організація життєвого простору учнів і символічний простір школи (герби, традиції тощо);
- змістовно-методичний компонент, який включає змістовну сферу (концепції навчання і виховання, освітні програми тощо) та форми і методи організації освіти (уроки, дискусії, структури класного та шкільного самоврядування тощо);
- комунікаційно-організаційний компонент, до якого входять особливості суб'єктів освітнього середовища, комунікаційна сфера, організаційні умови (Тарасов, 2000, с. 32).

Структурно-змістовне уявлення про середовище Є. Климова носить еколого-психологічний характер. Він виділяє соціально-контактну, інформаційну, соматичну й предметну частини середовища (Баєва 2002, с. 14-16).

Соціально-контактна частина середовища включає: особистий приклад оточуючих, їх культуру, досвід, спосіб життя, діяльність, поведінку, взаємовідносини; заклади, організації, групи їх представників, з якими людина реально взаємодіє; устрій своєї групи та інших колективів, з якими контактує людина (наявність лідерів, відстаючих, які виділилися за тих чи інших обставин), реальне місце даної людини в структурі своєї групи, залучення її до інших груп, рівень захищеності її в даному колективі від різноманітного роду посягань.

Інформаційна частина середовища включає: правила внутрішнього розпорядку, статут закладу освіти; традиції даного співтовариства, фактично прийняті норми відношення до людей, їх думок; правила особистої та суспільної безпеки; засоби наочності, будь-які ідеї, які виражені в тій чи іншій формі; вимоги, накази, поради, побажання тощо; персонально адресоване діяння.

Соматична частина середовища по відношенню до психіки людини складає власне тіло та його стани.

Предметна частина середовища це: матеріальні умови життя, навчання, роботи, побуту; фізико-хімічні, біологічні, гігієнічні умови (мікроклімат тощо) (Баєва 2002, с.14-16).

Освітнє середовище у психолого-педагогічній літературі також розглядають як підсистему соціокультурного середовища, як сукупність факторів, обставин, ситуацій, які склались історично, і як цілісність спеціально організованих умов розвитку особистості учня (Гонтаровська, 2010).

Отже, створення сучасних систем навчання та освіти можна розглядати як конструювання відповідних середовищ (освітніх, навчальних, виховних),

які розглядаються як безперервний континуум штучно створених ситуацій, розподілених у просторі та часі.

Показником для типології освітнього середовища В. Ясвін називає наявність чи відсутність в освітньому середовищі умов і можливостей для розвитку активності (чи пасивності) учня та його особистісної свободи (чи залежності) (Ясвін, 2001).

Цей підхід аналогічний позиції Я. Корчака (1988; 1990), який виділяє чотири типи освітнього середовища:

- «догматичне освітнє середовище», що сприяє розвитку пасивності і залежності учня;
- «кар'єрне освітнє середовище», що сприяє розвитку активності, але залежності учня;
- «безтурботне освітнє середовище», що сприяє вільному розвитку учня, але й зумовлює формування його пасивності;
- «творче освітнє середовище», що сприяє вільному розвитку активного учня.

Для визначення типу освітнього середовища В. Ясвіним (2001) запропоновано методику векторного моделювання освітнього середовища.

Учений класифікує освітню систему А. Макаренка як «кар'єристське освітнє середовище активної залежності» (Ясвін, 2001). Таке середовище сприяє професійному становленню особистості, але можна відзначити й низку недоліків цієї системи. Наприклад, розвиток активності учнів стримувався в результаті широкого використання покарань, існувала так звана «диктатура вчителя», ініціативність учня могла розглядатись лише в контексті колективного розвитку. Проте, з іншого боку, для учнів створювалися всі умови для розвитку їх творчості.

Більшість авторів сходяться в тому, що центральним серед інших структурних компонентів освітнього середовища є психологічна складова (соціальний чи комунікативний компонент в термінах різних авторів). Психологічна складова освітнього середовища – це, насамперед, характер

спілкування суб'єктів освітнього процесу. Цей компонент несе на собі основне навантаження щодо забезпечення можливостей задоволення і розвитку потреб суб'єктів освітнього процесу у відчутті безпеки, у збереженні і покращенні самооцінки, у формуванні позитивної «Я-концепції, у визнанні з боку інших, у поважному ставленні до себе й до оточуючих, у самоактуалізації. Ключовою психологічною характеристикою освітнього середовища закладу освіти багато науковців (І. Баєва, С. Вершловський, О. Лебєдев, В. Слободчиков та ін.) розглядають безпеку, а психологічно безпечне освітнє середовище – як умову для позитивного особистісного зростання її учасників. Психологічно безпечне освітнє середовище розуміють як середовище взаємодії, вільне від проявів психологічного насилля яке має референтну значущість для суб'єктів освітнього процесу (в плані позитивного ставлення до неї), яке характеризується переважанням гуманістичної центрації (тобто центрації на інтересах (проявах) своєї суті і суті інших людей) і яке відображається в емоційно-особистісних і комунікативних характеристиках її суб'єктів (Язиков, 2006).

Отже, психологічно безпечне освітнє середовище закладу освіти таке, в якому більшість учасників мають позитивне до нього ставлення, високі показники індексу задоволеності потреб і захищеності від психологічного насилля. Психологічно безпечне освітнє середовище виступає як ефективна міжособистісна взаємодія, що сприяє емоційному благополуччю учнів і педагогів, розвитку психологічно здорової особистості, особистісному та професійному зростанню учнів, і довголіттю педагогів, гармонізації їх особистості. Психологічна безпека освітнього середовища відображається в показниках захищеності її суб'єктів, що проявляється в характеристиках психічного здоров'я. Підвищення рівня психологічної безпеки сприяє особистісному розвитку і гармонізації психічного здоров'я (Язиков, 2006).

Вивчення наукових праць, присвячених питанню виховного впливу навколишнього середовища, дає підстави стверджувати, що відповідно до суспільно-політичних трансформацій змінюються й концептуальні підходи

щодо оцінки ролі середовища в освітньому процесі. Їх сутнісний зміст в основному зводиться до розуміння можливості перетворення навколишньої реальності у виховний засіб, абсолютизуються виховні можливості середовища (Язиков, 2006). Підтвердженням цього є й висловлювання А. Макаренка (1988), який писав: «...виховує не сам вихователь, а середовище». Ця ідея простежуються і в позиції Л. Виготського (1983): «Соціальне середовище є справжнім важелем виховного процесу, уся роль учителя зводиться до управління цим важелем». Але останнім часом деякі дослідники висловлюють думку щодо неможливості педагогізації навколишнього соціального середовища. Так, наприклад, Ю. Мануйлов (2000) вважає, що «тотальна педагогізація середовища стала немислимою, інтеграція виховних сил неможливою: полярні за рівнем життя сім'ї, різні за завданнями заклади освіти, суперечливі прагнення партій та громадських рухів. На уламках попередньої виховної системи можна створити небагато: об'єднати окремі острівки благополуччя дітей, поновити сенс їх життя з урахуванням часу, осучаснити дозвілля, відкрити нові горизонти для молоді» (с. 36-42).

Проти такого погляду важливим аргументом є вже саме визначення поняття соціального, в тому числі виховного, середовища: «Соціальне середовище – це порівняно стійка сукупність речових та особистісних елементів, з якими безпосередньо взаємодіє соціальний суб'єкт і які здійснюють вплив на його діяльність»; соціальне середовище можна розглядати «як сукупність суспільних матеріальних та духовних умов, які є основою існування, формування й діяльності людини, а також справляють вирішальний вплив на розвиток особистості. Водночас, під впливом творчої активної діяльності людини соціальне середовище зазнає змін і перетворень, у процесі яких змінюється й сама людина» (Язиков, 2006).

На думку Н. Гевчук (2012) соціально-освітнє середовище – це система взаємодії різних соціальних інститутів, які сприяють накопиченню

соціального досвіду індивіда, розвитку особистості як структурної одиниці суспільства.

Соціально-освітнє середовище має такі складові: сім'я як соціальний інститут (традиції, звичаї, цінності, стиль виховання); заклад загальної середньої освіти (освітній процес, позаурочний час); мікрорайон (позашкільні заклади, просвітницькі заклади, дозвілєві заклади) (Гевчук, 2012).

Умовно у соціально-освітньому середовищі ключова роль належить освітньому процесові в школі (навчальна діяльність, виконання додаткових програм, завдань, самоосвітня робота та ін.), що слугує основним джерелом та засобом підвищення рівня знань та якості освіти у школі.

Процес формування соціально-освітнього середовища вимагає врахування таких компонентів:

- інформаційно-діагностичного: підготовка діагностичної інформації та довідкового матеріалу щодо організації навчання, самоосвіти та саморозвитку особистості;
- змістовно-методичного: концепції навчання, виховання, навчальні програми, індивідуальні плани, посібники, підручники, довідники і т.д;
- комунікаційно-організаційного: розподіл ролей, обов'язків суб'єктів педагогічного процесу, визначення цілей та завдань;
- комунікаційної сфери: стиль спілкування, способи взаємодії; форми і методи організації педагогічного процесу.

Соціально-освітнє середовище в США є передумовою, основою та умовою існування, функціонування і розвитку освіти. Соціально-освітнє середовище грає головну роль в розвитку системи американської освіти, саме воно визначає характер, зміст і організацію функціонування освіти в цілому та її окремих компонентів зокрема. Соціально-освітнє середовище несе в собі величезний освітній та виховний потенціал. Тому в США організована постійна взаємодія соціально-освітнього середовища та школи з метою залучення педагогічного потенціалу середовища і перетворення його в

найважливіший фактор розвитку школи, реалізації школою її принципово нових завдань: творчого розвитку дитини, її соціальної адаптації до майбутнього життя. Для цього школа максимально і педагогічно доцільно вносить в своє життя соціальні зміни, її діяльність спрямована на розвиток свідомості взаємної залежності, привчає дітей до співпраці і взаєморозумінню, формує прагнення зберегти дух співпраці в майбутній громадській діяльності. Школа, інтегруючи в собі всі найбільш важливі та педагогічно прийнятні види громадської діяльності, одночасно надає учням можливість реально брати участь в досвіді соціального життя. Школа в США є органічним цілим всередині себе і з навколишнім її соціальним середовищем, а не сукупністю розрізнених освітніх компонентів. Позитивний виховний вплив школи зростає в міру педагогізації самого соціально-освітнього середовища, включення його в широку педагогічну роботу (Карпачова, 2009).

Отже, ми вважаємо, що «взаємодія педагогів, батьків та громади в соціально-освітньому середовищі» – це цілісна система взаємопов'язаних компонентів, яка об'єднана єдиною метою та спільним управлінням. Соціально-освітнє середовище ми розглядаємо як ряд умов: педагогічні, суспільні, психологічні, що забезпечують успішний розвиток особистості учня.

1.2 Генеза взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки

Сполучені Штати Америки в процесі більш ніж двохсотрічного історичного розвитку стали сучасною цивілізацією зі своїми соціально-політичними та культурними традиціями, становленням ключових суспільних інститутів, комплексом ціннісних і світоглядних уявлень, що впливають на всі сторони суспільного життя громадян і суспільства. В сім'ях

перших американських колоністів виховання дітей відбувалося шляхом імітації ними поведінки старших поколінь, через пряме навчання найважливішим умінням і навичкам в процесі спільної трудової діяльності, а також за допомогою усного викладу правил, законів, моральних норм, життєвих засад і вірувань сім'ї і місцевої громади. В умовах сімейного виховання було необхідно щоб дитина оволоділа будь-яким ремеслом для подальшого виживання її сім'ї і громади. Життєвий досвід передавався з покоління в покоління через спосіб життя, звичаї і традиції (Frost, 1992, р. 321).

Перші християнські громади в США, на чолі яких стояли апостоли, завжди допомагали нужденним, бачачи в цьому прояв християнського ставлення до людей. Перші колоністи, які ступили на американську землю в XVII ст. були протестантами, натхненними ідеєю створення на новознайденній землі нового християнського суспільства. Протестантська етика привела до розквіту знаменитого американського прагматизму, який був просто необхідний для виживання в тих умовах.

Зародження партнерських відносин між педагогами, батьками та громадою на американському ґрунті сягає XVII ст. – періоду колоніально-конфесійного ладу в країні, що припадає на 1630 – 1770 рр. Відлік даному партнерству поклали законодавчі збори колонії Массачусетс (Massachusetts) у 1647 р., які ухвалили декрет, згідно якого громади, в яких налічується понад 50 сімей, повинні були відкривати початкову школу. А в 1687 р. з'являється закон, який відомий під назвою «Закон Делюдера Сейтана» (Old Deluder Satan Law), який зобов'язував громади, що складаються з 100 і більше сімей, створювати латинські граматичні загальноосвітні школи, що готують хлопчиків до вступу в університет. На думку відомого американського дослідника С. Коуена (S. Cohen) (1974), ці закони були важливі для становлення системи освіти підростаючої нації, хоча основна відповідальність за освіту дітей як і раніше лежала на батьках. Прийняті закони заклали основну відповідальності за освіту дітей на місцеву громаду.

Головною справою громади став збір податків з населення на утримання школи і оплату праці педагогів, право найму яких також належало громаді, відіграючи важливу роль під час визначення змісту навчальних програм (Cohen, 1974). Тому вчителі часто відвідували своїх учнів удома, щоб, з одного боку, більше дізнатися про них, краще пізнати сильні та слабкі сторони, а з іншого, встановити більш тісний контакт із батьками. Колоністи були переконані в необхідності встановлення тісних взаємин між батьками та педагогами. Останні користувалися повагою громади за свій професіоналізм, виявляючи водночас повагу до батьків, які знали своїх дітей краще, ніж будь-хто інший (Jeunes, 2007, p. 95).

У наступні періоди взаємини між педагогами, батьками і громадою не лише набувають подальшого розвитку, а й наповнюються новим змістом.

Важливою подією у налагодженні взаємин між педагогами, батьками і громадою став початок руху так званих сетльментів у 1886 р.. Сетльменти (settlement - англ. поселення) – це особливі центри в бідних районах міста, де проживали в основному іммігранти. З рухом сетльментів пов'язують і початок спільної роботи школи з громадою (Raup, 1985, p. 391), це було пов'язано з будівництвом кількох сетльмент-будинків в Нью-Йорку (New York). Цей проект передбачав забезпечення сетльмент-будинків педагогами, завданням яких було створення таких умов для кожної дитини, які давали б їй можливість засвоїти шкільну програму. Педагог насамперед мав справу з тими дітьми, які не могли відвідувати школу через відсутність необхідних знань, через погану поведінку, також фізичні вади або з інших причин. Після знайомства з дитиною педагоги вживали необхідних заходів для зміни соціально-освітнього середовища дитини, але більше вони займалися освітньою діяльністю і організацією дозвілля (Raup, 1985, p. 391).

Наприкінці XVIII – початку XIX ст. в американському суспільстві відбувається диференціація функцій школи і сім'ї щодо виховання та освіти учнів. На школу як офіційний заклад освіти покладаються навчальна і виховна функції, тоді як на батьків та інших членів сім'ї – функція

матеріального забезпечення дитини. Однак таке розмежування функцій не означало руйнування взаємин між педагогами і батьками. Батьки активно залучаються до організації освітнього процесу, здійснюваного школою, перед ними висувається завдання надання педагогам всебічної підтримки (Jeunes, 2007, p. 95).

Для ефективного вирішення цього завдання у 1815 р. в Портленді (Portland) виникла неформальна група батьків, які займалися обговоренням методів виховання, а в 1820 р. – «Материнська асоціація» (American Mother's Association). У 1888 р. з метою вивчення дитини «в розумовому, моральному і фізичному аспектах» створюється Асоціація вивчення дітей Америки (Child Study Association of America – CSAA), яка основну увагу приділяла дослідженню особливостей розвитку дитини та її виховання, виявленню впливу сім'ї на формування і розвиток малюків. У своїх програмах Асоціація використовувала сучасні для того історичного періоду досягнення в галузі соціології, психіатрії і психології. Їй належить першість в ознайомленні американських батьків з цими питаннями. Діяльність Асоціації передбачала проведення лекцій для батьків з питань виховання та розвитку дітей у сім'ї, а також підготовку та розповсюдження відповідної літератури для батьків (*The StateUniversity.com Education Encyclopedia*).

Період президентства Е. Джексона (A. Jackson) (1829-1837 рр.) був відзначений в історії США посиленням позицій штатів, що в сфері освіти проявилось створенням в багатьох штатах своїх владних структур. У 1835 р. в штаті Массачусетс (Massachusetts) виникає перше Міністерство освіти штату (Massachusetts Department of Education). За прикладом штату Массачусетс (Massachusetts) пішли й інші штати, і вже незабаром в багатьох з них були створені свої органи освіти, які вирішували всі питання, пов'язані з навчанням і вихованням юних громадян Америки. У міру того як школа ставала головним інститутом в освіті американських дітей, батьки стали поступово передавати відповідальність за їх навчання і виховання професійним педагогам. Однак родина і громада продовжували впливати на

прийняття багатьох рішень в політиці і практиці діяльності місцевої школи (Ch. Barbour, N. Barbour, 2001, p. 30).

У 1852 р. штатом Массачусетс (Massachusetts) був прийнятий «Закон про обов'язкове навчання всіх дітей в громаді» (The Right Of Children To Free and Compulsory Education Act). Поступово всі штати стали приймати подібні закони (Фахрутдинов, 2008).

Після вступу в силу в кінці XIX ст. законів про обов'язкове навчання дітей у школі виявилось, що більшість дітей виховувалися не так, як того потребували традиції домінуючої англосовної культури. Часто вважалися запущеними в сенсі сімейного виховання діти з бідних сімей, особливо в сільських і приміських громадах. Окрім того, іммігранти з країн Південної та Східної Європи, Азії та Латинської Америки не володіли зовсім, або погано володіли англійською мовою, в їх національних культурах склалися інші погляди і цінності на процес виховання дітей. Незважаючи на вищесказане на думку таких дослідників як Ч. Барбор (Ch. Barbour) і Н. Барбор (N. Barbour), в цей період спостерігалось деяке співробітництво педагогів та батьків, найчастіше батьків та інших жителі громад вважали компетентними щодо виховання дітей (Ch. Barbour, N. Barbour, 2001, p. 32).

Під впливом нових висновків педагогічної і психологічної наук про важливість правильного виховання дітей раннього віку в багатьох штатах починають створюватися центри для нагляду за малолітніми дітьми і програми їхнього сімейного виховання. Більшість з цих програм були розраховані на допомогу бідним сім'ям, в яких матері працювали поза домом (Seefeldt & Barbour, 1998). Міські, а потім і сільські школи стали надавати нужденним дітям гарячі обіди, і почали навчати новоприбулих іммігрантів англійської мови з тим, щоб вони могли якомога швидше інтегруватися в життя суспільства (Jordan, Orozco, Averett, 2002). При багатьох університетах створювалися школи-лабораторії для навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. Підтримувані державними і приватними фондами, ці школи пропонували спеціальні курси для вчителів і дослідників,

які були присвячені питанням розвитку дітей і підвищенням педагогічної культури батьків, а також розповсюджували отримані в ході досліджень результати (Schlossman, 1976, p. 436-467).

У 1897 р. створюється Національний конгрес матерів (The National Congress of Mothers), пізніше – Національна асоціація вчителів і батьків (The National Association of Parents and Teachers). Ці організації діють і до нині, перетворившись на єдину Вчительсько-батьківську асоціацію (POTA – Parent-Teacher Association).

Згідно зі свідченням У. Катлера (W. Cutler), наприкінці XIX ст. у США спостерігалася чітко виражена орієнтація на ідею партнерства педагогів, батьків і місцевої громади. Державою висувається вимога щодо перетворення сім'ї на активного і прогресивного прихильника державної школи. З цією метою вчителі починають давати батькам домашні завдання, спрямовані, по-перше, на посилення виховання в дитини дисциплінованості, по-друге, на подолання байдужості, яку батьки виявляли стосовно школи (Фахрутдинов, 2008).

Початок XX ст. характеризується посиленням уваги до питань розвитку партнерства початкової школи та сім'ї з боку федерального уряду США. Ці питання актуалізуються в змісті освітніх реформ, що відбувалися в Сполучених Штатах Америки протягом 1960-х років. Ініційовані федеральним урядом та підтримані на рівні урядів штатів, ці реформи спрямовувалися на зниження бідності громадян країни, підвищення академічних досягнень дітей з бідних сімей, які проживали у великих містах США, та представників етнічних меншин. Найбільшого поширення у межах цих реформ набули такі програми, як «Корпус Праці» (Job Corps), «Успішний Старт» (Head Start), «Корпус Учителів» (Teacher Corps) та «Державні замовлення» (Performance Contracting) (Ch. Varbour, N. Varbour, 2001, p. 32).

На початку 1980-х рр. формується тенденція до спільного (вчителів, батьків і місцевої громади) навчання та виховання підростаючого покоління. Традиційна індивідуалістична спрямованість на досягнення особистого

успіху в конкурентній боротьбі за місце в житті змінюється розумінням взаємозв'язку власної особистості з долею інших людей. Дана ідея була втілена в проєкті 1993 р. під назвою «Мобілізація та духовне відродження корінної американської молоді» (Mobilization and spiritual revival of indigenous American youth) (через служіння суспільству, навколишньому середовищу та духовній спадщині).

У середині 1980-х років в рамках школи необхідно було виховати: громадянина демократичного суспільства; хорошого сім'янина; ефективного працівника; споживача дозвілля.

У 1965 р. діяла програма «Війна з бідністю» (The war on poverty), яка створювала сприятливі умови багатьом дітям з бідних сімей для отримання якісної освіти та досягнення успіху в подальшому житті. Прийнятий в цьому ж році закон «Про початкову та середню освіту» (Elementary and Secondary Education Act) був, на думку Ч. Барбора (Ch. Barbour) і Н. Барбор (N. Barbour), «найзначнішим подарунком Конгресу системі освіти за всю історію США» (Ch. Barbour, N. Barbour, 2001, р. 39). Він мав важливе значення для розвитку освіти на селі. Стаття 1 закону передбачала додаткове федеральне фінансування малих і сільських шкіл, стаття 3 заохочувала розвиток співпраці між школами і шкільними округами, стаття 10 мала цільову спрямованість на розвиток школи на селі. Реалізація нового закону докорінно змінила ситуацію в американській початковій освіті. Відповідно до цього закону було створено перші федеральні освітні програми, метою яких було підвищення якості шкільної освіти, особливо в сільських громадах, через залучення батьків та інших жителів громади до активної участі в освітньому процесі (Stephens, Collins, Stern, Sanders, 2001). У цей період за підтримки Міністерства освіти США (U.S. Department of Education) була створена мережа регіональних науково-дослідних освітніх лабораторій - вся територія країни була розділена на 10 округів, у кожному з яких працювала своя лабораторія (Stephens, Collins, Stern, Sanders, 2001, р. 5). Для систематизації та поширення результатів досліджень, проведених в країні,

федеральне Міністерство освіти (U.S. Department of Education) заснує Освітній ресурсно-інформаційний центр (Education Resources Information Center) – ERIC. Сьогодні бази даних ERIC містять наукові статті, книги та практичні розробки для педагогів, батьків та лідерів громад з усіх питань навчання і виховання дітей, а також інформаційні матеріали про нововведення в законодавстві про освіту, гранти та конкурси, докладне тлумачення змісту законів, інструкції з оформлення документів на отримання і грантів для участі в конкурсах (Stephens, Collins, Stern, Sanders, 2001, p. 5). Із розвитком інформаційно-комунікаційних технологій і глобальних мереж ці матеріали стали доступні найширшому колу зацікавлених осіб (Alexiou-Ray, Wilson, Wright, Peirano, 2003).

На думку Ч. Барбора (Ch. Barbour) і Н. Барбор (N. Barbour), закон «Про початкову та середню освіту» (Elementary and Secondary Education Act) і заходи, вжиті федеральним центром в рамках його імплементації в життя, закон «Про професійну освіту» (Vocational Education Act) та прийнятий у 1968 р. закон «Про двомовне навчання» (Bilingual Education Act) є докорінними змінами у взаєминах школи, сім'ї і місцевої громади (Ch. Barbour, N. Barbour, 2001, p. 41). Починаючи з цього періоду можна стверджувати, що виховання і навчання американських школярів перестало вважатися прерогативою тільки вчителів.

Із поверненням суспільства до традиційних моральних цінностей державні установи та громадські організації стали приділяти більше уваги проблемам сім'ї, вихованню та навчанню дітей і дорослих, створенню можливостей економічного і соціального самоствердження кожної особистості.

Величезні успіхи економіки Японії та інших країн Південно-східного регіону, засновані, на високих технологіях, що вимагають належної підготовки фахівців вже починаючи зі школи, змусили адміністрацію тодішнього президента Р. Рейгана (R. Reagan) (1981-1989 рр.) і ділові кола Сполучених Штатів Америки всерйоз зайнятися проблемами освіти. У

підготовленій Національною комісією США з проблем якості освіти в 1983 році доповіді «Нація в небезпеці» (*A Nation at Risk*) зазначалось: «Ми заявляємо американському народу, що довгий час можна було пишатися тим внеском наших шкіл і коледжів в розвиток США. Однак сьогодні якість освіти серйозно знизилася, що несе загрозу майбутньому держави і народу. ... Ми вчинили акт бездумного освітнього роззброєння. ... Ми ростимо покоління американців неписьменних в галузі науки і техніки» (*A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform*, 1984).

Стурбованість американського суспільства не конкурентоспроможністю випускників державних шкіл на світовому ринку праці та нагальна потреба в висококваліфікованих кадрах створила рух підприємців «За якість освіти». Багато державних чиновників почали офіційно визнавати, що для досягнення позитивних результатів в освіті необхідно об'єднати зусилля педагогів, батьків, лідерів бізнесу, політичних і громадських діячів. Тому в 1986 році приймається федеральна програма «Виховання і навчання дітей дошкільного та раннього шкільного віку» (*Program of upbringing and education of children preschool and early school-age*) в якості доповнення до закону «Про освіту дітей з вадами розвитку» (*The Education of Children with Developmental Defects Act*) (Stephens, Collins, Stern, Sanders, 2001, p. 5).

До початку 1990-х рр. в американському суспільстві починають формуватися ідеї «нового федералізму», що відзначилися в зміні відносин в освітній сфері між федеральним центром і штатами. Держава знову делегує штатам і громадам право повного контролю над школами і можливість участі в управлінні освітнім процесом, починає приділяти більшу увагу проблемам шкіл, виділяє додаткові кошти на проведення досліджень в цій галузі. У 1988 р. приймається федеральна програма «Зоряні школи» (*Star schools*), до завдань якої входять впровадження в сільських школах нових освітніх технологій (Stephens, Collins, Stern, Sanders, 2001, p. 6).

Як справедливо зазначає дослідник Дж. Данзбергер (J. Danzberger), в кінці ХХ ст. американське суспільство переконалося в необхідності більш тісної співпраці шкіл з громадськими організаціями, підприємствами, фермерськими господарствами та окремими громадянами в боротьбі за підвищення якості шкільної освіти. У 1988 р. було створено Національну асоціацію партнерів в освіті (National Association of Educational Partners) і чинний федеральний закон «Партнерство в освіті» (Partnership in Education). У ньому підкреслювалося, що завданням школи стало не просто встановлення «добрих взаємин» з батьками учнів і використання матеріальних ресурсів місцевих громад, як це бувало й раніше, а залучення їх до участі в освітньому процесі школи усіма можливими способами, які включали в себе роботу волонтерів в класі, допомогу молодим вчителям в адаптації до життя в місцевій громаді, надання ресурсів місцевими підприємствами і фермерськими господарствами для організації трудового і професійного навчання школярів, допомогу у впровадженні нових інформаційних технологій в освітній процес (Danzberger & Gruskin, 1993).

Американські дослідники Н. Барбор (N. Barbour) і Ч. Барбор (Ch. Barbour) особливо відзначають, що саме в середині 1980-х рр. законодавчі документи стали офіційно визнавати право батьків і представників місцевих громад на участь у визначенні напрямків освітньої політики і управлінні діяльністю шкіл (Ch. Barbour, N. Barbour, 2001, p. 45).

У цілому ж останнє десятиліття ХХ ст. і початок ХХІ ст. пройшли під знаком пильної уваги американського суспільства до сімейних цінностей, виховання та навчання дітей, що було яскраво виражено як у прийнятих в цей період законодавчих документах і федеральних програмах.

Свій подальший розвиток співробітництво школи з сім'ями та громадами отримує з прийняттям закону 1997 р. «Про вдосконалення шкільної освіти» (Improving America's Schools Act), який також наказує школам залучати батьків і членів місцевих громад до співпраці в навчанні дітей і організації їх зайнятості в позаурочний час. Закони «Про працевлаштування школярів» (The

Employment of Children Act) 1997 р. та «Про інвестиції в робочу силу» (The Investing in the Labor Force Act) 1998 р. зобов'язують лідерів бізнесу брати участь в організації професійної підготовки школярів старших класів. Однак, за оцінками Х. Хармона (H. Harmon), К. Хаула (K. Haul), К. Сміта (K. Smith) і Б. Діккенса (B. Dickens), незважаючи на велику законодавчу базу, спрямовану на удосконалення освіти, значна частина вчителів, батьків і лідерів громад як і раніше залишається незадоволеною якістю навчання в державних школах, що призвело до появи в 1990-х рр. руху за створення «статутних» шкіл (charter school), а також до навчання дітей в домашніх умовах (Hammer, 2001).

Перші «статутні» школи (charter school) з'явилися в штаті Мінесота (Minnesota) з метою звільнення школи від різних бюрократичних перепон і створення освітньої спільноти, в якій батьки і представники громад на рівні з вчителями та адміністраторами вирішують всі питання діяльності школи. Ідея «статутних» шкіл (charter school) дуже швидко поширювалася, і до 1998 р. понад 166 тис. дітей в 34 штатах навчалися в таких школах. Незважаючи на те, що «статутні» школи (charter school) створюються з ініціативи батьків, представників місцевої громади і колективу вчителів-однодумців, які укладають з органами освіти штату договір («статут» - чартер) про створення власної альтернативної школи, і самостійно здійснюють всі функції по навчанню і вихованню дітей, вони також як і державні школи є загальноосвітніми, світськими закладами освіти і повинні відповідати прийнятим в штаті освітнім стандартам (Ch. Varbour, N. Varbour, 2001, р. 294-295).

Згідно з даними Національного центру статистики освіти, в 1999 р. було виявлено 850 тис. школярів, які навчаються в домашніх умовах, що становить 1,7% всіх дітей шкільного віку в країні. Батьки, які самостійно навчають своїх дітей, пояснюють це низкою причин. Приблизно половина вважає, що вони можуть дати дітям освіту, набагато якіснішу тієї, яку пропонує місцева школа. Інші мають для цього релігійні мотиви (38%) або вважають, що в місцевій школі склалася нездорова ситуація (Blank, 1997).

Частина батьків вдається до домашнього навчання через складнощі в транспортуванні дітей до школи і зі школи додому (A. Howley, & C. Howley, 2001). У своїй монографії «Сім'ї, школи і громади: співпраця в освіті дітей» (Families, schools, and communities: building partnerships for educating children) Ч. Барбор (Ch. Barbour) і Н. Барбор (N. Barbour) відмічають, що співпраця таких сімей зі школами проявляється в наданні їм методичної, діагностичної та консультативної допомоги з боку персоналу місцевої школи (Ch. Barbour, N. Barbour, 2001, p. 295-296).

Після прийняття освітнього Акту «Цілі 2000: Закон про освіту Америки» (The Goals 2000: Educate America Act) у багатьох штатах і шкільних округах одним із основних напрямів шкільної політики стає налагодження та розвиток зв'язків закладів освіти із сім'ями учнів, особливо початкової школи. Це зумовлювалося тим, що серед завдань, на вирішення яких спрямовувався цей документ, важливе місце належало розвитку кожною школою партнерства з батьками учнів для активізації їх залучення до діяльності школи та забезпечення соціального та розумового розвитку дітей (Goals 2000, 1996).

У 2001 р. цей акт було посилено законом «Жодної дитини поза увагою» (No Child Left Behind Act), який висував перед школами вимогу запровадження раціонально спланованих, ефективних програм залучення сімей до партнерства зі школою для підвищення академічних досягнень учнів та активізації відносин між педагогами, батьками і місцевою громадою (No Child Left Behind Act of 2001, 2002, p.).

Американські соціологи вважають участь батьків у край важливою для поліпшення результатів освітнього процесу. Наприклад, С. Хара (S. Hara) (1998) стверджує, що запровадження і розширення масштабів участі батьків у шкільних справах є запорукою поліпшення академічної успішності дітей. Результати досліджень В. Джейнса (W. Jeunes) та К. Сінгха (K. Singh) доводять, що участь батьків дає кращі результати насамперед у початковій школі, безпосередньо впливає на рівень розвитку в учнів навичок читання,

оволодіння знаннями з математики, а також з інших навчальних предметів (Jeunes, 2007, p. 561).

Отже, батьківська участь – настільки дієвий освітній інструмент, що його можуть ефективно використовувати батьки з різною освітою, будь-якого етнічного походження та незалежно від району проживання. Якщо батьки беруть участь у шкільному житті дитини, то існує більша ймовірність того, що вона належним чином буде виконувати домашні завдання, одержить можливість розширити свій словниковий запас, швидше почне грамотно писати, менше пропускатиме шкільні заняття і навіть зможе розвинути свої творчі здібності (Jeunes, 2007, p. 562).

Головною тенденцією сучасної американської педагогіки також є активізація партнерства школи з батьками та родиною взагалі. Проведений українською дослідницею А. Сбруєвою аналіз програм автономного шкільного менеджменту (school based management – SBM) засвідчив, що їх реалізація передбачає залучення до управління закладами освіти не лише педагогічного персоналу, а й громади, частиною якої є батьки (Сбруєва, 2004, с. 348). Тобто серед провідних цілей запровадження програм SBM важливе місце належить розвитку соціального партнерства з усіма зацікавленими в результатах її роботи сторонами шляхом залучення батьків та представників більш широкої громади до розв'язання проблем шкільного життя. Найпоширенішою формою реалізації цього завдання у межах програми SBM стає участь батьків у роботі шкільних (опікунських) рад.

Однак у різних штатах шкільний менеджмент має певні відмінності. Наприклад, у штаті Кентукі (Kentucky) він передбачає створення в кожній школі ради, до складу якої входять троє вчителів, двоє батьків і директор школи. Рада наділяється суттєвими фінансовими і політичними повноваженнями. У штатах Меріленд (Maryland) і Техас (Texas), на противагу Кентукі (Kentucky), склад шкільної ради чітко не визначений, вона не володіє владними повноваженнями, які б передавалися їй у законодавчому порядку від навчального округу. У Чикаго (Chicago) закон штату чітко

окреслює структуру шкільної ради (шестеро батьків, двоє представників місцевої громади, двоє вчителів, директор школи) та її повноваження (David, 1996, р. 4).

Згідно з результатами наукових пошуків Н. Голубкової, партнерські відносини між школою, сім'єю і громадою є традиційною ознакою діяльності американської школи. Це партнерство базується на взаємній відповідальності за навчання і виховання дітей, передбачає визнання різноманітності інтересів, расових відмінностей, релігійних поглядів та освітнього рівня його учасників (Голубкова, 2007).

Найчастіше шкільна адміністрація більш прихильно ставиться до участі батьків у вирішенні питань, які безпосередньо не стосуються освітнього процесу (фандрайзинг, організація мандрівок школярів). Однак інколи вони роблять спроби перетворення батьків на «ключових осіб системних перетворень школи» (Сбруєва, 2004, с. 349). Прикладом може бути проект впровадження «Children Achieving», що набув запровадження у штаті Філадельфія (Philadelphia) і становив складову більш широкої програми впровадження «Annenberg Challenge», у рамках якої кілька міст США одержали 50-мільйонні гранти на проведення реформ у межах навчального округу. Організатори програми шкільної реформи у Філадельфії, за свідченням А. Сбруєвої, мали на меті залучити батьків до всіх провідних аспектів системи реформи школи, які охоплювали: розробку стандартів змісту освіти та систем оцінювання знань; розвиток діяльності шкільної ради; розвиток інформаційної бази школи; створення системи громадської підтримки школи (Сбруєва, 2004, с. 349).

Головна ідея, покладена в основу цієї реформи, полягала в тому, щоб створити між педагогами, батьками та громадою атмосферу взаємної довіри, відповідальності, високого рівня очікувань від навчальних результатів дітей, «спільної власності» всіх реформаційних перетворень, що допоможе досягти високих стандартів навчальної діяльності та примноження соціального капіталу. І хоча, за оцінкою деяких американських дослідників, результати

виявилися більш скромнішими, ніж очікували реформатори, їм справді вдалося перетворити батьків на своїх партнерів, створити інфраструктуру батьківських організацій, систему форм участі батьків у шкільних радах, громадському волонтерстві щодо надання школі допомоги. Усе це мало позитивний вплив на розвиток шкільництва в навчальному окрузі (Gold, Rhodes, Brown, Waff, 2001).

Помітною ознакою діяльності соціальних і педагогічних працівників у Сполучених Штатах Америки є їх прагнення надати партнерській діяльності школи і сім'ї характер обґрунтованої системи. В американській педагогіці усе частіше можна зустріти поняття «батьківсько-шкільне виховання», «сімейно-вчительське партнерство» та інші. Так, американські дослідники з питань сімейного виховання Дж. Кер'ю (J. Carew) та І. Гудмен (E. Goodman), відстоюють важливість «сімейно-вчительського партнерства» тим, що родина та вчителі мають індивідуальні та унікальні знання про дитину. Але як вони зможуть побачити дитину як єдине ціле, якщо існують окремі індивідуальні особливості дитини, які можуть побачити тільки батьки чи тільки вчителі (Carew et al., 1980, p. 14).

За останні тридцять років у США прийнято велику кількість законів та інших директивних документів як на національному рівні, так і на рівні штатів, які регулюють відносини системи освіти та суспільства; створені і проводять успішну роботу із забезпечення партнерства шкіл з сім'ями учнів численні урядові установи та громадські організації, найбільшою з яких є Національна батьківсько-вчительська асоціація (National Parent-Teacher Association) (Пузырева, 2005).

Важливо зазначити, що у кожній великій школі США діє філія загальнонаціональної Асоціації батьків і вчителів (National Parent-Teacher Association). Батьки – активні учасники шкільних реформ. У деяких початкових школах позиція батьківських комітетів відіграє пріоритетну роль в організації освітнього процесу аж до затвердження програм і методів навчання.

Отже, партнерство педагогів, батьків і громади має давні міцні традиції, що забезпечує його реалізацію за допомогою різноманітних форм і методів: проведення засідань батьківських комітетів, зборів батьків, прийоми вчителями та адміністрацією окремих батьків; запровадження так званих учнівських папок для батьків, де збираються відомості про проблеми, з якими стикається школяр у шкільному житті (Пузырева, 2005).

В окремих американських штатах (Кентуккі (Kentucky), Каліфорнія (California), Міссурі (Missouri), Техас (Texas)) прийнято відвідування вчителем учнів удома протягом усього терміну їхнього навчання в школі. Незважаючи на те, що зустрічі педагога з батьками не прийнято проводити з ініціативи останніх, у багатьох школах встановлені правила щодо таких зустрічей: батькам, якщо в них виникає така потреба, рекомендовано приходити за 15 хвилин до початку уроку, або після їх закінчення. У школах Нью-Йорка (New York) заохочується відвідування батьками навчальних занять. Оскільки бажаючих буває занадто багато, встановлюються графіки таких відвідувань (Данилова, 2011).

Але багато шкіл прагнуть ще більшої співпраці з батьками. Це виявляється у відкритті «гарячого телефонного зв'язку» – чергування досвідчених педагогів біля шкільного телефону для надання батькам невідкладних консультації, проведення бесід (Пузырева, 2005), перехід від звичайного спілкування до електронної та онлайн-комунікації на сайтах шкіл з приводу заходів, які проводяться школою, або інформування батьків щодо труднощів дитини у навчанні чи поведінці.

Дані аналітичних оглядів і щорічних звітів Міністерства освіти США та Національного центру статистики в освіті переконливо доводять, що партнерство педагогів, батьків і місцевої громади має великий позитивний взаємний вплив. На думку багатьох американських дослідників, серед яких Дж. Епштейн (J. Epstein), К. Мепп (K. Mapp), Н. Барбор (N. Barbour), Ч. Барбор (Ch. Barbour), А. Де Юнг (A. De Young), Дж. Шер (J. Sher), крім поступового підвищення рівня знань учнів шкіл, партнерство педагогів,

батьків і місцевої громади сприяє формуванню і розвитку дитини в контексті основних цінностей американського суспільства. Діти, чиї батьки беруть активну участь в діяльності школи, характеризуються більшою дисциплінованістю, прагненням до оволодіння змісту навчальних предметів за програмами підвищеної складності, частіше вступають до закладів вищої освіти, легше адаптуються до життя. Не можна не зважати й на те, що школи, яким вдалося досягти ефективної взаємодії з батьками, отримують додаткові можливості для свого розвитку: фінансування освітніх проєктів, запровадження програм навчання, виховання і профорієнтації з використанням ресурсів громади (підприємств місцевої промисловості, бібліотек, музеїв, національних та історичних парків тощо), допомога в організації навчальних занять, позакласної роботи, виробничої практики, дозвілля та літнього відпочинку дітей і дорослих (Epstein, 2001; Ch. Barbour, N. Barbour, 2001; De Young, 1989; Jeynes, 2007; Mapp 1999; Sher, 1988).

Загалом логіка розвитку відносин між педагогами, батьками і громадою містить як елементи конфронтації, так і елементи взаємодії. Конфронтація викликана незадоволенням сім'ї, та деяких членів місцевої громади якістю роботи школи, що спричинює відмову від освітніх послуг закладів освіти, які позначені низькою результативністю. Розвиток взаємодії передбачає активізацію участі батьків у вдосконаленні діяльності школи, розвиток спільної відповідальності та спільного ухвалення рішень, що «характеризують дух батьківсько-шкільного партнерства, доцільність якого визнають освітні теоретики і практики» (Сбруєва, 2004, с. 350). На переконання А. Сбруєвої (2004), партнерство несумісне «з духом консюмеризму, оскільки останній передбачає раціональний вибір готового продукту..., а не докладання значних інтелектуальних, емоційних, фізичних, часових, матеріальних ресурсів до її спів творення» (с. 350).

У процесі теоретичного осмислення нами уточнено феномен *«взаємодія педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи»* як систему соціальних відносин, спрямованих на

всебічний розвиток дитини молодшого шкільного віку, її позитивну соціалізацію, соціально-правову підтримку у різних видах діяльності, вироблення позитивної мотивації до здорового способу життя, супротиву негативним впливам соціуму.

З вищесказаного можна зробити висновок, що партнерство педагогів, батьків і громади у США має давню історію і певні традиції, які змінювалися відповідно до суспільних потреб і виявлялися у:

- контролі з боку батьків і членів громади як за визначенням змісту навчання, так і добором учителів;
- диференціації функцій школи (навчання та виховання учнів), а також батьків і громади (матеріальна підтримка своєї дитини і діяльності школи);
- створення вчительсько-батьківських асоціацій, орієнтація на встановлення та зміцнення партнерства школи, сім'ї і громади;
- закріплення партнерства педагогів, батьків і громади на законодавчому рівні;
- залучення батьків до управління школою на засадах соціального партнерства – взаємної довіри, відповідальності, задоволення взаємних очікувань щодо навчальних успіхів дітей;
- розширення сфер участі батьків у життєдіяльності закладів освіти.

Висновки до першого розділу

У розділі проаналізовано стан дослідження проблеми в наукових джерелах; визначено та охарактеризовано змістове наповнення ключових понять дослідження; окреслено генезу взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки.

У процесі дослідження визначено сутнісні характеристики основних понять дослідження, а саме: «взаємодія», «громада», «середовище», «соціальне середовище», «освітнє середовище», «соціально-освітнє

середовище».

На основі узагальнення наукових досліджень з'ясовано, що взаємодія – це спеціально організована система виховних сил, спрямована на розв'язання основних завдань виховання і соціалізації підростаючого покоління. Характерними ознаками цієї системи є взаємовплив, взаємопроникнення на основі поєднаної системи дій.

У соціальній педагогіці громаду трактують як різновид соціального середовища, яке забезпечує процес соціалізації особистості власними ресурсами, оскільки в ній існує певне «поле» соціокультурних норм і правил, які в процесі соціалізації особистості оформляються в її персональну ціннісно-нормативну систему.

У процесі дослідження проблеми з'ясовано, що взаємодія педагогів, батьків і громади розуміється як складний процес взаємовпливу соціальних інститутів один на одного. У ході такої взаємодії реалізуються зв'язки й відносин суспільної установи і малої групи, однак головною метою залишається виховання дитини протягом всього періоду навчання. Метою взаємодії педагогів, батьків та громади для координації виховних зусиль сім'ї, школи й місцевої громади є активізація зацікавленості і готовності всіх сторін відповідально вирішувати виховні проблеми.

З'ясовано, що середовище є одним із вирішальних факторів розвитку особистості, яка своїми діями і вчинками активізує елементи середовища, створюючи його для себе; сукупністю природних та соціальних умов і впливів, що оточують людину, життєвим простором, котрий активно чи пасивно діє на нашу свідомість і почуття, як світ, який існує у спілкуванні, взаємодії та інших процесах.

У дослідженні з'ясовано, що соціальне середовище є сукупністю соціальних умов життєдіяльності й розвитку людини (духовних, міжособистісних, виробничих чи інших відносин), що впливають на її свідомість і поведінку, та існує завдяки численним взаємовідносинам його членів, соціальних інститутів.

Низка дослідників вважають, що освітнє середовище – це сфера життєдіяльності дитини, яка постійно змінюється, воно вчить пізнавати у процесі власної діяльності, спостереження і сприйняття, розкривати життєве значення об'єктів, котрі вивчаються, усвідомлювати принципи власних дій і керуватися ними в нових ситуаціях. А соціально-освітнє середовище дослідники визначають як систему взаємодії різних соціальних інститутів, які сприяють накопиченню соціального досвіду індивіда, розвитку особистості як структурної одиниці суспільства, що має такі складові: сім'я як соціальний інститут (традиції, звичаї, цінності, стиль виховання); заклад загальної середньої освіти (навчальний процес, виховний процес, позаурочний час); мікрорайон (позашкільні, просвітницькі, дозвіллеві заклади).

З'ясовано, що соціально-освітнє середовище в закладах освіти США є основою та умовою існування, функціонування й розвитку освіти. Воно відіграє головну роль у розвитку системи американської освіти, визначає характер, зміст і організацію функціонування освіти загалом та її компонентів зокрема, має в собі величезний освітній і виховний потенціал.

Розкрито генезу взаємодії педагогів, батьків і громади в США, встановлено, що вона має багаторічну історію й певні традиції, які змінювалися відповідно до суспільних потреб і виявлялися у: контролі з боку батьків та членів громади, диференціації функцій школи, створенні вчительсько-батьківських асоціацій, партнерстві педагогів, батьків та громади на законодавчому рівні, залученні батьків до управління школою на засадах соціального партнерства. Визначено, що американські дослідники і педагоги-практики під терміном «взаємодія педагогів, батьків та громади» розуміють цілеспрямовану дію педагогічного колективу школи на батьківську громадськість.

Низка американських учених поняття *«взаємодія педагогів, батьків та громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи»* розглядають як цілеспрямовану дію педагогічного колективу школи на батьківську

громадськість і кожного окремого члена сім'ї учня для встановлення партнерських відносин в процесі виховання й навчання дітей, яке включає в себе різні види діяльності батьків та інших членів сімей, спрямованих на допомогу школярам в навчанні у школі і вдома. Найважливішими аспектами означеного процесу є: допомога у виконанні домашніх завдань, яка включає спільну роботу дитини та батьків (чи інших членів родини) з виконання спеціально розроблених учителями творчих завдань, проектів; створення сприятливого соціального-освітнього середовища, що включає в себе організацію і керівництво пізнавальною діяльністю дітей в домашніх умовах; спілкування вчителів та батьків під час проведення шкільних заходів і прийнятті рішень, котрі визначають шкільну політику; участь батьків у справах школи, наприклад, у діяльності місцевих відділень батьківсько-вчительських організацій, шкільних зборах, в роботі консультативних і керівних органів школи, волонтерська діяльність у школі та в позакласній роботі; формування сімейних звичок і традицій, які стимулюють розвиток грамотності дитини, спільне читання або дарування книг і письмового приладдя в дні сімейних свят; діяльність батьків як тьюторів з окремих предметів у межах програм, які організуються і оплачуються з бюджету.

З огляду на це феномен *«взаємодія педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи»* нами уточнено як систему соціальних відносин, спрямованих на всебічний розвиток дитини молодшого шкільного віку, її позитивну соціалізацію, соціально-правову підтримку у різних видах діяльності, вироблення позитивної мотивації до здорового способу життя, супротиву негативним впливам соціуму.

Основні положення першого розділу дисертації висвітлено в публікаціях автора у наукових фахових виданнях (Гуцуляк, 2014; 2015а).

РОЗДІЛ 2

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІВ, БАТЬКІВ І ГРОМАДИ В СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У СПОЛУЧЕНИХ ШТАТАХ АМЕРИКИ

2.1 Аналіз нормативної бази з питань взаємодії педагогів, батьків і громади у Сполучених Штатах Америки

Грунтовне опрацювання чинного законодавства США дало можливість встановити, що сучасна система освіти США існує на основі таких законів, як «Закон про початкову та середню освіту» (Elementary and Secondary Education Act) (1965), «Закон про розвиток педагогічної професії» (The Education Professions Development Act) (1967), «Закон про створення Міністерства освіти» (The Department of Education Organization Act) (1979), «Закон про консолідацію професійно-технічної освіти та освіти дорослих» (Vocational and Adult Education Consolidation Act) (1982), «Закон про національні цілі освіти» (National Education Goals Act) (1990), «Закон про попередження відсіву учнів зі шкіл» (The Dropout Prevention Act) (1991), федеральний закон «Цілі 2000: Закон про освіту Америки» (The Goals 2000: Educate America Act) (1994), «Жодна дитина поза увагою» (No Child Left Behind Act) (2002), «Кожен учень успішний» (Every Student Succeeds Act) (2015) та ін.

Управління освітою в США традиційно є децентралізованим. Воно здійснюється на рівні штатів. Значні права у вирішенні шкільних питань надані графствам, містам, навчальним округам, яких у країні нараховується близько 15 тисяч.

У працях таких американських дослідників, як В. Джейнс (W. Jeunes), К. Мепп (K. Mapp), Н. Барбор (N. Barbour), Ч. Барбор (Ch. Barbour), А. Де Юнг (A. De Young), Дж. Шер (J. Sher) доводиться, що ефективна співпраця шкіл з сім'ями учнів і місцевими громадами може стати дієвим

засобом реформування системи освіти: підвищенням якості навчальних результатів школярів, удосконаленням шкільних програм, покращенням поведінки учнів та шкільної дисципліни в цілому, відновленням демократичних цінностей в освіті, наданням рівного доступу до високоякісної освіти всім громадянам суспільства (Ch. Barbour, N. Barbour, 2001; De Young, 1989; Jeynes, 2007; Марр 1999; Sher, 1988).

У контексті вивчення теоретичних засад проблеми важливо зазначити, що початок ХХ ст., за оцінкою Ч. Барбора (Ch. Barbour) і Н. Барбор (N. Barbour), ознаменувалося підсиленням уваги до питань розвитку відносин сім'ї, школи і громади з боку федерального уряду США. У 1909 р. під егідою Білого Дому проводилася перша конференція з питань виховання малолітніх дітей, яка спричинила інтерес усього американського суспільства до проблем сімейного виховання (Ch. Barbour, N. Barbour, 2001, p. 45).

Як наслідок, у 1912 р. створюється Федеральне бюро у справах дітей, одним з напрямів діяльності якого, стає популяризація ідеї залучення батьків до співпраці зі школою. І хоча батьки раніше не визнавалися експертами в галузі виховання власних дітей, їх стали вважати важливим фактором успішної освітньої діяльності дитини в школі (Пузырева, 2005).

Досягнення американської школи останніх десятиліть безпосередньо пов'язані з політикою в галузі освіти, що запроваджується як на федеральному, так і на місцевому рівнях, важливе місце в якій належить підтримці зусиль шкіл у встановленні партнерських відносин з сім'ями своїх учнів. Підтвердженням цього може бути той факт, що за останні тридцять років у США прийнято велику кількість законів та інших директивних документів, що регулюють взаємовідносини системи освіти і суспільства у національному масштабі та рівні штатів.

Початок усвідомлення суспільством необхідності освітніх реформ асоціюється з доповіддю «Нація у небезпеці» (A Nation at Risk), що була представлена Конгресу США у 1983 р. Суттєва увага в документах реформи приділяється виховній проблематиці. Дослідження традиційних та нових

цінностей американської виховної системи підтверджують існування тенденції розвитку соціальної орієнтації у вихованні молоді поряд з традиційно індивідуалістичною. Новий ціннісний підхід полягає у відмові від протиставлення «Я-орієнтації» та «МИ-орієнтації». Індивід, сприймаючи цінність власної незалежності та свободи, повинен визнавати і цінність самого суспільства, в якому він живе. Традиційні риси американського характеру (оптимізм, енергійність, підприємливість) збагачуються новими рисами: почуттям партнерства, прагненням до взаємовигідного співробітництва, емпатією.

У квітні 1998 р., тобто через 15 років після широковідомої доповіді «Нація у небезпеці» (A Nation at Risk), близько сорока відомих фахівців у сфері освіти та бізнесу оприлюднили Освітній Маніфест «Нація все ще у небезпеці» (A Nation Still at Risk), у якому була дана оцінка здобутків та недоліків у здійсненні освітньої реформи. Національною ганьбою у маніфесті названі результати III Міжнародної олімпіади з математики та природничих наук (1998 р.), у якій американські старшокласники зайняли 19-те місце з 21-го з математики та 16-те з 21-го з природничих наук. Провідним недоліком існуючої шкільної системи автори Маніфесту вважають незабезпечення рівності можливостей для отримання якісної освіти. Право на якісну освіту повинно стати одним з громадянських прав, забезпеченим суспільством. У документі запропоновано такі принципи побудови всеохоплюючої системи якісної освіти:

– громадська (державна) освіта, яка має стати предметом громадської відповідальності, повинна бути варіативною за своєю структурою, а не нагадувати стандартизовану ієрархію урядової бюрократії. Громадською вважається будь-яка належним чином організована школа, доступна для широких верств суспільства, що існує на громадські кошти, звітується перед місцевою владою за результати своєї діяльності;

– необхідне забезпечення всіх дітей освітою високої якості, що передбачає впровадження високих стандартів, яким мають відповідати як учителі, так і учні, освітня система в цілому;

– кожна сім'я повинна отримати право на вибір закладу освіти для своєї дитини. Щоб мудро скористатись цим правом, батьки мають отримати інформацію про якість діяльності закладу освіти.

Провідними стратегіями подальших реформ, на думку авторів Маніфесту повинні стати:

1. Запровадження стандартів, оцінки діяльності, підзвітність закладу освіти. Кожен учень, школа повинні відповідати високим навчальним стандартам, а батьки повинні отримувати інформацію про успіхи їх дітей та результати діяльності школи, в якій вони навчаються. Штати повинні належним чином відзначати успішну діяльність школи, або втрутитись у випадку невдачі.

2. Плюралізм, змагальність та вибір. Сім'ї і громади можуть мати різні смаки та пріоритети. Так само педагоги мають свої сильні сторони, уподобання. Тому цілком можливим є існування альтернативних типів шкіл.

В сучасних умовах визначилося три варіанти реформування освіти. Перший і найбільш радикальний – привнести у шкільну систему вільну конкуренцію і вільний вибір, створити принципово нові школи різних типів і надати батькам більше можливостей віддавати своїх дітей до тих шкіл, які вони самі оберуть.

Другий варіант реформування освітньої системи передбачає розширення можливостей успішної навчальної діяльності в рамках існуючих шкіл шляхом введення більш чітких процедур звітності, підвищення відповідальності вчителів, адміністрації школи, а, врешті, і учнів за результати своєї роботи. Тобто, повинна відбутись суттєва зміна існуючої культури школи.

Прихильники третього варіанту закликають вкладати більше грошей у нинішню шкільну систему, до того ж робити це більш цілеспрямовано.

Зокрема рекомендується: цільове виділення коштів для шкіл у бідних районах, скорочення чисельності учнів у класах шляхом збільшення кількості вчителів, активізація зусиль щодо залучення до практичної педагогічної діяльності спеціалістів з високим інтелектуальним та моральним потенціалом, підвищення контролю за якістю учительської праці.

Особливу зацікавленість, безсумнівно, викликає федеральний закон «Цілі 2000: Закон про освіту Америки» (The Goals 2000: Educate America Act), який був прийнятий Конгресом США в березні 1994 р. У законі пріоритетними є 8 основних цілей:

1. Усі діти в США повинні приходити до школи підготовленими до навчання.

2. Не менше 90% всіх дітей повинні закінчувати школу.

3. Усі учні 4, 8 і 12 класів американських шкіл повинні показувати свою компетентність в основних шкільних предметах, у тому числі з англійської мови, математики, природознавства, історії та географії; кожна школа повинна забезпечити високий інтелектуальний розвиток усіх дітей з тим, щоб вони могли стати гідними громадянами своєї країни, бути готовими до подальшого навчання і продуктивної праці в сучасних економічних умовах.

4. Школярі Сполучених Штатів Америки повинні стати першими в світі за рівнем знань в галузі природознавства і математики.

5. Кожен дорослий американець повинен бути грамотним і володіти знаннями і вміннями, необхідними для досягнення конкурентоспроможності в умовах глобальної економіки, а також для здійснення прав і обов'язків громадянина.

6. Кожна школа в Сполучених Штатах Америки повинна бути вільна від наркотиків і насилля та бути середовищем з високою дисципліною, сприятливою для навчання.

7. Усі американські вчителі повинні мати доступ до програм сталого розвитку і вдосконалення своїх професійних знань, умінь і навичок, необхідних

для успішного навчання і підготовки всіх американських дітей до життя в умовах ХХІ ст.

8. Кожна школа повинна активізувати співпрацю з батьками учнів і залучати їх до участі в процесі навчання, виховання і всебічного розвитку особистості дітей (Riley, 1995).

Особливо акцентується увага на необхідності забезпечити кожній дитині, здатній до навчання, право на отримання освіти світового рівня. Досягти успіху в ній можна лише оволодівши певним комплексом процесуальних умінь, основу яких складають: здатність ефективно мислити, вирішувати проблеми, вступати у повноцінне спілкування. Сюди ж включають математичний розвиток, здатність сприймати різні види мистецтва (Riley, 1995).

Також дуже важливою є програма «Сім'ї і школи разом» (Families and Schools Together), яка була створена Л. МакДональдом (L. McDonald) в 1988 році з метою профілактики правопорушень, алкоголізму, наркоманії, токсикоманії та тютюнопаління у дітей 5-12 років, що належать до так званої «групи ризику». Виникнувши як дослідницький проект Центру з проблем освіти при Університеті Медісон штату Вісконсін (University of Wisconsin–Madison), програма довела свою ефективність і набула широкого поширення не тільки в США. Останні 12 років діяльність програми фінансується з фондів Міністерства освіти, (United States Department of Education) Міністерства юстиції (United States Department of Justice) та Міністерства охорони здоров'я і соціальних служб (United States Department of Health and Human Services) США за підтримки федерального уряду. Сьогодні в ній беруть участь громади і школи 45 штатів США як великих міст, таких як Атланта (Atlanta), Джорджія (Georgia) і Лос-Анджелес (Los Angeles), так і віддалених сільських регіонів в Айові (Iowa), Техасі (Texas), Вайомінгу (Wyoming), резервації індіанців Меномени (Menomoni), і 5 країн світу: Канади, Німеччини, Австралії, Австрії та Росії (McDonald & Frey, 1999).

Важливо констатувати, що діяльність і концептуальні засади програми здійснюються в двох напрямках: дослідження і практична допомога дітям та їхнім родинам, в основі якої лежить формування відчуття громади. Розв'язання цього завдання відбувається з використанням ефективних нових методик, заснованих на засадах сімейної та ігрової терапії.

Сутність програми полягає в тому, що організатори набирають від 5 до 25 сімей, чії діти, за оцінками вчителів початкової школи, виявляють схильність до шкідливих звичок, або відрізняються девіантною поведінкою, і проводять з ними цикл навчання. Команда, що складається з батьків і спеціалістів, проводить тижневий курс навчання. Після закінчення курсу навчання протягом 2-х років ведеться спостереження за дітьми і сім'ями. Кожен вид діяльності програми базується на перевірених теоретичних положеннях, що пояснюють, чому і як слід реалізовувати той чи інший вид діяльності для досягнення максимального ефекту в процесі побудови взаємин. Діяльність програми базується на теорії стресів, теорії сімейних систем, теорії екології людини і суспільства, стратегії розвитку громади і спрямована на: зміцнення сімей; запобігання того, щоб дитина залишала школу; профілактику шкідливих звичок у дитини і членів її сім'ї; зменшення стресів від щоденних життєвих ситуацій у дітей і батьків (McDonald & Frey, 1999).

Програма складається з таких компонентів:

1. Робота по залученню сімей в 8-12 тижневій роботі групи підтримки і щомісячних сімейних зборах, під час яких відбувається особисте спілкування кожного члена сім'ї з фахівцями програми в зручних для них місцях і в зручний час.

2. Щотижневі зустрічі сімей в групах підтримки протягом 8-12 тижнів, які складають єдиний цикл. Кожна зустріч включає в себе: спільний прийом їжі і ігрову діяльність; заняття групи самопомоги та індивідуальну ігрову терапію для батьків в той час, коли діти зайняті іншими видами діяльності; «підлаштовані» сімейні лотереї, які організовані таким чином, що кожна сім'я

одного разу виграє; процедури вітання і прощання, які показують сім'ям важливість сімейних ритуалів.

3. «Зміцнення зв'язків» – постійні щомісячні зустрічі сімей після закінчення 8-12-тижневої роботи в групах підтримки. За допомогою спеціалістів сім'ї створюють план підтримки і зміцнення створених взаємовідносин між сім'ями і визначають напрямки розвитку громади (McDonald & Frey, 1999).

Результати, отримані за час роботи програми, дуже позитивні. Учителі відзначають, що поступово у дітей проявляється значне покращення поведінки, знижується тривожність, відчуженість, поліпшується увага і пам'ять. Дослідники програми відзначають, що батьки починають брати участь в діяльності школи, спілкуватися з іншими сім'ями, з якими потоваришували під час навчання, багато хто знаходить роботу після багатьох років життя, повертаються до закладів освіти для продовження освіти і беруть активну участь в житті громади (McDonald & Frey, 1999).

Найуспішнішим починанням у сфері освіти однозначно можна назвати роботу Б. Клінтона (B. Clinton) (1993-2001 pp.), спрямовану на адаптацію навчальних планів до умов доби науково-технічної революції. Якщо республіканці відчують гордість за програму «Назад до основ» (Back to Basics), то демократи можуть пишатися розробками Б. Клінтона (B. Clinton), який запровадив вивчення у школах новітніх технологій. Б. Клінтон (B. Clinton) вважав, що в сучасному світі комп'ютерна грамотність стала майже так само важливою, як і вміння читати та писати, тож президент наголошував на важливості під'єднання шкіл до Інтернету. У 1994 р. лише у 3% шкіл був доступ до всесвітньої мережі, а в 2000 р. цей показник зріс до 77%. Б. Клінтон (B. Clinton) дотримувався переконання, що учнів важливо навчати цифровим технологіям, так вони будуть більш конкурентоздатними в умовах глобальної економіки, яка не можлива без використання комп'ютерів. Програма Б. Клінтона (B. Clinton) «Необхідність комп'ютерної грамотності» (The Need for Computer literacy) передбачала не лише

приєднання кожної школи до Інтернету, але й збільшення кількості комп'ютерів. Сьогодні більшість американців вважають комп'ютеризацію освіти, ініційовану Б. Клінтоном (B. Clinton), позитивним зрушенням, але свого часу і ці нововведення президента критикували. Дехто з прибічників Б. Клінтона (B. Clinton) вважали, що його освітня політика (а саме – навчання учнів новим технологіям, щоб вони були більш конкурентоспроможними на ринку праці) є занадто центристською, натомість вони прагнули, щоб Б. Клінтон (B. Clinton) більший акцент робив на співпраці школярів та на дитиноцентричному освітньому підході. Частина лібералів навіть вважала, що Б. Клінтон (B. Clinton) «продався» бізнесу, а тому в освітній політиці виступає за «створення робочої сили», замість того, щоб будувати навчання на духовних цінностях. Але минав час, і опитування інституту Геллапа (American Institute of Public Opinion) стали показувати, що американський народ все більше підтримує освітню політику Б. Клінтона (B. Clinton). І навіть більше: президент врешті-решт змусив замовкнути своїх критиків. Він висловився за низку реформ в сфері освіти, зокрема, за найм 100000 нових учителів, щоб зменшити кількість учнів у класах та забезпечити дітям більше індивідуальної уваги, якої вони так потребують. Б. Клінтон (B. Clinton) виступав за комп'ютеризацію освіти, тому що вважав, що учні повинні бути готовими до сучасних реалій на ринку праці, куди вони потрапляють після закінчення школи. Ці нововведення були головними досягненнями його адміністрації в освітній сфері (Jeunes, 2007).

Також, Б. Клінтон (B. Clinton) був занепокоєний різницею у рівнях успішності білих учнів та учнів азійського походження, представників інших етнічних меншин, вважаючи цей перманентний розрив у рівнях академічної успішності однією з найгостріших проблем американської освіти. Одну з причин відставання деяких груп учнів він убачав у тому, що дітям з бідних міських кварталів викладається більш простий матеріал, тоді як діти із заможних передмість мають можливість оволодівати складними і різнобічними знаннями. Для мінімізації цієї нерівності Б. Клінтон (B. Clinton)

запропонував встановити загальнонаціональні стандарти, які б гарантували викладання певних ключових тем усім учням. Було запропоновано ввести загальнонаціональні стандартизовані тести, які б давали змогу, з одного боку, перевіряти якість викладання вчителями навчального матеріалу, а з другого – якість його засвоєння учнями. У четвертому класі на ці тести покладалося завдання перевірки навичок читання, а у восьмому – оцінювання математичних знань.

Запровадження означених тестів у масштабах всієї країни стало одним з найбільших здобутків освітньої політики у період президентства Б. Клінтона (B. Clinton). Головна ідея полягала в тому, щоб забезпечити засвоєння учнями певного базового матеріалу. Здійснення об'єктивної перевірки рівня цього засвоєння покладалося на тести. В основу тестів покладалася NAEP – тест «Загальнонаціональний аналіз навчального прогресу» (National Assessment of Educational Progress), який на той час мав хорошу репутацію й широко використовувався в межах усієї країни.

Погляди Б. Клінтона (B. Clinton) про важливість підвищення шкільних стандартів та посилення ролі центрального уряду в освіті набули відображення в законі «Цілі 2000: Закон про освіту Америки» (The Goals 2000: Educate America Act). Закон «Цілі 2000: Закон про освіту Америки» (The Goals 2000: Educate America Act) законодавчо закріпив план заходів, викладений президентом Дж. Бушем-старшим (G. Bush) у 1991 році в програмі «Америка 2000» (America 2000). Закон «Цілі 2000: Закон про освіту Америки» (The Goals 2000: Educate America Act) також передбачав поновлення дії «Закону про початкову та середню освіту» (Elementary and Secondary Education Act) від 1965 р.

Стандартизовані тести набули популярності ще в 1960-х рр., але запровадження практики тестування школярів відбулося після затвердження загальнонаціональних освітніх стандартів. Зокрема, програма Дж. Буша-молодшого (G. Bush) «Жодної дитина поза увагою» передбачала подальше розширення кількості стандартів і тестувань, порівняно із запропонованими

Б. Клінтоном (B. Clinton). По суті, Дж. Буш(G. Bush), так само, як Б. Клінтон (B. Clinton), спрямовував зусилля в освітній сфері на усунення розриву в рівнях успішності учнів, які належали до різних соціальних і етнічних прошарків (Jeunes, 2007, p. 531).

У середині 60-х рр. ХХ ст. в аспекті боротьби за громадянські права було висунуто вимогу надати всім дітям рівні можливості отримання повноцінної освіти. У 1965 році за ініціативою президента США Л. Джонсона (L. Johnson) був прийнятий закон «Про початкову і середню школу» (Elementary and Secondary Education Act), що послужив підставою для розробки численних розвивальних програм. У тому ж році була розпочата найбільш масштабна з них – «Успішний старт» (Head Start).

Важливим для нашого дослідження є висвітлення урядової програми «Успішний старт» (Head Start). Це документ компенсуючого навчання в США, спрямований на підвищення академічної успішності і розвитку інтелектуальних здібностей учнів з малозабезпечених сімей та національних меншин та передбачає набуття початкових освітніх навичок за допомогою телевізійних навчальних програм (Starkey & Klein, 2000).

Необхідність розробки і впровадження відповідної програми була зумовлена тим, що багаторічна практика дослідження розумових здібностей американських школярів за допомогою тестів продемонструвала нижчі результати виконання тестів дітьми з малозабезпечених сімей, а також дітьми негритянського, латиноамериканського, індіанського походження. Наприклад, коефіцієнт інтелекту (Intelhgence Quotient – IQ) у чорношкірих учнів був в середньому на 15 одиниць нижче, ніж у їх білошкірих однолітків. Ці дані нерідко використовувалися як «доказ» інтелектуальної неповноцінності соціальних низів.

Теоретичною передумовою створення програми «Успіший старт» (Head Start) була концепція Б. Блума (B. Bloom) і результати експерименту Л. Якобсона (L. Jacobson) та Р. Розенталя (R. Rosenthal). Б. Блум (B. Bloom) висунув концепцію про стабільність і мінливість людських ознак,

акцентуючи значення перших 8 років життя дитини для розвитку її здібностей. Л. Якобсон (L. Jacobson) та Р. Розенталь (R. Rosenthal) досліджували ефект «Пігмаліона». Протестувавши учнів одного класу, вони вибрали навмання декілька дітей із середніми результатами, але вчителю повідомили, що саме ці діти за даними дослідження мають високий інтелект. Повторивши дослідження через рік, вони виявили, що у вибраних ними учнів не тільки значно підвищилася успішність, а й реально зросли показники IQ. Було показано, що відповідна установка педагога здатна здійснити значний вплив на інтелектуальне зростання середнього і, ймовірно, навіть слабого учня. Низький IQ і відставання в навчанні обумовлені не природженими особливостями дітей, а несприятливими умовами соціально-освітнього середовища (Бим-Бад, 2002).

Через декілька років американський психолог А. Дженсен (A. Jensen) опублікував в журналі «Harvard Educational Review» (Освітній огляд Гарварду) (1969, № 3) статтю, в якій висунув твердження про крах програми «Успішний старт» (Head Start), а саме те що досягнуте підвищення IQ в більшості випадків було тимчасовим явищем. Це, на думку А. Дженсена (A. Jensen), підтверджує теорію С. Берта (S. Bert) про те, що інтелект (на 80%) визначається вродженими чинниками і вплив на нього навчання досить незначний. Далі впливав висновок про те, що генетичні передумови інтелекту, наприклад, у чорношкірих, досить слабкі. Однак наведені А. Дженсеном (A. Jensen) дані показують лише те, що існуючі тести інтелекту виявляють не самий інтелект, а знання і вміння. Тому заняття за програмою «Успішний старт» (Head Start) спрямовані на засвоєння дітьми саме тих знань і умінь, які б сприяли зростанню показників IQ. Згодом, коли заняття були закінчені і діти повернулися в звичне несприятливе соціально-освітнє середовище, нових стимулів для зростання IQ більше не виникало.

Досвід програми «Успішний старт» (Head Start), свідчить про можливості педагогічного впливу на інтелектуальний розвиток. Всупереч думці прихильників теорії вроджених здібностей програма «Успішний старт» (Head

Start) переконливо показала залежність успішності і психічного розвитку від соціальних умов.

Закон «Жодної дитина поза увагою» (No Child Left Behind), ініційований Дж. Бушем (G. Bush) (законопроект підписаний 8 січня 2002 року), може слугувати прикладом послідовності освітньої політики республіканців. Як зазначив голова журналістської спільноти Вашингтона Д. Бродер (D. Boder), цей освітній закон є найважливішим з усіх, прийнятих за останні 35 років. Його провідна мета полягала у наданні освітньої допомоги дітям з бідних родин за рахунок наймання на посади в школах висококваліфікованих учителів, підвищення рівня грамотності школярів та введення відповідальності шкіл за навчальні успіхи учнів. Окрім того, було санкціоновано найбільше з часів Другої світової війни підвищення витрат з держбюджету на освіту. Наприклад, лише за три роки (2001–2003) обсяг виділених на розвиток освітньої галузі коштів збільшився на 41%, суттєво поліпшилося фінансування шкіл.

Програма закону «Жодної дитина поза увагою» (No Child Left Behind) встановлювала конкретні освітні стандарти для шкіл та передбачала використання уніфікованих тестів для оцінювання роботи школи (у тому числі створення безпечних умов для життєдіяльності учнів у закладах освіти) і була розрахована до 2014 року. Основна мета програми закону полягала в досягненні всіма учнями достатнього рівня читання та рахування. Моніторинг виконання поставлених завдань проводився за допомогою спеціально розроблених тестів з читання та математики для учнів 4–8-х класів.

Один із найбільш важливих аспектів закону «Жодної дитина поза увагою» (No Child Left Behind) полягає в тому, що до нього включено низку конкретних директив школам, в яких учні погано навчаються, і які не змогли поліпшити ситуацію протягом відведеного на це часу. Наприклад, якщо знання школярів не відповідають затвердженим стандартам і за два роки не відбулося ніяких змін на краще, заклад освіти зараховували до категорії

«шкіл, яким потрібне вдосконалення». На цій стадії від керівництва школи вимагалось розроблення дворічного плану вдосконалення роботи у межах 10% фінансування, передбаченого для підвищення професійності педагогічним колективом. У разі відсутності будь-яких позитивних змін, передбачено запровадження низки додаткових заходів, зокрема, проведення безкоштовних репетиторських занять для учнів та покриття витрат на проїзд тим школярам, батьки яких вирішили перевести їх до іншої школи.

Якщо через чотири роки академічна успішність учнів залишається низькою, заклад освіти зараховується до категорії «шкіл, яким потрібно виправлятися». За умов виникнення такої ситуації, ухвалюється рішення про впровадження нових навчальних планів, зміну педагогів, а у найбільш серйозних випадках – про продовження тривалості шкільного дня чи навчального року. На виправлення наявних недоліків надається шість років. Якщо за цей час робота школи не зазнає суттєвих позитивних змін, настає етап «реструктуризації», який може реалізовуватися у різних формах. Найчастіше відбувається зміна директора. Іноді школа закривається, а на її місці відкривається нова, знову ж таки державна, але яка входить до мережі чартерних шкіл, тобто таких, які мають окремий статут і чітко орієнтовані на досягнення конкретного академічного результату. За деяких обставин школу може викупити приватна компанія.

Закон «Жодної дитина поза увагою» (No Child Left Behind) містить також положення, згідно з якими школі не вигідно наймати вчителів, які пройшли скорочений курс підготовки, вимагається проходження педагогами курсів підвищення кваліфікації для одержання наявного сертифікату на повноцінний учительський диплом, якщо вони й надалі бажають працювати за фахом. Згідно із заявами Дж. Буша (G. Bush), необхідність висунення такої вимоги зумовлювалася тим, що непропорційно велика кількість учителів, які отримали сертифікати після проходження скороченої програми підготовки, викладали саме в тих школах, де рівень знань учнів був незадовільним. Хоча практично всі працівники освіти можуть підтвердити, що є багато чудових

учителів, які мають саме такий сертифікат, але в середньому вони гірше знають свій предмет і мають менше досвіду, ніж учителі з повноцінними дипломами, тому їхня праця виявляється менш ефективною. Тому непропорційна перевага в найбільш проблемних школах учителів, які прослухали тільки прискорений курс, спричинить суттєвий розрив між учнями з багатих та бідних родин, який буде збільшуватися.

Закон «Жодної дитина поза увагою» (No Child Left Behind) є кроком вперед для учнів США. Закон був запланований на перегляд в 2007 році, і, з часом, розпорядчі вимоги NCLB стали все більш нездійсненні для шкіл і педагогів. Визнаючи цей факт, в 2010 році адміністрація Б. Обама (B. Obama) приєдналася до обурених педагогів і батьків для створення кращого закону, який буде орієнтований на якісну підготовки всіх учнів в період навчання.

У підсумку на зміну закону «Жодної дитина поза увагою» (No Child Left Behind) прийшов закон «Кожен учень успішний» (Every Student Succeeds Act) підписаний президентом Б. Обамою (B. Obama) 10 грудня 2015 року та схвалений обома партіями: демократичною та республіканською.

Важливо констатувати, що президент Б. Обама (B. Obama) зазначив, що «більше ніж через 10 років, члени конгресу від обох партій об'єдналися, щоб переглянути державний закон про освіту. Цей закон сфокусований на тому, щоб всі випускники, які закінчують наші школи були готові до вступу в коледж і створення успішної кар'єри в майбутньому. Цей закон вносить давно назрілі правки в останній закон про освіту. Він замінює собою стандартизований підхід до реформи» (*Барак Обама підписал закон о реформе системы образования, 2015*).

Сенатор-демократ П. Мюррей (P. Murray), співавтор законопроекту, звернула увагу на ще один ключовий момент в законі, що стосується освіти з метою раннього розвитку дітей. Вона зазначила, що від цього виграють національні меншини і діти з бідних сімей, оскільки вони з самого початку отримують хороші знання (*Барак Обама підписал закон о реформе системы образования, 2015*).

Суть закону «Кожен учень успішний» (Every Student Succeeds Act) зводиться до того, що показник успішності школи – це не бали за тести, а успішність і готовність кожного учня до коледжу, університету, кар'єри. Його головні відмінності від попереднього закону полягають в тому, що:

1. Вашингтон (Washington) більше не нав'язує єдиний стандарт навчання і не «спускає» зверху однакові тести. Кожен штат має право самостійно розробляти програму навчання і тести, які залишаються, але не як головний критерій успішності учня, а як можливість оцінити рівень освіти в різних штатах. На фінансуванні школи це ніяк не позначається.

2. Вводяться стандарти підготовки до школи в закладах дошкільної освіти. Дитина повинна бути максимально готова до школи, щоб потрапити в кращу школу, якщо вона з самого дитинства показує високі здібності до навчання.

3. Частиною реформи освіти стала програма «Гонка до вершини (Race to the Top) (2015). Ця програма підтримує інноваційні проекти в школах, нові методики навчання, якісні прориви в сфері освіти конкретних шкіл, педагогів і учнів. На неї виділено 4,5 мільярда доларів з бюджету США. Головним чином гроші витрачаються на освітні гранти. «Гонка до вершини (Race to the Top) закликає розвивати школи з недержавним управлінням – чартерні школи. Там пропонується частіше екзаменувати учнів і оцінювати професіоналізм педагогів за результатами контрольних робіт учнів. Якщо результати високі – значить вчителі хороші, якщо низькі – вчителі погані.

4. «Відстаючі» школи запропоновано брати на поруку. Наприклад, якщо успішна школа допомагає методиками школі з низькими показниками, то школа-помічник отримує додаткове фінансування.

5. Залишається залежність зарплати вчителів і розмір фінансування шкіл від показників учнів. Водночас беруться до уваги не тести, а вступ учня до коледжу, перемоги в олімпіадах, прогрес учня за роки навчання тощо.

7. Закон закликає владу 50 штатів встановити обмеження на кількість часу, який учні проводять за різними іспитами і тестами, а також знижує

високі вимоги на іспити для учнів з низькою успішністю (*Как американская школа изменится в ближайшие годы. В чем суть реформы образования в США и почему предыдущая реформа не сработала*).

Отже, новий закон «Кожен учень успішний» (Every Student Succeeds Act) ґрунтується на ключових поняттях прогресу освіти в останні роки, його створення стало можливим завдяки зусиллям педагогів, громад, батьків і студентів по всій країні.

Нині в американських школах простежується стійка тенденція до посилення стандартизації та розширення масштабів тестування. І немає ніяких підстав вважати, що ця ситуація зміниться в найближчому майбутньому (Jeunes, 2007, p. 529).

Вагома роль у підвищенні навчальних досягнень учнів, поряд із запровадженням стандартів і тестування, відводиться взаємодії школи з сім'ями учнів і місцевими громадами. У США діють батьківсько-вчительські асоціації, робота яких здійснюється за різними напрямками: читання лекцій для батьків, організація групових та індивідуальних бесід, зустрічей з батьками, відвідування учнів удома та ін. До найбільш відоміших з-поміж таких асоціацій належать: Асоціація педагогічної освіти (Association of Teacher Educators – ATE) та Державна організація зв'язків батьків зі школою (National Parent Teacher Association – National PTA) (Додаток II).

Мета Асоціації педагогічної освіти (Association of Teacher Educators – ATE) полягає в покращенні навчання вчителів шкіл та викладачів університетів. Вона співпрацює з такими освітніми установами, як школи, коледжі, університети, а також державним департаментом освіти. Асоціацією розроблено «Стандарти для навчання вчителя» та складові педагогічної компетентності. Одним із важливих критеріїв компетентності вчителя визначено залучення батьків до навчання дитини. Автори «Стандартів» вважають необхідним навчати вчителів взаємодіяти з батьками учнів, встановлювати партнерські зв'язки між школою і родиною, вчителями інших шкіл, університетами, державними освітніми структурами, професійними

асоціаціями й суспільними організаціями для покращення власної компетентності у викладанні (Качур, 2011; Klecka, Donovan & Fisher, 2007).

Вагомий вплив на покращення взаємодії школи, сім'ї та громади справляє Державна організація зв'язків батьків зі школою (National Parent Teacher Association –National PTA) – об'єднання батьків, працівників освіти, учнів та представників громадськості, яке спрямовує свої зусилля на доведення переваг залучення батьків до освіти їхніх дітей. Державна організація зв'язків батьків зі школою (National Parent Teacher Association – National PTA) надає практичну допомогу працівникам освіти щодо ефективного залучення батьків до освітнього процесу в школі; це кооперація професіоналів, які спеціалізуються на запровадженні взаємодії сім'ї і школи, розробці стандартів для вчителів. Одним із таких стандартів є «Створення інформаційно-комунікаційного простору на допомогу школі, сім'ї і громаді у навчанні й вихованні молодого покоління», основні положення якого орієнтують на залучення сім'ї до взаємодії із школою і передбачають:

- регулярність у двосторонній комунікації між сім'єю і школою;
- розвиток і підтримку навичок виховання;
- виховання є вирішальним у підтримці навчання учнів;
- підтримка та допомога батьків повинні бути бажаними у школі;
- батьки – повноцінні партнери у прийнятті рішень, які впливають на їхніх дітей і сім'ю (*Family-School Partnerships*, 2010).

Розробка стандартів взаємодії та ефективного залучення батьків до навчання їхніх дітей спричинена тим, що вчителі отримують недостатню підготовку щодо правильної побудови партнерських взаємини з батьками учнів та лідерами місцевих громад. У державній освітній програмі підготовки вчителів не передбачено спеціального курсу, спрямованого на навчання їхніми способами залучення батьків до діяльності школи. Лише декілька штатів (Нью-Йорк (New York), Каліфорнія (California)) вимагають від учителів проходження окремого курсу з підготовки до взаємодії з батьками. У штатах Огайо (Ohio) та Техас (Texas) між педагогами відбувається обговорення

шляхів посилення вимог щодо залучення батьків до діяльності школи. Державними стандартами програм залучення батьків передбачено ґрунтовну підготовку у цій сфері та визначено, яку роботу потрібно проводити (Качур, 2011).

Психологічні аспекти взаємодії школи, сім'ї та громади закладені у стандартах, розроблених Національною асоціацією шкільних психологів (National Association of School Psychologists – NASP). У своїй роботі асоціація керується програмами, що сприяють оволодінню способами продуктивної комунікації, позитивно впливають на успішність учнів, забезпечують створення здорового середовища для учнівської молоді. Члени асоціації допомагають учителям у проходженні професійного навчання з питань шкільної психології. Освітні стандарти Національної асоціації шкільних психологів (National Association of School Psychologists – NASP) розроблені шкільним психологам для вдосконалення їхньої компетентності як під час здобуття теоретичних знань, так і в процесі застосування їх на практиці. Наприклад, стандарт «основи навчання і використання психології у школі» безпосередньо стосується взаємодії школи, сім'ї і громади. У ньому, зокрема, йдеться про те, що шкільні психологи мають володіти знаннями про вплив сім'ї на розвиток учнів, навчання і поведінку, методами залучення сім'ї в освітній процес, уміннями надавати необхідні освітні послуги. Шкільні психологи ефективно працюють із сім'ями, педагогами і членами місцевих громад, надаючи допомогу у розв'язанні проблем, що виникають між дітьми та їхніми сім'ями. Стандартом також передбачено, що шкільні психологи повинні оволодіти знаннями про:

- систему залучення сім'ї до освіти та її вплив на когнітивні, мотиваційні й соціальні фактори життєдіяльності учнів, що безпосередньо впливають на розвиток і академічну успішність школярів;
- методи взаємодії педагогів і батьків, які допомагають покращити успішність учня;
- культурні проблеми, які впливають на взаємодію сім'ї і школи;

– інші фактори в сім'ї, школі чи суспільстві, що впливають на успішність учнів (National Association of School Psychologists professional standards, 2010, p. 1).

Ці знання шкільні психологи використовують для оцінювання, розробки й застосування програм, які сприяють ефективним партнерським взаєминам між школою, сім'єю і місцевою громадою, покращують академічні досягнення і поведінку учнів. Вони підтримують батьків у проведенні шкільних заходів, допомагають їм бути активними й ефективними учасниками освітнього процесу. Шкільні психологи надають підтримку батькам, які залучаються до участі в спеціальних «освітніх командах», заохочують залучення батьків до складу шкільних комітетів і команд, сприяють комунікації та позитивній взаємодії між сім'єю і школою; навчають учителів і лідерів громад залучати батьків до взаємодії для покращення навчальної успішності їхніх дітей, відстоюють важливість взаємодії сім'ї і школи в уряді. Крім того, психологи вивчають шкільні потреби й суспільні ресурси; допомагають у встановленні зв'язків між школою, сім'єю і громадськими організаціями; допомагають координувати роботу громадських організацій під час створення програм для дітей (Качур, 2011).

Отже, аналіз окремих законів, освітніх стандартів та напрямів діяльності основних батьківсько-вчительських асоціацій засвідчив, що взаємодія школи з родинами учнів і місцевими громадами у США базується на таких головних пріоритетах:

- залучення сім'ї і громади до участі в педагогічному процесі школи;
- підвищення психологічної готовності вчителів до взаємодії з батьками і лідерами громад;
- підготовка батьків до навчання і виховання дітей.

Учні, чий батьки беруть активну участь у діяльності школи, характеризуються більшою дисциплінованістю, прагненням до вивчення навчальних предметів за програмами підвищеної складності, частіше

вступають до закладів вищої освіти, легше адаптуються до життя. Школи, яким вдалося досягти ефективної взаємодії з батьками, отримують додаткові можливості для свого розвитку: фінансування освітніх проєктів, запровадження різних програм навчання, виховання та профорієнтації, допомога в організації навчальних занять, позакласної роботи, дозвілля та літнього відпочинку дітей.

2.2 Партнерство педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки

Система освіти в США вважається однією з найбільш прогресивних освітніх систем світу. Розвиток педагогічної думки в Америці тісно пов'язаний з її історією та сформованим суспільно-політичним ладом. Американська школа з самої своєї появи відповідала практичним потребам дитини. На перше місце було поставлено завдання виховання сильної особистості, яка здатна швидко приймати рішення і діяти.

Аналіз нормативних документів США засвідчив, що середня освіта США спирається на програми, спрямовані на розвиток індивідуальності і самостійності дитини. Основою навчання в школах США є розвиток пізнавальної діяльності учня. Школа служить базою для отримання знань і навичок, необхідних у повсякденному житті і в майбутній професії (Вульфсон, 2003).

Сполучені Штати Америки – це країна, в якій спостерігається постійна модернізація системи освіти. У США немає єдиної національної системи освіти. Для кожного з штатів характерна своя система освіти та свої особливості, тому основною рисою освіти в цій країні є децентралізація (Джуринский, 2008).

Як і у більшості Європейських країн, система освіти США має три рівні: початковий (включає дошкільну та початкову шкільну), середній, вищий.

Дошкільний рівень освіти починається в дитячих яслах (до 3 років) і закладах дошкільної освіти (від 3 до 5). Функціонують приватні, державні та кооперативні установи, їх мета, організація та програма діяльності яких значно відрізняється між собою. Проте спільною метою усіх дошкільних закладів є підготовка дітей до навчання в школі. Для дітей, які позбавлені такої можливості в закладах дошкільної освіти або в домашніх умовах, діє урядова програма «Успішний старт» (Head Start), що передбачає набуття початкових освітніх навичок за допомогою телевізійних навчальних програм.

Важливо зазначити, що концепцією американської школи є підготовка до «реального життя». Основне завдання нинішніх американських шкіл – навчити учнів самостійно здобувати знання і підготувати їх до життя. Будь-який навчальний матеріал, що пропонується для засвоєння, проходить ретельний відбір на предмет «потрібен він учням чи ні» (Степанова, 2005).

Навчання в американських школах починається у віці 6-7 років (вік залежить від штату проживання), триває протягом 12 років і має таку структуру: початкова школа (1-6 клас) (Primary School), неповна (молодша) середня школа (7-9 класи) (Middle or Junior High School), старша середня школа (10-12 класи) (High School). У деяких штатах середня школа є об'єднана (Степанова, 2010, с. 89-94).

У США є державні (переважно загальноосвітні) школи та приватні (переважно конфесійні). Особливе місце мають «незалежні школи», такі школи платні і вартість навчання становить 10-20 тис. доларів за навчальний рік. Поділ учнів відповідно до здібностей починається з молодшої середньої школи, де діти вивчають обов'язкові предмети та мають значну кількість предметів за вибором, на основі чого дитина обирає напрямок навчання в старшій середній школі.

Виділяють три основних напрямки навчання в старшій середній школі: академічний, загальний та виробничий (трудоий). Академічний – підготовка до вступу в заклади вищої освіти, що здійснюється за збагаченими програмами; загальний – орієнтує учнів на вступ до середніх навчальних закладів; виробничий – для учнів, які планують після закінчення школи влаштуватися на роботу (фактично учень отримує спеціальність) (Good, 2000).

У зміст навчання входять обов'язкові предмети (англійська мова та література, суспільствознавчі науки, математика, природничі науки, комп'ютерна грамотність) і предмети за вільним вибором учнів.

Однією з особливостей діяльності американської школи є значна увага до психолого-педагогічної служби «Гайденс» (Guidance), метою якої є допомога дитині у досягненні всебічного розвитку (Степанова, 2005).

Підготовка до вступу в університет здійснюється в старших класах американської школи (High School). Багато приватних шкіл як альтернативу пропонують у старших класах навчання за міжнародною програмою «Міжнародний бакалаврат» (International Baccalaureate (IB)) (Reinharts, Beach, 2000).

Початкова освіта, на думку американських науковців, є найважливішим етапом всього освітнього процесу. Історичне коріння початкової освіти в Америці можна простежити з колоніальних часів. Перша початкова школа з'явилася в Бостоні (Boston) в 1848 р. З тих пір і по теперішній час шкільна освіта в США здійснюється або в закладах загальної середньої освіти, або в приватних школах. У 5 років американські діти йдуть в нульовий клас (kindergarten) початкової школи (primary school). Цей нульовий клас не є обов'язковим, його відвідують близько 60% маленьких американців. Навчання в початковій школі триває до 5 або 6 класу (в залежності від шкільного округу). У деяких штатах 5 і 6 класи включені в проміжну школу (middle school), яка забезпечує перехідну загальноосвітню програму між початковою і середньою школами. Таким чином, шкільна підготовка

(schooling) починається в 6 років і включає в себе 12 класів (grades) (Reinharts, Beach, 2000).

На підставі вищезначеного ми з'ясували, що структура початкової освіти в США відрізняється тривалістю навчання, що залежно від місця розташування школи, а саме є такі види початкових шкіл:

– початкові школи (класи 1-4). Чотирирічна освіта. Вік учнів - від 6 до 10 років;

– початкові школи (класи 1-5). Тривалість навчання - 5 років. Вік вступу - 5 років. Вік закінчення - 11 років;

– початкові школи (класи 1-6). Тривалість навчання - 6 років. Вік - від 6 до 12 років.

– початкові школи (класи 1-7). Навчання триває протягом семи років. Вік вступу - 6 років. Вік закінчення школи - 14 років (Reinharts, Beach, 2000).

У кінці навчання (в разі необхідності) видаються свідоцтва, або дипломи для зарахування до середньої школи.

Отже, початкова школа США – це самостійно існуючий заклад освіти. Основною метою навчання в початковій школі є загальний, інтелектуальний і соціальний розвиток дитини 6-12 років. У деяких початкових школах навчання ведеться за традиційним навчальним планом, в який включаються читання, література, орфографія, англійська мова (усне мовлення), музика, образотворче мистецтво, арифметика, історія, географія, природознавство, гігієна, фізичне виховання і ручна праця, безпека життєдіяльності (вміння вчасно покинути школу у разі терористичних актів, пожеж, стихійного лиха). Англійська мова і читання займають майже половину навчального часу, велика увага приділяється орфографії і збільшенню словникового запасу учнів; на арифметику відводиться стільки ж часу, скільки на музику, образотворче мистецтво і ручну працю; приблизно шосту частину часу займають фізкультура і гігієна. Критеріями для переходу учня до наступного класу служить вік і рівень знань з таких дисциплінах, як читання, письмо,

орфографія, арифметика, історія, географія, музика і мистецтво (Reinharts, Beach, 2000).

Важливо звернути увагу на те, що розклад занять в початковій школі складається з урахуванням віку дітей. Існуюча система передбачає вікові критерії та порядок переходу учнів з класу в клас. У школах деяких округів практикується навчання, коли учні проводять день в основному з одним учителем, вивчаючи англійську мову, математику та природничі науки. Багато вчителів вважають за краще цей підхід, тому що вони, в разі необхідності, можуть витратити більше часу на вивчення певних тем. Окрім того, вчитель може планувати матеріал, який вписується в розклад найбільш ефективно. В інших школах використовується інший підхід, відповідно до якого вважається, що вчитель повинен бути фахівцем в одній (або двох) областях. Такий підхід має своїх прихильників тому, що це спрощує планування уроків по всіх основних предметах, що входять до розкладу занять. Однак вчителі, які використовують цей підхід, не мають можливості познайомитися зі своїми учнями так само добре, як в попередньому випадку (Good, 2000).

У сучасній американській початковій школі відбувається модернізація методів навчання. Вчителі переходять від монологічної форми спілкування до діалогу: все активніше застосовують методи бесіди, дискусії, постановки проблемних питань. Так, вже в початкових класах школярі набувають вміння уважно слухати і вести діалог. Для розвитку пізнавальної та творчої активності учнів використовуються такі методи, як рольові ігри і драматизація. Вони звернені до емоційної сфери учня, стимулюють пізнавальний інтерес. На уроці діти можуть програти історичну подію, сучасне явище, вирішення актуальної проблеми. Під час такої гри застосовуються малюнки, схеми, тексти, підготовлені вчителем. В американській початковій школі заохочується самостійність і свобода вибору: вільна гра, різноманітність занять, творчість та індивідуальність. Молодших школярів вчать користуватися свободою слова, тобто

висловлюватися, відстоюючи власні думки. Комплектувати класи в залежності від здібностей дітей починають саме в початковій школі. Дітей ділять на групи за результатами тестів – серії завдань, які дитина повинна виконати за певний термін. До випробування не можна підготуватися, воно визначає не навченість, а природну обдарованість і встановлює коефіцієнт інтелекту – IQ. Після визначення IQ формують групи А, В і С – «обдарованих», «нормальних» і «нездатних» – і диференціюють процес навчання. Вважається, що в групі А вчаться діти, які згодом будуть вчитися в коледжі. З обдарованими дітьми з самого раннього віку ведуться серйозні заняття, до них пред'являються високі вимоги. Контроль знань в початковій школі здійснюється постійно в ході тестування учнів в двох формах:

- один раз на рік пропонуються стандартизовані тести – тест розумових здібностей і освітнього розвитку (Айова) (Lowa Tests Educational Development), тест Хенмона-Нельсона (The Henmon-Nelson Test) з перевірки розумових здібностей, які прийняті у всій країні. У багатьох школах в кінці навчального року проводяться іспити, причому екзаменаційні вимоги розробляються на місцевому рівні;

- раз в тиждень або частіше, а іноді два-три рази в семестр (за рішенням вчителя) здаються заліки і тести (Allington, Cunningham, 2002).

У даний час в школах США прийняті 5 бальна (літерна) і 100 бальна (цифрова) шкали оцінок знань школярів:

- А - відмінно (90-100);
- В - вище середнього (82-89);
- С - задовільно (75-81);
- D - погано (60-74);
- Е - не зараховано (0-59).

Безкоштовні державні початкові школи управляються головним чином демократично обраними шкільними радами (School Boards), які розробляють програми і визначають їх фінансування, наймають вчителів. Штати регулюють освіту на своїй території, встановлюючи стандарти і

регламентують процедури іспитів. Фінансування шкіл штатами часто залежить від успішності їх учнів. Гроші для шкіл беруться в основному з місцевих податків на нерухомість, тому якість фінансування шкіл сильно залежить від цін на будинки і від того, скільки податків батьки платять за шкільну освіту. Відтак в окрузі, де школи заробили гарну репутацію, з'їжджаються батьки, які прагнуть дати дітям гідну освіту. Протилежні тенденції спостерігаються на іншому кінці соціального спектра, в бідних районах великих міст.

Різниця між американським і європейським підходом до навчання полягає в тому, що європейська школа надмірно регламентована, дітям рідко надають свободу вибору, дають занадто конкретні, деталізовані завдання; програми перевантажені непотрібною інформацією, багато потрібно вивчати напам'ять. Американці вважають, що європейські вчителі недооцінюють учнів: їх самостійна робота за глибиною, оригінальністю подачі матеріалу може бути зроблена на рівні, який виявляється не гірше шкільного підручника. Вчителю достатньо задати напрям міркування або твору, а учні самі зможуть вибрати правильну форму викладу думок. Заохочуються всілякі дискусії, обговорення, рольові ігри. Учитель не нав'язує свою думку учням. Результат дискусії неможливо визначити заздалегідь: він буде вироблений спільно (Степанова, 2010, с. 89-94).

Перераховані особливості американської початкової освіти проявляються, зокрема, в школах таких типів:

1. Відкриті школи (Open Schools), які з'явилися у 1960-х рр. XX ст. і набули поширення в початковій освіті. Цілі відкритої школи поділені на дві групи: афективні та когнітивні. Перша група передбачає розвиток емоційної сфери дитини. Акцент робиться на засвоєння школярами (самостійно і за допомогою вчителя) конкретних знань і формування навичок на підставі поточних і далеких інтересів і потреб. У другій (когнітивні) групі мова йде про розвиток критичного мислення, здатності до творчості, умінь розрізняти і вирішувати проблеми, навичок спілкування. При реалізації дидактичних

цілей передбачається так зване навчання-відкриття, в ході якого вчитель і школяр не повинні передбачати результати освіти. У відкритих школах відійшли від предметної побудови навчальної програми. Так, в програму американських початкових відкритих шкіл включені театральні вистави, уроки читання, розвитку мови як засобу самовираження. Варіантом відкритого навчання можна вважати експеримент «місто як школа», що проводився в 1970-1980 х роках. Учні здобували знання шляхом практичної участі в житті різних міських організацій та інститутів. Іноземні мови вони вивчали в редакціях газет, математику та інформатику – в обчислювальних центрах. Потім отриманий досвід і спостереження обговорювалися в класі при вивченні відповідних навчальних предметів (Джури́нський, 2008).

2. Багатонаціональні школи (International Schools), проект з організації яких здійснюється з 1966 року. Призначення подібних шкіл – долучати учнів до культури інших народів, спираючись на особливості національної культури. Викладання окремих дисциплін розглядається в дусі діалогу культур. Обов'язкові уроки англійської мови розцінюються як інструмент міжнаціонального спілкування. Вважається, що факультативне навчання декількох мов має сприяти вихованню етнокультурної свідомості. У США багатонаціональні школи тривалий час призначалися представникам тільки однієї – білої раси. Однак в даний час в ряді американських багатонаціональних шкіл дітям з національних меншин виявляється педагогічна підтримка у вигляді додаткових занять, наслідком чого стало поліпшення результатів їхнього володіння англійською мовою (Капранова, 2004).

У контексті проблеми важливо констатувати, що процес навчання в багатонаціональній початковій школі тісно пов'язаний з білінгвальним навчанням. Білінгвізм (двомовність) – це володіння двома мовами; білінгвальне навчання є одним з найбільш перспективних і ефективних в освіті. Є багато програм і методик білінгвального навчання. Найбільш поширеною є модель перехідного білінгвального навчання. У цьому випадку

близько 50% предметів викладається англійською мовою, решта – іншими мовами. Через деякий час учнів залучають до одномовного (англійською мовою) процесу навчання в багатонаціональній школі, яке може бути груповим та індивідуальним. Частина програм і методик передбачає розвиток навичок говоріння дітей, які погано спілкуються англійською. Розрізняють три типи двомовного навчання. Перший – підтримка здатності говорити, читати і писати рідною мовою і одночасно вивчення англійської. Спочатку уроки ведуться на рідній мові, а англійська вивчається як іноземна. Таким чином, передбачається перехідне використання рідної мови меншин як засобу навчання (особливо в перший рік навчання). Потім школярі навчаються на двох мовах. Другий тип навчання не ставить за мету надавати знання двох мов. Рідна мова використовується до тих пір, поки школярі в достатній мірі не опановують англійську, після чого навчання ведеться лише цією мовою. Третій тип навчання призначається для класів, що складаються з англомовних та неангломовних школярів. Спілкуючись, діти вчать мови один одного. Білінгвальне навчання – важлива умова для подолання мовного бар'єру і досягнення академічних успіхів учнів в багатонаціональному класі (Капранова, 2004).

Таким чином, завдяки білінгвальному навчанню діти початкової школи накопичують культурний і мовний досвід, у них формуються різні рівні і типи культурної і мовної компетенції, а саме володіння з самого початку розвитку мови одночасно двома мовами або кількома мовами (багатомовність). Учні, які освоюють дві мови на початковому етапі знаходяться в менш вигідному становищі порівняно зі своїми одномовними однолітками. Однак, тільки-но почавши впевнено говорити на обох мовах, не тільки наздоганяють, а й переганяють їх в інтелектуальному розвитку (Капранова, 2004).

3. Приватні початкові школи (Independent Schools). У США приблизно 90% дітей навчаються в державних школах, інші – в приватних школах, багато з яких мають релігійний характер. Приватні школи відрізняються від

державних більшою автономією у виборі змісту навчання, підручників і посібників, безпечним середовищем. Таке середовище передбачає: існування поліцейських-охоронців, наявність закритої території, перевагу програм, які спрямовані на мотивацію до здорового способу життя. Приватні школи можуть змінювати свої програми залежно від кон'юнктури і реальних потреб учнів. В даний час відмінності між державними та приватними школами значною мірою засновані на впливі релігії. Існують три головних сектора приватної початкової та середньої освіти. Перший, основний, – 55% – підтримується Римською католицькою церквою. Початок цим школам поклали ірландські іммігранти в другій половині XIX ст. Другий – 30% – підтримується іншими релігійними напрямками. Третій – 15% – приватні школи, які не мають певної релігійної спрямованості. Деякі дуже дорогі приватні школи готують учнів до вступу в престижні заклади вищої освіти. Приватні школи пропонують більш глибоке вивчення релігії і курс мовного занурення, що відрізняє їх від державних шкіл. Проте приватні і державні школи мають багато спільного: набір предметів, що викладаються, правила поведінки в класі тощо (Степанова, 2005).

В даний час процес формування майбутньої еліти США стає менш закритим. Аналіз персонального складу американської еліти, проведений фахівцями, показав, що якщо в 60-ті роки XX ст. в ній переважали вихідці з приватних шкіл і елітарних університетів, то більшість американської еліти 80-90х років XX ст. і нинішнього часу навчалася в державних університетах, нерідко без попереднього закінчення дорогих елітних приватних шкіл (Степанова, 2005).

Доречно зазначити, що після першої світової війни стало зрозуміло, що початкова школа не може існувати в ізоляції від навколишнього світу. Держава, громадські організації, школи, батьки стали все більше усвідомлювати, що їм потрібно об'єднатися, щоб забезпечувати дитину не тільки знаннями, а й виховати її та підготувати до дорослого життя. Друга світова війна загострила необхідність більш ретельного вивчення проблем

взаємозв'язку освітньої системи і реального життя дітей. У результаті було усвідомлено перспективні можливості такої взаємодії.

Важливість партнерства сім'ї, початкової школи і громади в соціально-освітньому середовищі було відмічено в ряді державних законів («Цілі 2000: Закон про освіту Америки» (The Goals 2000: Educate America Act) (1994) «Жодної дитини без освіти» (No Child Left Behind Act) (2001)). Ці закони висловлюють офіційну думку освітніх інститутів і покликані визначити орієнтири для вчителів і практичних працівників при встановленні особистісних взаємин з родинами учнів і місцевою громадою. Ці акти встановлюють рамки необхідних взаємин між початковою школою, сім'єю і громадою, визначають права та обов'язки цих груп, які формують їх партнерство.

Суспільство, початкова школа і соціальні педагоги США приділяють велику увагу питанням співпраці з сім'ями учнів в освітньому процесі. Двері школи завжди відкриті для батьків.

У США фах «соціальний педагог» дуже поширений і користується великою повагою з боку держави та громадськості. Американські дослідники переконані в тому, що освітні заклади мають бути зацікавлені в кожній дитині, навіть тій, чиї здібності не зовсім чітко виражені або не відповідають вимогам освітньої установи. Такі діти, вочевидь, відчувають, що через певні індивідуальні особливості (розумова нездатність, етнічна належність або низький економічний статус) вони не можуть мати таких самих бажань як інші, що ці об'єктивні обставини завжди перешкоджатимуть задоволенню їхніх прагнень. Для усунення цих негативних явищ у кожній американській школі працюють соціальні педагоги (Безлюдна, 2012).

У сучасній американській школі соціальні педагоги виконують різні функції, найголовнішою з яких є робота з батьками. Соціальний педагог часто спілкується з батьками, щоб отримати додаткову інформацію про дитину, допомогти їм познайомитись зі школою і краще зрозуміти свою дитину, дізнатися про настановлення батьків щодо школи. Соціальний

педагог може дати батькам поради з приводу їхньої поведінки, вибору найбільш ефективних моделей відносин з дитиною. У разі необхідності, він направляє батьків у різні агентства, наприклад, агентство сімейної служби (Кубіцький, 2009, с. 54).

Шкільні соціальні педагоги ведуть групи, в яких обговорюють з дітьми різні проблеми. Але предметом обговорення можуть бути тільки ті теми, які не викликають заперечень з боку батьків (Кубіцький, 2009, с. 55).

Соціальні педагоги взаємодіють з учителями школи, консультують їх щодо індивідуальних особливостей тієї чи іншої дитини, обговорюють відносини в класі, знайомлять з різною психолого-педагогічною інформацією (Кубіцький, 2009, с. 56). Вони мають вільний доступ до вчителів і сімей, які, взаємодіючи одне з одним, можуть сприяти розвитку та соціалізації кожної дитини, успішно виконують завдання, пов'язані з вихованням, навчанням і розвитком дітей, допомагаючи їм у такий спосіб реалізовувати почуття власної гідності, розкривати свої здібності й потенціал. Тому шкільні соціальні педагоги мають володіти знаннями про вплив сім'ї на розвиток дитини, її навчання і поведінку, володіти методами залучення сім'ї до освітнього процесу, вміти надавати необхідні освітні послуги. Крім того, вони співпрацюють із сім'ями, педагогами і членами суспільства, надаючи їм допомогу у розв'язанні проблем, що виникають між дітьми та їхніми сім'ями.

Шкільні соціальні педагоги мають оволодіти знаннями про:

- систему залучення сім'ї до освітнього процесу та його впливу на когнітивні, мотиваційні й соціальні фактори життєдіяльності учнів, що безпосередньо позначаються на розвитку та академічній успішності школярів;
- методи взаємодії педагогів і батьків, які допомагають покращити успішність учня;
- культурні проблеми, які впливають на взаємодію сім'ї і школи;
- інші фактори в сім'ї, школі чи суспільстві, що впливають на успішність учнів.

Такі знання використовуються для оцінювання, розроблення та впровадження програм, спрямованих на підвищення ефективності партнерських взаємин, покращення академічних досягнень та поведінки учнів. Соціальні педагоги підтримують батьків і допомагають їм у проведенні шкільних заходів, орієнтують їх на позицію активних й ефективних учасників освітнього процесу, заохочують залучення батьків до складу шкільних комітетів, сприяють комунікації та позитивній взаємодії між сім'єю і школою; навчають учителів та суспільних лідерів залучати батьків до взаємодії для покращення успішності їхніх дітей, відстоюють важливість взаємодії сім'ї і школи; вивчають шкільні потреби й суспільні ресурси; допомагають встановленню зв'язків між школою, сім'єю і громадськими організаціями; допомагають координувати роботу громадських організацій під час створення програм для дітей.

Одне із завдань шкільного соціального педагога у США полягає у представленні педагогам інформації про позашкільне життя дитини (проводить його вдома із в сім'єю чи на вулиці). Американська школа зацікавлена у тісній співпраці з батьками і громадськістю. Батьки, які не співпрацюють з учителями та соціальними педагогами, прирікають своїх дітей на невдачу. Тому соціальні педагоги намагаються якомога частіше зустрічатися з батьками, надавати їм поради щодо підтримки учня вдома (створення психологічно здорового мікроклімату в сім'ї, гуманізація міжособистісних відносин, реалізації здібностей кожного члена сім'ї, захист його інтересів, організації дозвілля, залучення до соціально корисної діяльності). Особлива увагу приділяється проблемам захисту дитини від батьківської жорстокості, насильства, егоїзму, всездозволеності.

Слід зазначити, що діяльність шкільного соціального педагога спрямована на те, щоб полегшити учням їхнє повсякденне життя в школі, в сім'ї та соціумі, допомогти кардинально розв'язати наявні проблеми.

Дослідник Л. МакДональд (L. McDonald) робить висновок, що батьківський вплив має вирішальне значення у навчанні та вихованні дітей.

Учителі можуть вплинути на ставлення батьків до шкільної політики, використовуючи не тільки соціальні чинники і переконання, а й підтримуючи батьківську кооперацію. При цьому можна використовувати різні типи взаємодії з батьками: асоціації вчителів і батьків, зустрічі з учителями, інформацію для батьків, використання формальних шкільних функцій, відвідування вчителями сімей учнів. Батьки мають право знати, що школа робить, як вони можуть підтримати школу, і чим можна допомогти власним дітям (McDonald & Frey, 1999).

Також учений пропонує програму з координації взаємин між сім'єю і початковою школою. У програмі йде мова про те, щоб батьки стежили за роботою і успіхами своїх дітей. Особлива увага приділяється регулярності такої взаємодії, що було б істотним просуванням з поліпшення якості навчання та виховання. Основні положення цієї програми такі: регулярні зустрічі батьків і вчителів; проведення індивідуальних бесід з батьками; складання регулярних письмових звітів про кожну дитину; організація позашкільних заходів, з метою ефективного використання вільного часу дітей; залучення батьків до більш активної участі в житті школи (McDonald & Frey, 1999).

Спираючись на вищесказане, рекомендації з організації підготовки вчителів полягають в орієнтації на виховну роботу з батьками, а також наголошується на ролі директора, адміністративних і соціальних працівників у встановленні контактів з батьками.

Учителі і батьки великих міст практично не мають можливостей для неформальних зустрічей. У невеликих американських містах батьки і вчителі краще знайомі, у них більше можливостей для щоденних незапланованих зустрічей, наприклад, в магазині, на вулиці, в церкві і т.д. Громадське життя людей проходить на очах усієї громади. Тому, у батьків виникає довіра до вчителів, вони можуть оцінити їхні дії, і, отже, легше йдуть на контакт. Початкова школа стає не тільки освітнім, а й культурним центром. Учителі

не тільки вчать дітей, а й консультують батьків з різних питань, часто не пов'язаними з професійною діяльністю.

Важливо підкреслити, що у великих містах дистанція між людьми збільшується, у вчителів і батьків немає можливості для зустрічей десь за межами школи. І, відповідно, знижується довіра батьків до вчителів, оскільки важко довіряти тому, кого погано знаєш. Тому на педагогів у великих містах покладається додаткове завдання – заслужити довіру батьків. І, якщо педагог домогся цього, тоді можна з упевненістю говорити про ефективну співпрацю сім'ї та школи (McDonald & Frey, 1999).

Важливими для нашого дослідження є погляди Д. Джонсона (D. Johnson) та Е. Ренсома (E. Ransom), які стверджують, що при організації зустрічей з батьками молодших школярів вчителі намагаються вирішити цілий спектр завдань, а саме: скласти уявлення про сімейне оточення дітей; підвищити інтерес батьків до шкільного життя; зіставити прагнення батьків і вчителів; підвищити авторитет школи; залучити батьків до надання допомоги школі у вирішенні різних питань; надати батькам можливість оцінити роботу вчителів і висловити своє ставлення до школи (Johnson, Ransom, 1983, p. 50-70).

Таким чином, вчителі визнають, що налагоджені взаємини з батьками учнів початкових класів дозволяють їм краще пізнати учнів та моральні основи сім'ї. Це дозволяє коригувати роботу з дітьми, встановити більш довірливі стосунки, підвищує авторитет вчителів в очах батьків, які переймаються довірою до школи, охоче йдуть на контакт, проявляють велику активність в моральному вихованні дітей. Якщо батьки не беруть участі в спілкуванні з учителями, то це створює проблеми швидше для них самих і їхніх дітей, ніж для школи. Учителі розділяють батьків на 3 групи за участю в шкільному житті:

- активні, тобто які беруть участь у шкільному житті з великим ентузіазмом;

- пасивні, тобто ті, які не контактують зі школою і не виявляють ніякого інтересу до подій в ній;

- беруть участь у шкільному житті час від часу, залежно від їхньої зайнятості та бажання.

Причому батьки 2-ї та 3-ї групи явно переважають. Учителі єдині у своєму бажанні – підвищити активність батьків, подолати їх байдужість, зробити їх більш зацікавленими. Але разом з тим, вони не прагнуть надмірно стимулювати батьків, оскільки побоюються їхнього втручання в професійні питання (Johnson, Ransom, 1983, p. 50-70).

Дослідники Д. Джонсон (D. Johnson) та Е. Ренсом (E. Ransom), зазначають, що діти, безсумнівно, отримують більше користі, якщо вчителі і батьки об'єднують свої зусилля в навчанні та вихованні. Батьки здатні вплинути на стиль роботи педагога. І ці зміни можуть носити як позитивний, так і негативний характер, чого більшість вчителів і побоюються. Учитель повинен змінювати і коригувати стиль своєї роботи в залежності від потреб дитини та її батьків (Johnson, Ransom, 1983, p. 50-70).

Згідно поглядів Р. Макконкі (R. MacConcey) – більшість вчителів вважає за краще створити для себе узагальнену модель спілкування з середньостатистичним батьком, а при спілкуванні з конкретним батьком або матір'ю, вносити необхідні зміни (MacConcey, 1985, p. 64).

Отже, у вчителів і батьків повинні бути спільні погляди і цілі в освітньому процесі учнів початкових класів, оскільки їх відсутність може негативно позначитися на формуванні особистості дитини. Батьки повинні поважати професіоналізм вчителів, не ставити його під сумнів. Педагоги, в свою чергу, повинні підкріплювати позитивні реакції батьків і зміцнювати свій авторитет, а також прислухатися до думки батьків.

Дослідник Р. Макконкі (R. MacConcey) вважає, що вчителі повинні бути готові:

- уникати одноманітності і вітати різноманітність;
- слухати, спостерігати і оцінювати;

- давати поради і одночасно прислухатися до порад інших;
- бути відкритими для спілкування з батьками, і заохочувати їх відкрити свої почуття;
- з'ясувати причини тих чи інших вчинків батьків і пояснювати свою поведінку;
- не діяти поодиночі (MacConsey, 1985, р. 64).

Грунтовне вивчення досліджуваної проблеми доводить, що для організації роботи з батьками вчителям необхідна певна програма. В основі такої програми лежать освітні та виховні потреби дітей і батьків, виховні засоби, які можуть бути використані педагогами для задоволення цих потреб. На думку відомого педагога К. Дея (K. Day) питання про потреби учнів є центральним в сімейно-шкільних взаєминах (Day, 1985, р. 178).

Засвідчено, що поряд з питанням про потреби, шкільні практики розглядають питання про засоби, які сприяють реалізації потреб для розвитку взаємин з батьками. Часто, кажучи про «засоби та ресурси» мають на увазі гроші, але насправді важливішими виявляються інші засоби, наприклад:

1. Час – найцінніший і дуже обмежений ресурс.
2. Добра воля вчителів і батьків.
3. Добра репутація педагога, коли він зарекомендував себе, як фахівець, гідний довіри батьків і дітей, що йде їм на зустріч, прихильник інновацій (Day, 1985, р. 178).

Учителі-практики виділяють низку можливих способів активізації відвідування батьками спільних зі школою заходів:

- завчасне запрошення;
- забезпечення можливості для батьків бути присутніми (зручний час проведення, забезпечення нагляду за молодшими дітьми, доставка до школи на автобусі);
- прояв інтересу до батьків та їх дітей, створення атмосфери, в якій батьки відчували б себе як вдома (Johnson, Ransom, 1983, р. 61).

Грунтовний аналіз проблеми довів, що американські вчителі початкових класів усвідомлюють необхідність і важливість контактів з батьками (та сім'єю в цілому) в освітньому процесі. Вони вважають, що це єдине надійне джерело інформації про оточення дитини, про її життя поза школою. Сім'я – природне, виховне середовище, в якому дитина проводить більшу частину часу, і вчителі розуміють, що, тільки встановивши з сім'єю єдині цілі, вони зможуть ефективно керувати процесом розвитку дитини. Якщо ж у батьків, з тієї чи іншої причини, склалися неправильні моральні цінності, то завдання вчителів скорегувати погляди батьків і направити їх в потрібне русло, найбільш сприятливе для дитини. Тому й важливо налагоджувати контакти з сім'єю, використовуючи всі можливі форми.

Очевидно, що в США держава, громадськість і вчителі, бачачи необхідність залучення сім'ї для підвищення ефективності освітнього процесу, докладають певних зусиль для організації такого співробітництва.

Дослідники М. Янг (M.Young) і П. Віллот (P.Willmott) вважають, що, чим активніше вчителі підтримують батьків, тим активніше батьки беруть участь в шкільному житті своїх дітей, а батьківська участь, в свою чергу, стимулює активність дітей (Young, Willmott, 1960).

З 60-х рр. ХХ ст. існують три підходи до сімейно-шкільної співпраці. Учені Е. Літвак (E. Litwak) і Х. Мейер (H. Meyer) наполягають на розширенні рамок поняття «сім'я» до поняття «громада». Вони віддають перевагу терміну «взаємодія школи і громади» над терміном «взаємодія школи і сім'ї», тому що вважають за необхідне враховувати більш широке соціальне оточення, в якому живуть школярі, і в яке сім'я входить як складова частина (Litwak, Meyer, 1974, p. 76).

Три підходи взаємодії школи і громади розрізняються встановленою між ними «дистанцією» :

– 1-й – підхід «зачинені двері». Ця точка зору педагогів М. Вебера (M. Weber), Т. Парсонса (T. Parsons), які вважають, що суспільство (громада, сім'я) не робить сприятливого впливу на освіту дитини. Базове положення

цієї позиції – школа в змозі вирішити всі основні освітні проблеми самостійно, не виходячи за свої стіни; участь суспільства має звестися до мінімуму, присутність батьків заважає вчителям виконувати свої обов'язки. Не маючи професійної підготовки і використовуючи сильний емоційний вплив на дитину, батьки перешкоджають використанню професійних можливостей повною мірою. Відповідно до цієї позиції, взаємини школи і громади (в т.ч. сім'ї) будуть найбільш ефективні при наявності максимальної дистанції між цими інститутами (Litwak, Meyer, 1974, p. 217);

– 2-й – підхід «відкриті двері» – абсолютно протилежний першому. Відповідно до нього, основні освітні процеси відбуваються поза школою. Більш того, необхідна для навчання в школі мотивація закладена в звичайному житті дитини. Це викликає необхідність більш тісних контактів між школою і громадою (в т.ч. сім'єю). Школа йде на такі крайнощі, як надання можливості сім'ям, які відчувають в цьому необхідність, користуватися шкільними кухонними плитами, пральними машинами і т.д. З цією позицією часто асоціюється педагогічна філософія «дитина – в центрі уваги». Відповідно до другого підходу, відсутність дистанції між школою і громадою вважається найбільш доцільною (Litwak, Meyer, 1974, p. 166);

– 3-й – підхід «рівноваги» (Е. Літвак (Litwak)) не спростовує існування двох попередніх підходів, а пропонує застосовувати їх збалансовано, в залежності від обставин. Важливо зазначити, що цей підхід попереджає про дві можливі помилки, які можуть бути допущені при встановленні контактів між громадою і школою. По-перше, занадто тісна співпраця може серйозно послабити професійні педагогічні можливості вчителів, а з іншого боку, школа і громада можуть розійтися так далеко, що недолік контактів негативно вплине і на учнів, і на батьків, і на вчителів (Litwak, Meyer, 1974).

З огляду на ці помилки, підхід «рівноваги» встановлює оптимальну дистанцію, яка дозволяє вести досить тісну роботу з громадою (сім'єю), але, водночас, не дозволяє нанести шкоду професійній педагогічній діяльності. Наприклад, більшість батьків школи є іммігрантами і підозріло ставляться до

школи, не бачать цінностей освіти, не йдуть на контакт з учителями. В іншій школі більшість батьків – люди, які надмірно стежать за діяльністю педагогів і необґрунтовано втручаються в освітній процес. Згідно з позицією рівноваги, ефективну співпрацю школи і громади можливо тільки при знаходженні «золотої середини» у вирішенні зазначених проблем (Litwak, Meyer, 1974).

Акцентуємо увагу на те, що всі три зазначених підходи мають свої більш-менш вагомні обґрунтування. Але найбільш виправданою американські педагоги вважають позицію рівноваги. Вони, наприклад, думають, що навіть, якщо директор і співробітники школи і намагаються ігнорувати сім'ю, це зробити неможливо, так як постійно виникає необхідність в спілкуванні вчителів і батьків стосовно успіхів дитини, її успішності, хвороби, інцидентів і т.д. Але з іншого боку, якщо такі контакти будуть будуватися без урахування навчальних програм, стилів і методів викладання, багатьох інших професійних особливостей, взаємодія школи і сім'ї не принесе очікуваних результатів. З усього розмаїття суперечливих фактів американська педагогіка робить висновок, що сім'я і школа є потенційними силами в освітньому процесі дитини (Litwak, Meyer, 1974).

Провідна мотивація взаємодії батьків зі школою в освітньому процесі не завжди залежить від почуття батьківської відповідальності перед своєю дитиною, або від бажання чимось зайняти себе і скоротати вільний час. Серед причин, за якими батьки самі виявляють бажання співпрацювати зі школою, нерідко називаються такі:

- приналежність до батьківської асоціації, бажання спілкуватися з іншими батьками, обговорювати подібні проблеми, отримання від цього особистого задоволення;

- бажання і прагнення батьків вплинути на вчителів, привернути їхню увагу до власної дитини;

- бажання йти в ногу з часом, бути в курсі нового змісту і методів навчання та виховання;

- прагнення спільними зусиллями зі школою домогтися конкретних результатів щодо виправлення поведінки дітей;

- відчуття власної значущості, оцінка власної участі у вирішенні шкільних проблем (Brauner, 1964).

Однак, не всі батьки в США однозначно ставляться до необхідності співпрацювати зі школою. Більшість батьків вважають, що вчителі мають право знати про все, що відбувається в сім'ях учнів і що це може прямо або побічно вплинути на їх освітній процес. Вони з бажанням заповнюють анкети і беруть участь в різних опитуваннях. Також вони спокійно реагують на прагнення школи дізнатися більше про сімейне оточення дітей і використовувати отриману інформацію на власний розсуд, враховуючи інтереси дітей. У цьому випадку вчителі зіштовхуються з великою кількістю домашніх проблем, які батьки не можуть вирішити самостійно і перекладають їх на плечі вчителів.

Але є батьки, які вважають не обов'язковим, а іноді і зайвим інформувати вчителів про особисті проблеми. Ставлення батьків до необхідності надавати школі фінансову підтримку також є неоднозначним. Частина батьків вважають це природним, вважаючи, що, підтримуючи школу, вони підтримують власних дітей, а таке вкладення коштів принесе дивіденди в майбутньому. Але є батьки, які не вважають за необхідне фінансувати витрати школи. Звичайно, така різниця частково пояснюється різним матеріальним становищем сімей.

Стосовно щоденної участі в шкільному житті своїх дітей у батьків теж є різні точки зору. Одні вважають, що щоденна присутність в школі позитивно впливає на поведінку дітей, і зміцнюються контакти з учителями. Інші, навпаки, вважають, що їхня присутність в школі пригнічує активність, ініціативу дітей, а контакти з учителями можна налагоджувати і в позаурочний час.

Більш того, багато матерів вважають, що їх роль у освітньому процесі обмежується виключно домашньою турботою про дитину: дитина знає, що її

чекають вдома, нагодують, акуратно одягнуть, а вчителі повинні «заповнити голову дитини». Такі батьки вважають, що активна співпраця зі школою полягає не стільки в безпосередніх відвідинах шкільних заходів та спілкуванні з учителями, скільки в наданні дієвої підтримки своїм дітям при підготовці до шкільних заходів: доставити дитину вчасно на музичне заняття, підготувати костюм до вистави, забезпечити транспортом і т.д.

Цікавим є те, що частина батьків впевнені, що вони вже позитивно впливають на освітній процес своїх дітей, погоджуючись і підтримуючи думку вчителів. Такі батьки вважають, що вони ні в якому разі не повинні критикувати при дітях вчителів, навіть якщо їхні думки не співпадають.

Деякі батьки вважають, що відвідування школи і спілкування з учителями – це їх обов'язок, оскільки вони несуть відповідальність перед дітьми і не хочуть залишатися в стороні від проблем своєї дитини. Вони розуміють, що тільки спільно з вчителями зможуть добитися великих успіхів в освітньому процесі своєї дитини.

У кожній школі, в кожному класі завжди є діти, батьки яких не йдуть на контакт зі школою. Таких батьків відносять до так званої «проблемної» групи. І вчителі не завжди можуть знайти правильний спосіб встановлення контакту з такими батьками. Як показує практика, саме «проблемні сім'ї» потребують першочергової уваги з боку школи.

Але навіть якщо батьки не поділяють точку зору вчителів та інших батьків про необхідність співпраці зі школою, не прагнуть відвідувати шкільні заходи регулярно, вони все одно вважають за необхідне пояснити причини, через які вони не беруть участь у шкільному житті своїх дітей.

Важливо зазначити, що батьки в США йдуть на контакт зі школою частіше через почуття відповідальності або відчуття необхідності, ніж через усвідомлення всієї важливості в об'єднанні зусиль зі школою. Вчителі намагаються донести до них основну мету співпраці – виховання спільними силами морально розвиненої особистості.

Таким чином, ми вважаємо зробити такі висновки: актуальною проблемою сучасного американського суспільства є виховання особистості, тому основна мета початкової освіти – створення сприятливого середовища для розвитку людини, яка буде допомагати виявленню і розвитку всіх здібностей, талантів особистості, перш за все особистості творчої. Прийнята в США система шкільної освіти орієнтована на підготовку молодого покоління, здатного до самостійних вчинків і дій, в тому числі до подальшої шкільної або університетської освіти. Базою для цього вважається оволодіння мовною (англо-та іншомовною) культурою. І це завдання ставиться і вирішується саме в початковій школі.

2.3 Зміст, форми і методи реалізації взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки

Школа, сім'я і місцева громада виступають для дитини першими і основними моделями соціального світу. Саме шкільний і сімейний досвід покликані допомогти дитині оволодіти тими правилами і цінностями, за якими живе дорослий світ, різними соціальними ролями, способами міжособистісних відносин.

На основі аналізу теоретичних основ зазначеної проблеми ми з'ясували, що сім'я має пріоритетне місце в житті дитини, постаючи первинним інститутом соціалізації особистості, який володіє унікальними засобами та широким діапазоном впливу на формування і розвиток особистості школяра. Головні зусилля в діяльності школи спрямовані не на підміну впливу сім'ї, а на сприяння встановленню контакту з сім'єю, створення сприятливого соціально-освітнього середовища. Особливо важливе значення це має для учнів початкової школи.

Американські дослідники С. Норд (C. Nord), Д. Брімхолл (D. Brimhall), Дж. Уест і (J. West) вважають, що одні й ті самі форми і методи роботи

педагогічного колективу школи щодо залучення батьків учнів та членів місцевих громад до участі в освітньому процесі можуть давати різні результати (Nord, Brimhall & West, 1997; Zetlin & MacLeod, 1995). У цьому контексті актуалізується важливість визначення умов, спрямованих на встановлення й розвиток взаємодії школи, сім'ї і громади, що набули визнання в американському суспільстві.

Аналіз різноманітних теоретичних американських джерел дав змогу виявити п'ять найголовніших умов, за яких досягається максимальна ефективність взаємодії початкової школи, сім'ї та громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи. Першою серед них є позитивна державна політика штатів у сфері освіти, спрямована на залучення батьків до участі в діяльності школи, виділення для цього спеціальних субсидій, забезпечення розвитку науково-дослідної інфраструктури. Дотримання цієї умови передбачає покращення відносин між шкільними педагогами та батьками учнів на партнерських засадах (Jordan, Orozco, Averett, 2001).

Другою умовою підвищення ефективності взаємодії початкової школи, сім'ї і громади можна вважати облік демографічних характеристик учнів та їхніх батьків, такі як стать, раса, етнічна належність і соціально-економічний статус сімей, що визначається її складом, родом занять, прибутками, рівнем і змістом освіти дорослих членів сім'ї, а також етичними та релігійними настановами сім'ї.

Варто зазначити, що США вважають безкласовим суспільством, проте американські соціологи наголошують на його багатоступеневій соціально-класовій структурі, тісно пов'язаній із соціально-економічним статусом сімей та окремих громадян. Водночас американці, незалежно від соціального статусу переконані, що саме освіта допомагає розв'язанню різних соціально-економічних проблем. Але найбільш активно співпрацюють зі школами сім'ї, які належать до середнього класу, менша активність характерна сім'ям, які займають протилежні соціальні статуси – вищий та низький.

Третьою умовою, що впливає на ефективність процесу взаємодії школи, сім'ї і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи, є врахування складу сім'ї та структури внутрішньосімейних відносин, які визначаються національно-культурними та соціально-економічними особливостями її членів, а також моральними цінностями та ідеалами.

У XIX ст. основу економіки США становило сільськогосподарське виробництво, яке було прерогативою великих сімейних ферм або ранчо. Потреба у робітниках зумовлювала необхідність у багатопоколінній, багатодітній сім'ї; народження дітей всіляко заохочувалося. З розвитком економіки відбуваються серйозні зміни в соціально-економічній структурі американського суспільства, що, у свою чергу, спричинило зміну інституту сім'ї. І хоча сам склад сім'ї протягом доволі тривалого часу не зазнає суттєвих змін, культурні уявлення про те, якою має бути «правильна» сім'я, поступово справляють суттєвий вплив на її організацію і норми життєдіяльності.

Наприкінці XIX ст. спостерігається ідеалізація сім'ї, яка складається з двох люблячих і добропорядних батьків і декількох розумних дітей. Хоча такий ідеал помітно відрізнявся від реального життя, але через літературу і фольклор ця картина сімейного життя набуває все більшого визнання. У суспільній думці формується прагнення мати таку сім'ю, незважаючи на місце проживання (Ch. Varbour, N. Varbour, 2001, p. 69-70). Зміни, яких зазнала структура сім'ї наприкінці XX ст., виявилися дуже драматичними. Кількість традиційних сімейних утворень у сучасній Америці має стійку тенденцію до скорочення, більш звичними стають інші різновиди сімей (Bianchi, & Spain, 1996). Якщо загальна кількість сімей у період з 1980 по 1996 рр. збільшилася на 11%, кількість нуклеарних сімей (з двома батьками та їхніми біологічними дітьми) зменшилася з 31% до 17%, впродовж означеного періоду більш, ніж на чверть збільшилася кількість сімей з одним із батьків (U.S. Bureau of the Census, 1998).

Проте вважати «хорошими» або «позитивним» лише традиційні сім'ї, було б помилково. Багато сімей інших типів довели свою спроможність у вихованні дітей, залученні їх до соціокультурних цінностей американського суспільства (Coontz, 1997).

Заслуговує на увагу те, що характерна ознака початку ХХІ ст. полягає у значній різноманітності офіційно визнаної сімейної освіти в США. Зміни, що відбулися у складі американської сім'ї в останні десятиліття минулого століття, пов'язані не тільки зі змінами в економіці та соціальній сфері, але насамперед у поглядах на роль жінки в суспільстві та сім'ї, а також на сексуальну мораль. У контексті нових моральних цінностей, зумовлених сучасними життєвими реаліями, стали можливими зміни в інституті сім'ї та шлюбу. Незалежність, кар'єрне зростання, розвиток внутрішнього світу перетворилися на першочергові цінності не тільки для багатьох американських чоловіків, а й для більшості жінок, адже свобода особистості досяжна тільки шляхом саморозвитку, часом, відмови від загальноприйнятої моралі, порушення стандартів і життєвих стереотипів. Невипадково сучасні американки володіють майже 40% усіх фірм США, а це – понад 8 млн. Їхній внесок в економіку країни становить 2,3 трлн. доларів (Золотухина, 1999, с. 218).

Не можна оминати увагою те, що у кожній американській родині панують свої звичаї, традиції, пріоритети, методи взаємодії і цінності, що, безсумнівно, відбивається на навчанні та вихованні учнів молодшого шкільного віку. Незважаючи на те, що до ХХІ ст. багато-що в американських сім'ях зазнало суттєвих змін, основи виховання, змодельовані предками й удосконалені досвідом різних родин і суспільства в цілому, залишаються незмінними (*U.S. Department of Education, 2004*). У наші дні батьки піклуються про матеріальне забезпечення своїх дітей, надають дитині необхідну психологічну підтримку, дбають про її моральний і духовний розвиток, стимулюють пізнавальні інтереси. Однак через надмірну зайнятість, батьки не можуть проводити достатньо часу зі своїми дітьми,

тому діти часто або залишаються наодинці з собою, або перебувають під наглядом нянь та спеціальних установ. Групи продовженого дня в школах і програми зайнятості дітей і підлітків у позанавчальний час стали нормою сучасного життя американського суспільства.

Доцільно підкреслити те, що нині картина сімейних структур у США має такий вигляд: традиційні сім'ї становлять 48% усіх американських сімей, сім'ї з одним батьком – 26%, сім'ї, створені внаслідок повторних шлюбів – 16%, поширені сім'ї (з дідусями, бабусями та іншими родичами, які проживають під одним дахом) – 6%, сім'ї без батьків – 2%. Ще 2% припадає на інші різновиди сімей, такі як родини з усиновленими дітьми, родини, де незаміжні матері з економічних міркувань проживають зі своїми батьками та ін.

Відносини в американській сім'ї безпосередньо пов'язані з академічними успіхами дітей, оскільки моральний клімат сім'ї, її добробут, зацікавленість рідних і близьких дитини в її шкільних справах або стимулюють дітей до навчання, або змушують залишати школу. Як зазначається в американській педагогічній літературі, всі школи в США зобов'язані приймати всіх дітей, незалежно від їх орієнтації та життєвого досвіду. Це означає, що будь-який учитель може зіткнутися під час взаємодії з батьками з представниками різних, дуже несхожих сімейних утворень. Походження, цінності та досвід варіюються від сім'ї до сім'ї, але вчителі мають приймати і цінувати всі сім'ї в процесі спільної роботи, спрямованої на вдосконалення освітнього процесу. Вважається, що чуйне і відповідальне ставлення один до одного – єдина основа здорових взаємовідносин школи та сім'ї. Учитель має розуміти, що самотня працююча мати більш схильна допомагати своїй дитині з виконанням домашніх завдань, ніж відвідувати шкільні збори або працювати волонтером у класі; батьки дітей, які належать до національних меншин і погано володіють англійською мовою, не приходять до школи не через те, що не цікавляться навчальними успіхами своїх дітей, а через відсутність знань про те, як допомогти їм, сором своєї

неосвіченості, упевненість у тому, що навчання дітей – прерогатива школи. Неврахування таких обставин заважає встановленню справді партнерських відносин між школою і сім'єю.

Четвертою умовою, що безпосередньо позначається на характері взаємодії школи, сім'ї і громади, є національно-етнічна і релігійна належність родини. Населення США – багатонаціональне за своїм складом, що природно спричинює відмінності в культурних традиціях і віросповіданні учнів та їхніх батьків. Сучасне американське суспільство складається з нащадків англосаксів, африканців, індіанців, латиноамериканців, євреїв, росіян, представників азіатських народностей. Відповідно, найпоширенішими релігіями в США є християнство, яке включає католицизм і протестантизм, іудаїзм та іслам. Трохи менше представлені індуїзм, буддизм і православ'я. Крім того, існує велика різноманітність дрібних релігійних груп і течій (мормони, адвентисти сьомого дня та ін.). Ця обставина не може не враховуватися під час організації співпраці школи з батьками учнів і членами місцевої громади, оскільки різні культури, різні релігії по-різному трактують питання виховання та освіти дітей. У кожній національній культурі та національній релігії існують свої погляди на відвідування дітьми школи, поведінкові норми, стосунки у родині, а також відносини сім'ї і суспільства. Так, у деяких релігіях діти не можуть відвідувати школу по п'ятницях, тоді як в інших субота вважається вихідним днем. Православна церква забороняє працювати в неділю. Цілком очевидно, що діти, чий сім'ї сповідують ту чи іншу релігію, будуть пропускати заняття в школі з релігійних міркувань, а це, у свою чергу, гальмуватиме досягнення високої якості освіти.

Варто зазначити, що особливу соціальну групу становлять сім'ї з низьким рівнем достатку, оскільки, внаслідок низького освітнього рівня, мовних труднощів вони менш активно включаються в буденне життя багатонаціональних громад, живуть більш відокремлено, частіше дотримуються національних традицій у побуті, у вихованні та навчанні дітей.

Крім того, економічна нестабільність сім'ї, яка належить до нижнього шару робітничого класу, змушує її членів усе частіше звертатися до церкви, що також накладає суттєвий відбиток на повсякденне життя сім'ї, визначає характер її взаємодії зі школою та громадою. Тому, поряд з економічним статусом і структурою сім'ї під час організації освітнього процесу, необхідно враховувати етнічну і релігійну належність кожного учня. В іншому разі, можна спровокувати виникнення ситуації, за якої дитині доводиться вибирати між традиціями і звичаями своєї родини, її мовою і культурою, та традиціями, мовою і життєвим укладом школи. Така ситуація нерідко призводить до того, що діти або залишають школу, або руйнують відносини зі своєю сім'єю. І перше, і друге рівною мірою неприпустимо, оскільки жодна дитина не може нормально жити, розірвавши родинні зв'язки, а також не може стати гідним громадянином суспільства, не отримавши якісної освіти.

Оскільки міжетнічні та міжнаціональні шлюби стають все більш звичним явищем для США, можна все частіше зустріти дітей, особливо в сільській місцевості, батьки яких належать до різних расово-етнічних груп. Як зазначено на сторінках журналу «Населення сьогодні» (Intergroup Married Couples: 1998, 1999), 5% усіх американських сімейних пар складається з представників різних расово-етнічних груп. У сучасній американській пресі можна часто зустріти описи змін, що відбуваються в національно-етнічній структурі країни. Більшість дослідників вважає, що суспільство стає більш однорідним, підтверджуючи це тим фактом, що до середини 1990-х рр. 4% дітей, були народжені від змішаних шлюбів, здебільшого білих і латиноамериканців, або вихідців із країн Азії (DeVita, 1995). Про важливість та увагу американського суспільства до цього питання свідчить започаткування видання в Атланті спеціального журналу «Міжрасові» (Interrace), в якому висвітлюються різні аспекти життєдіяльності цієї групи населення США. У ньому часто публікуються статті про генія гольфу Т. Вудса (T. Woods), який намагається повернути

увагу широкої публіки до проблем дітей з міжрасових сімей, називаючи себе «Cablinasian», тим самим підкреслюючи, що його предки належали до різних расово-етнічних груп (Ch. Barbour, N. Barbour, 2001, p. 264).

У зв'язку з тим, що різні етнічні групи зазвичай дотримуються різних поглядів на традиції виховання і поведінки в міжетнічних сім'ях виникають деякі труднощі у визначенні стилів взаємодії батьків із дітьми, а також сім'ї зі школою і громадою. Деякі сім'ї беруть за основу культуру і традиції одного з батьків і виховують дітей відповідно до цих правил, у більшості сімей батьки прагнуть досягти деяких компромісних рішень і створити власні сімейні традиції і звички з урахуванням звичних для обох сторін способів життя.

США – країна з давніми міжнаціональними традиціями, які сьогодні мають тенденцію до розширення. Крім того, відносини між расами і національностями далеко не завжди позначені позитивним характером. Це потребує обізнаності вчителів з особливостями міжнаціональних і міжетнічних відносин. Оскільки діти з таких сімей, так само, як і всі інші діти, володіють правом на рівні можливості в освіті.

П'ятою умовою ефективності співробітництва школи, сім'ї і громади дослідники вважають урахування статевих відмінностей учнів і батьків. Л. Шумоу (L. Schumow) і Дж. Міллер (J. Miller) виявили кілька закономірностей, які необхідно враховувати як учителям, так і директору школи під час організації взаємодії з сім'ями учнів:

- матері, які мають більш високий рівень освіти, частіше беруть участь у справах школи, батьки, незалежно від рівня освіти, менше залучаються до шкільних справ;

- статева належність дітей не впливає на рівень і види співробітництва батьків зі школою (Henderson, Mapp, 2003, с. 36).

Частота участі батьків у діяльності школи та причини, з яких шкільний персонал запрошує батьків до школи, залежать від типу школи та навчальних успіхів учнів, що становить шосту умову ефективності співробітництва

школи, сім'ї і громади. Фахівці Міністерства освіти США (U. S. Department of Education) наводять приклади, що ілюструють закономірності у цьому питанні:

– батьки учнів 12 класу зазначають, що шкільні вчителі частіше спілкуються з ними з приводу академічної успішності дітей, ніж з приводу їхньої поведінки, в початковій школі все навпаки;

– батьків учнів початкової школи приватних шкіл частіше викликають до школи з проханням попрацювати волонтерами, або для обговорення плану подальшого навчання дитини; водночас батьків учнів початкової школи державних шкіл частіше викликають до школи з приводу пропусків їхніми дітьми занять;

– батьків білих молодших школярів частіше запрошують до школи попрацювати волонтерами, ніж батьків афро-американців, латиноамериканців, або вихідців з країн Азії. Батьків чорношкірих дітей частіше, ніж білих або латиноамериканців, викликають до школи для ознайомлення зі способами надання дитині допомоги під час виконання домашніх завдань;

– батьків молодших школярів у школах, де 41% або більше учнів отримують безкоштовні або частково оплачувані обіди (малозабезпечені та багатодітні сім'ї), частіше, ніж батьків у школах, де кількість таких дітей становить менше 5%, викликають до школи з приводу академічної успішності дітей або навчальних програм. Батьків сільських школярів найрідше запрошують до школи стосовно пропусків занять, а батьків міських школярів рідше просять попрацювати в школі волонтерами;

– батьків, які мають ступінь бакалавра і вище, або тих, чиї діти під час тестування рівня знань показали результати, що ввійшли в першу четверть, частіше за інших запрошують до школи з приводу подальшого навчання дітей, або просять попрацювати в школі волонтерами (U.S. Department of Education, 1992).

З наведених прикладів можна дійти висновку про те, що вчителі як державних, так і приватних шкіл прагнуть до співробітництва з батьками учнів, однак передумови для його встановлення доволі різні: персонал сільських шкіл частіше звертається до батьків та інших членів громад за допомогою в організації освітнього процесу, а, отже, відносини, що складаються між сім'ями і школами в сільській місцевості, є більш тісними; частота участі батьків у житті школи або кардинально видозмінюється, або стає менш інтенсивною в міру дорослішання дитини. Останнє не завжди зумовлюється небажанням батьків, або персоналу школи працювати спільно. Деякі дослідники наводять приклади, коли учні вважають себе достатньо дорослими і заперечують доцільність активної участі батьків у їхньому житті (Henderson, Mapp, 2003). Ці міркування, а також досвід навчання в школі та індивідуальні особливості батьків, вчителів і жителів громад належать до психологічних факторів, які впливають на ступінь залучення сімей у роботу школи. Очевидно, якщо людина має позитивний досвід спілкування зі школою в дитячому та юнацькому віці, від природи комунікабельна, то ступінь її участі у життєдіяльності школи буде максимальним. Коли ситуація розвивається у зворотному напрямі, фахівці Центру з вивчення проблем сім'ї при Гарвардському університеті (Harvard University) пропонують вирішувати проблеми в ході організації спеціальної підготовки вчителів до організації співпраці школи з батьками, а також навчання батьків-активістів і лідерів громад для допомоги шкільному персоналу в досягненні цієї мети. Для цього в багатьох коледжах і університетах США створюються спеціальні програми, як довгострокові, так і короткострокові (курси, семінари, майстер-класи, літні школи), що впроваджуються в національному та регіональному масштабах (Mapp, 1999).

В даний час серед американських педагогів набула визнання ідея про першість школи у створенні партнерських відносин між учителями, батьками і громадою. Саме на школу покладається завдання щодо заохочення сімей, місцевих підприємств, організацій та установ до участі в діяльності школи

завдяки створенню в шкільному середовищі привітної та доброзичливої атмосфери, пошуку та запровадженню найбільш оптимальних форм і методів співпраці з усіма батьками в організації освітнього процесу та управлінні діяльністю школи, навіть якщо вони не проявляють особливого інтересу до навчання і виховання своїх дітей.

Доречно зазначити, що ще в 1995 р. Дж. Епштейн (J. Epstein) запропонував шість типів взаємодії вчителів і батьків, які й сьогодні визнаються американськими педагогами як структурні компоненти поняття «співпраця школи і сім'ї». У скороченому вигляді ця класифікація охоплює такі типи означеної взаємодії:

Тип 1. Формування педагогічної культури батьків (школа навчає батьків способам виховання дітей, створенню сприятливої сімейної атмосфери; колектив школи вивчає побут і традиції сімей, які належать до різних соціально-економічних і національно-етнічних верств суспільства).

Тип 2. Спілкування (школа забезпечує як безпосередні контакти батьків і вчителів, так і колективне спілкування батьків зі школою в усіх питаннях її діяльності, в тому числі і в плані складання навчальних планів та підвищення успішності учнів).

Тип 3. Волонтерство (батьки учнів беруть участь у роботі школи як волонтери; для цього школа організовує спеціальну підготовку тих батьків, які прагнуть допомогти своїм дітям у навчанні, створює можливості для плідної роботи в цьому напрямі).

Тип 4. Організація пізнавальної діяльності дітей в домашніх умовах (школа залучає батьків до надання допомоги дітям у виконанні щоденних домашніх завдань та організації інших видів пізнавальної діяльності, забезпечує методичну підтримку та оснащення необхідними для цього навчальними матеріалами).

Тип 5. Участь батьків у прийнятті рішень (батьки беруть участь у роботі консультативних і керуючих органів школи, діяльності місцевих відділень Національної батьківсько-вчительської асоціації та інших

громадських організацій, які займаються визначенням напрямів шкільної політики і змісту освіти).

Тип 6. Співпраця з місцевою громадою (школа веде облік ресурсів і координує діяльність місцевих підприємств, організацій, коледжів, університетів, які можуть сприяти поліпшенню навчання та розвитку школярів; надає освітні, інформаційні та інші послуги батькам і всім жителям громади) (Epstein, 1988; Epstein, 2001).

Таким чином, створюючи наведену класифікацію, Дж. Епштейн (J. Epstein) дійшов висновку, що залучення батьків до діяльності школи не може відбуватися без опори на місцеву громаду. Тому тип, який стосується співпраці школи з місцевою громадою, має бути обов'язковою складовою до цієї класифікації, що приймається як дослідниками, так і вчителями-практиками на національному рівні. Підтвердженням слугує той факт, що у 1998 р. Національна батьківсько-вчительська асоціація схвалила дану класифікацію як стандарт організації співпраці школи з сім'ями учнів і місцевою громадою (Epstein, 1988; Epstein, 2001).

Хоча види діяльності, включені до цієї класифікації, є неоднозначними і неоднорідними, всі вони, за оцінками Дж. Фейджера (J. Fauger) та К. Брюстера (K. Brewster), мають високу цінність для практичної діяльності школи, спрямованої на організацію спільної роботи педагогів, батьків і громади в освітньому процесі дітей, оскільки дають змогу враховувати індивідуальні відмінності і спроможності всіх сімей. Одні батьки воліють брати активну участь у справах класу і школи, бути постійно у центрі уваги, інші, через ті чи інші причини, обирають для себе другорядні ролі. Але запропонований Дж. Епштейном (J. Epstein) підхід до трактування сутності співпраці школи і сім'ї, створює умови для того, щоб кожний батько чи мати відчули свою причетність до шкільного життя дитини (Office for Civil Rights, U.S. Department of Education, 2002).

Дослідники Єльського центру вивчення дитини (Yale Child Study Center), які займаються проблемами створення ефективних програм співробітництва школи з родинами учнів і місцевими громадами, Дж. Камер (J. Comer), Н. Хейнс (N. Haynes), Е. Джойнер (E. Joyner) і М. Бен-Ейві (M. Ben-Avie) (1996) вважають, що для побудови успішного співробітництва слід керуватися такими основоположними принципами:

- сім'я є первинним освітнім середовищем для кожної дитини;
- участь батьків у навчанні та вихованні дітей – провідний чинник підвищення ефективності шкільної освіти, якості та успішності кожного школяра;
- активна взаємодія школи з батьками впродовж всього навчання (від підготовчих класів і початкової школи до випускного класу повної середньої школи);
- школи повинні не тільки розраховувати на допомогу батьків, а й нести перед ними відповідальність за якість навчання дітей;
- шкільний персонал має ставитися до батьків з великою повагою. Школи утримуються на гроші громади, тому саме вони є власниками шкіл, які наймають учителів та інший персонал. Тому батьки та інші платники податків мають повне право брати безпосередню участь в освітньому процесі (Comer, Haynes, Joyner, & Ben-Avie, 1996).

Отже, у сучасній американській школі найбільшого визначення набули такі *форми і методи* взаємодії школи, сім'ї і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи:

1. *Фінансування та організація навчальних майстер-класів для батьків* за темами, які запропоновані самими батьками, у зручний для більшості з них час. З цією метою на початку кожного навчального року проводиться анкетування батьків для одержання необхідної інформації, обробки та аналізу здобутих результатів.

2. *Забезпечення батьків інформацією з питань розвитку дитини та створення сприятливих умов для її навчання.*

Більшість педагогів-практиків у США сходяться на думці, що батьків необхідно краще інформувати про події, що відбуваються в школі. Інформація повідомляється батькам письмово у вигляді листів, шкільних брошур, повідомлень на дошці оголошень, статей в періодичних шкільних виданнях. Стиль, кількість, обсяг цих письмових засобів зв'язку дає уявлення про стан взаємовідносин між сім'єю і школою.

Група дослідників з Ноттінгемського університету (The University of Nottingham) (на чолі з В. Едвардсом (V. Edwards) і А. Редферном (A. Redfern) (1988)) виділили чотири основні моделі письмових повідомлень, які складаються вчителями для батьків.

Першою є «інформаційна модель». Мета подібних листів – повідомити батькам загальні організаційні моменти. Зміст зазвичай обмежується інформацією про кількість навчальних годин по тому чи іншому предмету, шкільній формі, екскурсіях, харчуванні, про шкільні правила, виконання домашньої роботи. У таких повідомленнях роль батьків представляється допоміжною. Наприклад, привести дитину в школу чистим і охайним (Edwards, Redfern, 1988).

Але така модель не є популярною в учителів у США. Звичайно, такі листи надсилаються батькам, але вони стають доповненнями до інших, більш інформативно насичених повідомленнями.

Другою – «громадська модель». Її мета – підтримувати позитивний імідж школи, залучати батьків до шкільних заходів. Зміст листів охоплює різноманітні аспекти шкільного життя, узгоджується з передбачуваними потребами учнів і їх батьками, їхніми бажаннями і тривогами (Edwards, Redfern, 1988).

Третьою – «еволюційна модель». Зміст цих листів стосується відвідуванню школи, переведенню в наступний клас, переходу до іншої школи. Наприклад, пропонуються способи менш болісного переходу. У них даються позитивні конструктивні рекомендації для батьків і учнів. Часто додаються листи від інших батьків (Edwards, Redfern, 1988).

Четвертою – «модель залучення батьків», яка відрізняється від попередніх повідомлень за стилем написання. Типовою ключовою фразою листа є: «... коли Ви прийдете подивитися, Ви помітили, що ...». Далі йдуть специфічні зауваження, які і формують сімейно-шкільні відносини (Edwards, Redfern, 1988).

За змістом повідомлення є дуже різноманітними. Вони охоплюють питання, починаючи від шкільних уроків і дисциплінарних проблем, закінчуючи шкільними пікніками і проблемами здоров'я дітей.

Отже, письмові повідомлення відіграють важливу роль при встановленні взаємин між сім'єю і школою тільки в тому випадку, якщо вони складені з дотриманням певних вимог. Батьки, отримавши лист від учителя, повинні відчувати, що займають важливе, рівнозначне місце у вихованні своїх дітей, що їх допомога і участь у шкільному житті дитини необхідна. Батьки активніше контактують зі школою, якщо не стикаються з жорсткими директивами, або власними приписами, в яких вказано як і що робити.

Шкільні брошури, поряд з листами, є важливим інформаційним засобом для батьків при співробітництві зі школою. Вони забезпечують батьків тим мінімумом інформації, який визначений законом. У шкільних брошурах розповідають батькам про важливі моменти життя школи (фінансування, керівні органи, роль та участь батьків в управлінні, організація роботи з дітьми і т.д.). Інформація видається у вигляді щорічних звітів і програм про шкільні події. Брошури та буклети розсилаються в місцеві бібліотеки, церкви, громадські центри, де всі бажаючі можуть ознайомитися з ними.

Повідомлення на дошці оголошень виконують подібні функції з інформаційними листами. Але, крім того, вони включають зразки дитячої оригінальної діяльності (малюнки, оповідання та інше). На дошці оголошень можуть помістити інформацію, що дає більше деталей про організацію роботи дітей в класі і докладніше висвітлити методи викладання і виховання.

Шкільні періодичні видання є найпопулярнішими джерелами інформації для батьків, які дають максимальну кількість відомостей, що їх цікавлять, висвітлюють шкільне життя з усіх боків. У газетах друкуються статті авторів, серед яких адміністративні працівники, директори шкіл, вчителі-предметники, батьки, учні. Тематика статей також різноманітна: останні законодавчі освітні акти, замітки з методики викладання предметів, поради з організації дозвілля; звіти про спортивні змагання; освітлення позитивного досвіду з проведення класних заходів; кумедні випадки зі шкільного життя і т.д.

Періодичні видання не тільки повчальні, а й цікаві для всіх членів сім'ї. У багатьох батьків виникає бажання написати щось цікаве, поділитися особистим досвідом, відреагувати на якусь проблему. А це, безсумнівно, активізує прагнення співпрацювати зі школою.

Безумовно, повідомлення батькам необхідної інформації про життя дітей в школі є необхідною умовою для встановлення ефективних взаємовідносин між сім'єю і школою.

Інформація вводить батьків в курс шкільних подій, у них виникне природне бажання постійно отримувати свіжу інформацію і самим брати участь в різних шкільних заходах. І, як наслідок, взаємини між учителями і батьками розвиваються і зміцнюються.

3. *Створення для батьків спеціальних книг, відеофільмів, компакт-дисків тощо, орієнтованих на надання їм допомоги у правильному вихованні дитини, а також підготовчих матеріалів, необхідних для проведення майстер-класів.*

4. *Проведення досліджень з метою з'ясування потреб сімей та їхніх проблем.*

5. *Створення консультативного сімейного центру.*

6. *Організація спеціальних сімейних спільнот, що мають спільні специфічні інтереси, або проблеми (спільнота сімей з дітьми-інвалідами або спільнота сімей, що зазнають мовних труднощів).*

7. *Розсилка батькам учнів і їх роботодавцям спеціальних листів-запрошень до співпраці* (під час підготовки до нового навчального року), а також інформаційних пакетів, що містять проспекти та буклети, в яких висвітлюються основні напрями діяльності школи, її історію та традиції, представлено статутні документи школи, список учителів і співробітників, вказано контактні телефони та адреси електронної пошти.

8. *Запрошення родин учнів до школи*, де вони мають можливість розповісти про себе, традиції своєї сім'ї, а також про те, чого вони очікують від навчання дитини в школі. Завдяки цьому створюються сприятливі умови для кращого пізнання вчителями і батьками одне одного (Knutson, Penn & Flinchbaugh, 1998).

9. *Проведення різноманітних розважальних подій*, що ставлять за мету привернути батьків до школи, підвищити їх активність при взаємодії з учителями, забезпечити ефективність освітнього процесу дітей (виставки, олімпіади, концерти, спектаклі і т.д.). Їх помітною особливістю є барвистість та святкова вигляд. У них беруть участь учні, вчителі, батьки. На таких заходах часто можна зустріти всіх членів сім'ї дитини та навіть їхніх знайомих і сусідів. У них беруть активну участь батьки в якості сценаристів, декораторів, художників, костюмерів, музикантів, нарешті, зацікавлених глядачів. Для батьків, які не мали можливості побачити виступ своїх дітей, школа організовує відеозапис, розмноження касет. Отримані кошти від продажу касет йдуть в шкільний фонд. Для батьків це важливо, оскільки вони бачать реальну турботу школи про дітей.

Педагогічна цінність подібних заходів полягає в наступному:

- розвиваються інтереси дітей;
- зміцнюються зв'язки школи і сім'ї, представників найближчого соціального оточення;
- зміцнюється матеріальна база школи, тому що найчастіше дані заходи проводяться як благодійні.

Однак, зазначені заходи не ідеальні тому, що:

– участь батьків в шкільних заходах безпосередньо залежить від зайнятості в них їх дитини. Якщо син або дочка в центрі уваги, виконують одну з головних ролей в п'єсі, то батьки з величезним ентузіазмом відвідують захід. Зате мало хто з батьків виявляє бажання надати підтримку іншим дітям і школі;

– мало хто з батьків розглядає такі заходи, як можливість надання підтримки школі, в першу чергу для них це власна розвага;

– контакт вчителів і батьків на концертах, виставах і т.д. досить обмежений. Вступне слово директора, участь вчителів у підготовці не представляє багато можливостей батькам дізнатися про вчителів більше. Проте, батьки, які відвідали подібні свята, найчастіше залишаються задоволені. Батькам приємно, що про них пам'ятають; видовище виходить барвистим і незабутнім. Діти і батьки отримують безліч приємних вражень. І все це спонукає батьків частіше відвідувати школу і спілкуватися з учителями не тільки на розважальних заходах, а й при вирішенні рутинних проблем.

10. *Спеціальне домашнє завдання для батьків*, наприклад, протягом першого місяця навчання вони пишуть твір про свою дитину «Мільйон слів або менше ...», в якому описуються звички дитини, інтереси, захоплення, згадують улюблених друзів, книги та ігри, сімейні традиції тощо.

11. *Учительсько-батьківські конференції, або збори; особисте спілкування вчителів з батьками*. Для цього кожному вчителю виділяється спеціальний час, так звані «офісні години». Також використовується письмове спілкування, завдяки якому вчителі мають надсилати батькам письмові повідомлення, що стосуються навчання і поведінки дитини.

Батьківські збори залишаються найбільш вдалим заходами, які ставлять за мету привернути батьків масово в школу, щоб активізувати їх участь у шкільному житті своїх дітей.

Такі періодичні збори знайомлять батьків з шкільними успіхами і невдачами їх дітей. Порядок денний цих зборів може включати такі питання,

як труднощі вивчення окремих предметів, проблеми соціального розвитку особистості, підтримка фізичного здоров'я дітей. Збори, присвячені проблемам морального виховання дітей та питань організації спільної роботи вчителів та батьків з метою морального розвитку дітей, викликають жвавий інтерес. Іноді тематику зборів визначають самі батьки, вони ж готують частину виступів, консультуючись з учителями. Педагоги, в свою чергу, включають до порядку денного питання, які потребують, на їхню думку, негайного вирішення (найчастіше це проблеми дисциплінарного характеру).

Учителі ставлять різні цілі при організації батьківських зборів:

- консультації для батьків з вчителями предметниками;
- звіт вчителів про проходження шкільної програми;
- тематичні зустрічі, наприклад, присвячені проблемі вибору майбутньої професії, збори для батьків, діти яких нещодавно відвідують дану школу.

Батьки висловлюють невдоволення з приводу нерегулярності, рідкісного проведення таких зборів. Вони хотіли б частіше обговорювати проблеми своїх дітей з учителями, як з фахівцями, які добре знають всі сторони розвитку дитини. Багато батьків вважають, що такі батьківські збори являють собою «клініку», де аналізують, і обговорюють характер дитини і розглядають перспективи розвитку її здібностей. Батьки чекають, що вчителі виділивши сильні, і слабкі сторони дітей зможуть прогнозувати подальший розвиток їх здібностей.

Батьки і вчителі не завжди переслідують одні й ті ж цілі. Учителі прагнуть, головним чином, розповісти і показати батькам, як навчити дітей адаптуватися до школи, намітити перспективи взаємного співробітництва з різних питань. Батьки ж прагнуть отримати повне враження про життя дітей в школі, поспілкуватися з учителями-предметниками.

З точки зору батьків, існують три інтерпретації шкільних зборів, в залежності від побажань батьків:

– якщо мета зборів – обговорити навчальні успіхи дитини, то необхідно організувати окремі індивідуальні бесіди з директором, або іншим представником шкільного колективу;

– якщо мета зборів – роздивитися не навчальні, а моральні проблеми, то і проводити такі збори потрібно вибірково, виключно для тих батьків, діти яких мають проблеми з поведінкою; для інших відвідування подібних зібрань не обов'язково;

– якщо мета зборів – організувати спілкування батьків і вчителів, то головне – не розчарувати батьків, проявити рівний інтерес до кожної дитини, обговорити не конкретні проблеми, а загальні справи.

Учителі, зі свого боку, очікують від зустрічей з батьками дещо іншого:

– вони хочуть бачити, насамперед, батьків проблемних дітей, щоб обговорити з ними проблеми морального виховання і можливість спільного вирішення цих проблем;

– вони хочуть переконати в своїй педагогічній відповідальності по відношенню до батьків і учнів;

– вони хочуть зміцнити свій професійний авторитет.

Очевидно, що цілі та очікування вчителів і батьків не завжди збігаються. Але якщо вони знаходять спільну мову і взаємно цікаву тему для обговорення, то батьківські збори проходять найбільш вдало. Розмова неодмінно переходить від успіхів і поведінки на сімейне оточення учнів і його вплив на формування різних якостей дітей. Цікаво зауважити, що вчителі охочіше обговорюють проблеми, або досягнення проблемних дітей. Безпроблемних дітей вони вважають за краще не обговорювати, а лише коротко констатувати факти. Тим часом батьки «хороших» учнів наполягають на більш докладній розмові, а батьки «поганих» дітей, навпаки, намагаються піти від дискусії.

Не всі батьки однаково позитивно оцінюють і сприймають звіти про шкільні справи, зроблені вчителем. Батьки визнають, що очікували більшого. Одні вважають, що звіти неповні і вчителі занадто прискіпливо оцінюють їх

дитину. А інші погоджуються, що оцінка вчителя адекватна, а вони пред'являють завищені вимоги до сина або дочки.

Але більшість батьків висловлюють думку, що батьківські збори є дещо сумбурними і обговорення ведуться поверхово. Частково це пояснює те, чому не всі батьки вважають обов'язковим відвідувати подібні заходи. Ось чому, приблизно 80% з опитаних батьків не відвідують шкільні збори регулярно, а роблять це періодично. Але, не дивлячись на негативні моменти, батьківські збори є найпопулярнішою формою співпраці вчителів та батьків.

Деякі школи практикують проведення батьківських зборів у громадських центрах, у домашніх умовах, у церквах перед початком або після закінчення церковної служби. Так, директор Атенвільської (Atenwillsk) початкової школи в штаті Західна Вірджинія (West Virginia) Р. Дарлінгтон (R. Darlington) на початку кожного навчального року звертається до батьків з проханням запросити його та інших учителів до себе в гості «на чашку кави». Такі неформальні зустрічі проводяться щомісяця і стають свого роду клубом, що об'єднує педагогів і батьків, зацікавлених в удосконаленні шкільного навчання (Comer, Haynes, Joynes & Ben-Avie, 1996, p. 5).

12. *Діяльність асоціацій вчителів і батьків.* Це поширена форма взаємодії вчителів і батьків у початкових школах США. Однією з основних цілей даних асоціацій є об'єднання зусиль батьків і вчителів для забезпечення прогресу в освітньому процесі дітей. Ці об'єднання носять неформальний характер, і вони здатні зруйнувати традиційні бар'єри між учителями і батьками. У неформальній атмосфері (за чаєм, на домашніх зустрічах і т.д.), в якій проходять всі зустрічі, можна швидше вирішити проблеми, які в класних кімнатах, або кабінеті директора батьки навіть не обговорюють.

Асоціації вчителів і батьків покликані виконувати наступні функції:

- соціальну: зміцнення взаємин між школою і сім'єю, встановлення довірливих відносин між батьками;
- інформаційну: анонсування соціальних і благодійних заходів;

– надання допомоги батькам новачків.

Поряд з позитивною роллю, яку виконують асоціації, в їх діяльності відзначається низка недоліків. Серед них:

- відсутність чіткої організації та планування в роботі асоціацій;
- відсутність ясності з приводу того, які сторони шкільного життя повинні контролювати такі асоціації;
- залучення в роботу обраних батьків, ігнорування інтересів «проблемних груп».

Основним видом діяльності батьківських асоціацій є благодійність, яка завжди викликає чимало запитань. З одного боку благодійність – важливе джерело розвитку шкіл, з іншого боку, фінансові потреби школи постійно зростають. Батьки все активніше займаються збором коштів, вважаючи, що вони переслідують благі цілі: поліпшення забезпечення дітей необхідним обладнанням, книгами і т.д. Школи, де благодійні заходи проходять частіше, отримують більше коштів. І створюється враження (часто надумане), ніби благодійність здатна забезпечити більш високий рівень освіти і виховання для учнів, в порівнянні зі школами, де благодійна діяльність батьків менш активна. Благодійна діяльність забирає у батьків і вчителів багато часу та енергії і відволікає від зусиль по встановленню важливих педагогічних взаємин між ними. Занадто часті заходи зі збору коштів можуть просто відлякати батьків від школи.

Серед вимог асоціацій батьків, крім поліпшення матеріального забезпечення шкіл, формулюються і власне педагогічні вимоги:

- скорочення кількості дітей в класах;
- збільшення числа майстерень на базі шкіл;
- забезпечення доступу для батьків в класні кімнати і надання їм можливості висловлювати свої погляди про шкільні проблеми.

Таким чином, асоціації вчителів і батьків виступають як групи підтримки власне освіти і виховання. Вони висувають свої вимоги, що стосуються освітнього процесу, залучення в школу проблемних груп батьків.

Свою ефективність у спілкуванні педагогів і батьків довели електронна та голосова пошта, електронні дошки оголошень та інші сучасні засоби комунікації. Наприклад, комп'ютерна, програма «Привіт, школо ...» (Hello, School ...) дає вчителям змогу щодня залишати звукові повідомлення для батьків у спеціальній базі даних. Використовуючи звичайний телефон або Інтернет, батьки можуть систематично отримувати інформацію про життя і діяльність своєї дитини в школі, не відвідуючи заклад освіти. Вони завжди можуть проконтролювати виконання дитиною домашніх завдань, її оцінки, поспілкуватися з учителями та адміністрацією школи (Jones, Lowenstein, Melnick, 2000, p. 76).

Крім того, в американських школах практикуються такі форми роботи з сім'ями учнів і місцевою громадою як:

- заходи, що стимулюють пізнавальну діяльність всієї родини (ігри, конкурси, вікторини, вечори поезії тощо);
- запрошення батьків до школи і створення максимально зручного доступу до освітніх ресурсів, наявних в закладах освіти;
- надання допомоги сім'ям в одержанні вільного доступу до освітніх ресурсів, наявних у громаді;
- забезпечення батьків матеріалами для оцінювання знань і досягнень дитини в навчанні;
- заохочення батьків до надання дітям можливостей брати участь у програмах додаткової освіти та позакласної пізнавальної та розвивальної діяльності, наприклад, у роботі секцій, гуртків, дитячих громадських організацій.

На реалізацію восьмої статті закону «Цілі 2000: Закон про освіту Америки» (The Goals 2000: Educate America Act), прийнятого Конгресом США в березні 1994 року, Міністерство освіти США (United States Department of Education) спільно з персоналом створеного за ініціативою Президента США Б. Клінтона (B. Clinton) проекту «Партнерство сім'ї та школи в освіті дітей» (The Partnership for Family Involvement in Education), а

також Національної батьківсько-вчительської асоціацією (National Parent-Teacher Association) та іншими громадськими організаціями, регіональними науково-дослідними лабораторіями та науковими центрами при університетах розроблено низку типових програм організації співпраці шкіл із сім'ями учнів. Однією з таких національних програм стала акція «Америка повертається в школу: відповідаємо на заклик президента до дії» («America Goes Back To School: Answering the President's Call to Action»), в якій Б. Клінтон (B. Clinton) постановив тиждень з 8 по 14 вересня 1997 року часом, коли Америка повертається в школу. Він закликав батьків, школи, громади, органи управління штатів, підприємства, громадські і релігійні організації та народ Сполучених Штатів Америки відзначити цей тиждень відповідними святами і церемоніями із значущою участю в справах шкіл і коледжів та допомогти учням і їхнім родинам в навчанні (Додаток Н) (U.S. Department of Agriculture Rural. Development, 2003, p. 67).

Однією з найбільш традиційних форм співпраці шкіл із батьками у США прийнято вважати інститут волонтерства. На думку таких американських науковців, як І. Катц (I. Katz), М. Бланк (M. Blank), Е. Хейл (E. Hale), М. Джоунз (M. Jones), Р. Ловенштейн (R. Lovenstein) і С. Мелнік (S. Melnik), волонтерство – одна з найбільш цікавих і ефективних форм взаємодії місцевої громади зі школою, оскільки, працюючи на добровільній основі в школі, займаючись репетиторством або організовуючи якийсь вид виховної роботи, надаючи допомогу родинам у рамках діяльності шкільного сімейного центру, жителі громади та представники місцевого бізнесу стають активними учасниками освітнього процесу молодого покоління. Велика частина волонтерів проходить спеціальну підготовку і стає незамінними помічниками вчителя як у класі, так і в позакласній роботі. Деякі волонтери надають допомогу в підготовці навчальних матеріалів, або координації спільної діяльності школи та громади (Ch. Varbour, N. Varbour, 2001, p. 391).

У контексті нашої проблеми на увагу заслуговує монографія Н. Барбора (N. Varbour) і Ч. Барбора (Ch. Varbour) «Сім'ї, школи та громади:

співробітництво в освіті дітей», у змісті якої зазначено, що участь громади в освітньому процесі школи часто здійснюється шляхом надання школі і сім'ям учнів ресурсів громадських організацій. У кожній громаді діють урядові, громадські, релігійні організації, філії творчих об'єднань та інші організацій, охоплюючи всі сфери, серед яких одне з пріоритетних місць посідає надання допомоги школі в організації взаємодії практично з усіма сім'ями. Громадські організації беруть активну участь у створенні дитячих центрів, програм зайнятості дітей і підлітків у позанавчальний час, забезпечують допомогу у виконанні учнями домашніх завдань, запроваджують програми навчання батьків, консультаційні програми для молоді та сімей, організують виступи педагогічного персоналу школи перед жителями громади з питань шкільної політики (Ch. Barbour, N. Barbour, 2001).

На погляд Н. Барбора (N. Barbour) і Ч. Барбора (Ch. Barbour), участь громади в освітньому процесі школи можна розглядати на двох рівнях: як участь місцевих відділень загальнонаціональних державних структур і громадських організацій, та як участь місцевих організацій, підприємств та окремих громадян у життєдіяльності школи (Ch. Barbour, N. Barbour, 2001).

Освітня діяльність громади включає в себе:

- планування нових шкіл та дозвіллевих центрів;
- виплати стипендій;
- субсидіювання різних програм, що проводяться бібліотеками, музеями, художніми галереями для дітей, дорослих і літніх людей;
- придбання необхідного для навчання обладнання;
- присудження грантів для шкільних та громадських освітніх експериментів;
- громадські роботи на базі школи для поліпшення навчальних та особистісних досягнень учнів;
- активне розроблення і впровадження нових освітніх програм;

– підтримку діяльності шкіл, дитячих, юнацьких громадських організацій і рухів.

Заслуговує на увагу той факт, що організації та лідери громади розглядають план освітньої роботи в більш широкому контексті, ніж педагогічний персонал школи. Члени громади нерідко краще за вчителів передбачають результати окремих проектів з навчання дітей і підлітків, розширення освітніх можливостей та пропаганду здорового способу життя.

Досягненню позитивних результатів в освітньому процесі сприяють представники бізнесу США, які розглядають свої взаємини зі сферою освіти як партнерські, що виявляються у: наданні стипендій, направленні своїх співробітників для роботи в ролі волонтерів і тьюторів. На думку багатьох бізнесменів, підприємства мають активно сприяти підвищенню стандартів якості навчання, боротися з бюрократією в школах, сприяти посиленню значущості диплома про середню освіту, поліпшенню підготовки учнів до навчання, зниженню відсіву зі шкіл, тобто фактично, бізнес повинен стати одним із провідників та ідеологів цінності освіти в суспільстві (Otterbourg, 1997).

Допомога підприємств школі полягає в:

- організації майстер-класів та участі в освітньому процесі на громадських засадах (волонтерство);
- організації «гарячих ліній» з виконання домашніх завдань;
- спонсорській підтримці шкільних заходів;
- заснуванні стипендій і грантів;
- організації різних допоміжних служб (комітетів, рад та робочих груп всередині громади для здійснення будь-якого конкретного проекту);
- реалізації програм навчання англійської мови як другої для неангломовних громадян, оздоровчих та інформаційних програм;
- наданні підтримки батькам у догляді за малолітніми дітьми;
- реалізації програм зайнятості дітей після занять, під час канікул і свят;

- створенні консультаційних та інформаційних служб;
- підтримці участі батьків у шкільних конференціях, заходах, святах тощо.

Для заохочення батьків, які мають дітей дошкільного та шкільного віку до участі в освіті своїх дітей багато підприємств створюють гнучкий графік роботи на виробництві та спеціальні програми, які для допомагають батькам вивільнити час для роботи волонтерами в школі, де навчаються їхні діти, без скорочення заробітної плати за час відсутності на робочому місці. За прикладом Міністерства освіти США (United States Department of Education), багато підприємств практикують проведення спеціальних навчальних семінарів з виховання дітей та допомоги їм у виконанні домашніх завдань під час обідньої перерви. Великою популярністю користуються дні «Приведи свою дитину на роботу», адже, як зазначає Д. Петерсон-дель Мара (D. Peterson-del Mar), такі дні значно підвищують мотивацію школярів до навчання, оскільки дитина на власні очі може побачити, як застосовуються отримані в школі знання в реальному житті та повсякденній роботі батьків і знайомих (Peterson-del Mar, 1994).

Дослідники американських громад, серед яких М. Гелбрейт (M. Galbraith), Б. Браун (B. Brown), С. Оттербург (S. Otterbourg) і К. Каннінгем (K. Cunningham), наголошують на тому, що бізнес-спільнота є джерелом освітніх ініціатив, перехідною ланкою між усіма складовими громади. Залучення її в освітній процес не обмежується спонсорською підтримкою прилеглої школи. Розробляючи і впроваджуючи різні програми підтримки освіти, підприємства розв'язують і власні проблеми, наприклад: залучення і закріплення кваліфікованих кадрів в особі службовців-батьків, підготовка майбутніх професіоналів в особі їхніх дітей (Galbraith, 1990; Brown, 1996; Otterbourg, 1997; Cunningham, 2003).

Починаючи з другої половини ХХ ст., у більшості розвинених країн світу закріпилася державно-громадська форма управління освітою, але найбільшого розвитку вона набула в США, де від рівня шкільних округів до

федерального рівня, організації мають право не тільки надавати спонсорську допомогу освітнім установам, а й можуть диктувати свої умови в питаннях освіти учнів. Беручи участь у роботі місцевого органу самоврядування і входячи до складу консультативних і директивних органів школи, громади впливають на процес формування місцевої освітньої політики.

Рівень участі різних соціальних інститутів в управлінні освітою визначається федеральними та місцевими законодавчими документами, а також сформованими в американському суспільстві традиціями. І хоча на сучасному етапі може видатися, що функція управління освітнім процесом є виключно прерогативою педагогічних колективів шкіл, деякі управлінські повноваження делеговані сім'ям учнів і представникам громад. Загального визнання набула теза про те, що контроль за організацією і вдосконаленням освітнього процесу та створенням сприятливих для навчання умов має здійснюватися суспільством у цілому. Безпосереднє керівництво і контроль за перебігом освітнього процесу покладається на шкільні ради місцевих громад. Сформовані в американському суспільстві традиції, а також законодавчі акти та постанови як місцевого, так і федерального рівня, складають підґрунтя управління освітнім процесом. Згідно з 10-ю поправкою до Конституції США (United States Constitution), федеральний уряд розробляє лише найбільш загальні закони про освіту. Велика частина законодавчої ініціативи передана у юрисдикцію окремих штатів. Таким чином, основу законодавчої бази освітньої системи США становлять Конституції кожного конкретного штату, а також місцеві закони і постанови, які дуже часто змінюються залежно від сформованої в той чи інший історичний період політичної та економічної ситуації (U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement, 1998).

Підтвердженням того, що штатам делегована відповідальність за освіту американських громадян, може слугувати той факт, що саме освітні органи штату зобов'язані створювати рівні для всіх дітей умови для отримання повної загальної середньої освіти, домагатися того, щоб усі діти відвідували

школу і проводити так звану політику відділення церкви від держави. Кожен штат створює своє Міністерство освіти (Department of Education), яке контролює всі питання, пов'язані з його територією. Один з основних підрозділів Міністерства освіти штату (Department of Education) – місцевий орган освіти, який часто називають шкільною радою округу, або радою опікунів шкіл округу. Місцевий орган освіти діє в кожній громаді, або окрузі й керує діяльністю державних шкіл (*National Standards for Parent/Family Involvement Programs*, 1998).

Шкільна рада кожного округу видає власні постанови і правила, що визначають освітню політику на території округу, виконуючи тим самим соціальне замовлення місцевої громади, незважаючи на те, що вона виступає представником Міністерства освіти штату (Department of Education). Місцеві органи освіти визначають освітню політику, формують бюджет школи, а також наймають учителів і адміністративний персонал для безпосереднього здійснення освітнього процесу.

Ще одна установа, яка займається питаннями управління освіти – судове відомство. Виносячи рішення під час виникнення розбіжностей в освітній сфері, суди роблять свій внесок у процес створення її законодавчої бази. І хоча судові органи переважно займаються інтерпретацією законів, необхідно зазначити, що в останні десятиліття вони все активніше починають брати участь у вирішенні питань, пов'язаних з адмініструванням освіти. Деякі судові рішення ведуть до кардинальних змін в освітньому законодавстві. Прикладами можуть слугувати проблеми, пов'язані з цивільними правами в сфері освіти та питаннями свободи слова.

Загальні вимоги щодо відповідальності сім'ї за виховання дітей є невід'ємною складовою культури суспільства, що приймається всіма нормальними сім'ями. Лише в неблагополучних сім'ях виникають ситуації, коли діти залишаються без нагляду батьків. Коли соціальні служби отримують скарги з цього приводу, подані іншими батьками, школою чи працівниками органів безпеки, вони можуть порушити справу про

позбавлення таких батьків батькіських прав і передачі дітей на виховання в інші родини або в державні органи. На щастя, у багатьох громадах такі ситуації є скоріше винятком, ніж загальним правилом. Мірою дорослішання дитини, контроль з боку батьків набуває більш опосередкованого характеру, проте, згідно із законодавством і сформованими у суспільстві традиціями, батьки несуть відповідальність за утримання дитини, надання їй необхідної допомоги в різних життєвих ситуаціях, а також здійснюють контроль за її поведінкою і вчинками до повноліття, яке у США припадає на 21 рік (С. Knight, J. Knight & Quickenton, 1996).

У більшості шкіл не передбачено процедури, відповідно до яких батьки та члени громад могли б оцінювати роботу шкільного персоналу, навчальний план або будь-які інші питання діяльності школи. У результаті, зворотний зв'язок із сім'ями учнів, на жаль, ігнорується або не враховується належною мірою. Однак в окремих шкільних округах в установчих документах закладені положення про безпосередню участь сімей учнів в управлінні діяльністю школи та організації освітнього процесу (Пузырева, 2005). Однак у реальності багато батьків не заперечують проти того, щоб саме педагогічні колективи шкіл та адміністрація шкільного округу займалися питаннями управління школою та організацією освітнього процесу, оскільки, як зазначають дослідники Міжнародної асоціації працівників освіти «Фі Дельта Каппа» (Phi Delta Kappa) та Інституту громадської думки П. Геллапа (P. Gallup), американці з року в рік підтверджують думку про те, що вони дуже високо оцінюють свої місцеві школи (The 28-th Annual Phi Delta Kappa Gallup Poll, 1998).

Основою американської початкової системи управління в галузі освіти є шкільна рада, яка має здійснювати організацію, координацію і наступність освітнього процесу, а також забезпечувати жителів місцевих громад освітніми послугами. Шкільна рада діє на підставі законів федерального і місцевих органів влади, а також відповідно до постанов судових органів. У діяльності шкільної ради беруть участь представники органів

самоврядування і громади, батьки учнів та інші жителі громади. Здійснення рішень шкільної ради покладено на адміністрацію шкіл, директорів, які, в свою чергу, організують роботу вчителів та фахівців у школі. Контроль над діяльністю вчителів здійснюють супервайзери, діяльність яких, у свою чергу, підзвітна педагогічному колективу школи та шкільній раді.

Отже, взаємодія педагогів, батьків і громади – один із головних принципів організації шкільної освіти в американському суспільстві. Його реалізація відбувається за допомогою різноманітних форм і методів, найбільш поширеними серед яких є: вчительсько-батьківські конференції, збори; безпосереднє спілкування вчителів з батьками, або використання для цього листів-повідомлень, електронної та голосової пошти, мережі Інтернет; відвідування батьками уроків; проведення майстер-класів для батьків; забезпечення батьків інформацією з проблем розвитку дитини та створення сприятливих умов для її навчання; проведення досліджень з метою з'ясування потреб сімей та наявних у них проблем; створення консультативного сімейного центру та центру забезпечення побутових проблем сім'ї.

Висновки до другого розділу

У розділі здійснено аналіз нормативно-правової бази у сфері взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у США; розкрито особливості взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі американської початкової школи; охарактеризовано зміст, форми й методи взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у США.

З'ясовано, що управління освітою у Сполучених Штатах Америки традиційно є децентралізованим. Воно здійснюється на рівні штатів. Значні права у вирішенні шкільних питань надані графствам, містам, навчальним округам, яких в країні нараховується близько 15 тисяч. Система освіти у

США вважається однією з найбільш прогресивних освітніх систем світу. Констатовано, що така структура початкової освіти має свої особливості і відрізняється тривалістю навчання, яка залежить від місця розташування шкіл, серед яких виділяють: початкові школи (1–4 класи), початкові школи (1–5 класи), початкові школи (1–6 класи), початкові школи (1–7 класи).

Грунтовне опрацювання чинного законодавства Сполучених Штатів Америки дало можливість встановити досягнення американської школи останніх десятиліть, безпосередньо пов'язані з політикою в галузі освіти, запровадженої як на федеральному, так і на місцевому рівнях. Серед них важливе місце належить підтримці школи у встановленні партнерських відносин з сім'ями учнів. За останні тридцять років у США прийнято цілу низку законів та інших директивних документів, що регулюють взаємовідносини системи освіти і суспільства у національному масштабі й на рівні штатів: закон «Про початкову та середню освіту» (Elementary and Secondary Education Act) (1965), програма «Сім'ї і школи разом» (Families and Schools Together) (1988), федеральний закон «Цілі 2000: Закон про освіту Америки» (The Goals 2000: Educate America Act) (1994), законопроекти «Жодної дитини поза увагою» (No Child Left Behind Act) (2002), «Кожен учень успішний» (Every Student Succeeds Act) (2015); урядова програма «Успішний старт» (Head Start), федеральна програма виховання і навчання дітей дошкільного та раннього шкільного віку як доповнення до закону «Про освіту дітей з вадами розвитку» (The Special Educational Needs and Disability Act) (2001) тощо.

Установлено, що особливе значення для розвитку взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у США має федеральний закон «Цілі 2000: Закон про освіту Америки» (The Goals 2000: Educate America Act) (1994), який складається з таких основних положень: усім дітям необхідно приходити до школи підготовленими до навчання; не менше 90% дітей мають закінчувати школу; усі учні початкових класів американських шкіл повинні показувати компетентність, сформовану

у процесі вивчення основних предметів, зокрема, англійської мови, математики, природознавства, історії, мати право на здобуття освіти світового рівня; кожна школа покликана забезпечити високий інтелектуальний розвиток учнів, щоб вони могли стати гідними громадянами своєї країни, першими в світі за рівнем загальних знань; кожній школі належить бути вільною від наркотиків і насилля, створити середовище з високою дисципліною, сприятливе для навчання; усі американські вчителі початкових класів повинні мати доступ до програм сталого розвитку і вдосконалення своїх професійних знань, умінь і навичок, необхідних для успішної підготовки дітей до життя в умовах XXI століття.

Важливо зазначити, що ефективна співпраця шкіл із сім'ями учнів і місцевими громадами у США є дієвим засобом реформування системи освіти: підвищення якості навчальних результатів школярів, удосконалення шкільних програм, покращення поведінки учнів та шкільної дисципліни загалом, відновлення демократичних цінностей в освіті, надання всім громадянам суспільства рівного доступу до високоякісної освіти.

У дослідженні з'ясовано, що взаємодія школи з родинами учнів і місцевими громадами у США ґрунтується на таких пріоритетах: залучення сім'ї до участі в педагогічному процесі, підвищення психологічної готовності вчителів до взаємодії з батьками й лідерами громад, підготовка батьків до навчання та виховання дітей.

Установлено, що учні, чії батьки беруть активну участь у діяльності школи, характеризуються більшою дисциплінованістю, прагненням до вивчення навчальних предметів за програмами підвищеної складності, частіше вступають до закладів вищої освіти, легше адаптуються до життя. Школи, яким вдалося досягти ефективної взаємодії з батьками, отримують додаткові можливості для свого розвитку – це фінансування освітніх проектів, запровадження різних програм навчання, виховання та профорієнтації, допомога в організації навчальних занять, позакласної роботи, дозвілля й літнього відпочинку дітей.

Слід наголосити, що в сучасній американській школі найбільшого визнання набули такі форми і методи взаємодії школи з сім'ями учнів, як: фінансування та організація навчальних майстер-класів для батьків, забезпечення батьків інформацією з питань розвитку дитини, проведення досліджень для з'ясування потреб сімей і їхніх проблем, створення консультативного сімейного центру, організація спеціальних сімейних спільнот, розсилання батькам учнів та їхнім роботодавцям спеціальних листів-запрошень до співпраці, запрошення родин учнів до школи, різноманітні розважальні заходи, спеціальні домашні завдання для батьків, учительсько-батьківські конференції, асоціації батьків і вчителів.

Основні положення другого розділу дисертації висвітлено в публікаціях автора у наукових фахових виданнях (Гуцуляк, 2015b; 2015c; 2015d; 2016; Hutsuliak, 2015).

РОЗДІЛ 3

ВИКОРИСТАННЯ ДОСВІДУ СПОЛУЧЕНИХ ШТАТІВ АМЕРИКИ ДЛЯ ОПТИМІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІВ, БАТЬКІВ І ГРОМАДИ В СОЦІАЛЬНО-ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ

3.1 Особливості взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі вітчизняної початкової школи

У Законі України «Про освіту» говориться, що метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього вибору народу, забезпечення суспільства кваліфікованими фахівцями (Закон України «Про освіту», 2017).

Початкова освіта – це перший етап загальної середньої освіти. На цьому етапі формується і починає розвиватися особистість дитини, що підкреслює важливість початкової освіти для суспільства та держави. Початкова освіта забезпечує загальний розвиток дитини, вміння впевнено читати, знати основи арифметики; набуття первинних навичок користування книжкою та іншими джерелами інформації; формування загальних уявлень про навколишній світ, засвоєння норм загальнолюдської моралі та особистісного спілкування, основ гігієни, вироблення перших трудових навичок. Строк навчання в початковій школі становить 4 роки.

До початкової школи вступають діти, яким до 1 вересня виповнилося не менше шести років і які за результатами медичного й психологічного обстеження не мають протипоказань для систематичного шкільного навчання, а також діти семирічного віку, які з об'єктивних причин не почали навчання в школі.

Освітніми результатами навчання в початковій школі є повноцінні мовленнєві, читацькі, обчислювальні уміння й навички; узагальнені знання про реальний світ; достатньо розвинені мислення, уява, пам'ять, сенсорні уміння; здатність до творчого самовираження, особистісно ціннісного ставлення до праці, мистецтва, здоров'я; уміння виконувати нескладні творчі завдання.

Враховуючи широкий діапазон вікових особливостей молодших школярів, у структурі початкової школи розрізняють мікроетапи: 1-2 класи і 3-4 класи. Для дітей з особливими освітніми потребами може бути організована система корекційної допомоги без відриву від класного колективу. Інколи практикують вивчення цими учнями окремих предметів за більш сприятливих умов з урахуванням типу їх психічного розвитку.

У Державному стандарті початкової загальної освіти вказано, що початкова освіта як складова частина загальної середньої освіти спрямована на всебічний розвиток учнів молодшого шкільного віку та повноцінне оволодіння ними всіма компонентами освітньої діяльності. Тому в доборі змісту враховується його наступність і неперервність, доступність і науковість, потенційні можливості для взаємозв'язку навчання, виховання і розвитку, реалізації принципів індивідуалізації, гуманізації освітнього процесу (*Державний стандарт початкової загальної освіти, 2000*).

До Базового навчального плану початкової освіти входять інваріантна і варіативна складові частини змісту. Інваріантна складова частина змісту формується на державному рівні і є обов'язковою для всіх закладів загальної середньої освіти незалежно від їх підпорядкування і форм власності. Зміст інваріантної складової частини подано через освітні галузі, сукупність яких необхідна і достатня для загальноосвітньої підготовки учнів молодшого шкільного віку. Вилучення з інваріантної складової частини будь-якої з освітніх галузей порушує цілісність загальноосвітньої підготовки на рівні початкової освіти і наступність основної школи. В інваріантній складовій частині Базового навчального плану визначено мінімально необхідну

кількість навчальних годин на вивчення кожної освітньої галузі. Варіативна складова частина Базового навчального плану формується закладом освіти самостійно з урахуванням особливостей закладу освіти та індивідуальних освітніх потреб учня. У початкових класах варіативна складова частина включає години, які можна використати додатково на вивчення освітніх галузей, індивідуальні консультації та групові заняття з учнями. Навчальне навантаження учнів складається з годин інваріантної і варіативної складових частин і не може перевищувати гранично допустимого тижневого навантаження учнів, установленого Базовим навчальним планом на підставі санітарно-гігієнічних норм організації освітнього процесу (*Державний стандарт початкової загальної освіти, 2000*).

Згідно із Законом України «Про загальну середню освіту» тривалість навчального року в початковій школі не може бути меншим, ніж 175 робочих днів, а тривалість уроків становить: у перших класах – 35 хвилин, у других – четвертих – 40 хвилин. Режим роботи закладу загальної середньої освіти визначається відповідно до нормативно-правових актів.

На основі Базового навчального плану, який визначає загальні засади побудови початкової освіти, Міністерство освіти і науки України розробляє типові навчальні плани для закладів загальної середньої освіти. У типових навчальних планах зміст освітніх галузей реалізується через навчальні предмети і курси інваріантної складової частини. На основі типових навчальних планів заклади освіти щороку складають робочі навчальні плани, в яких конкретизується варіативна складова початкової освіти з урахуванням особливостей організації освітнього процесу в закладі освіти. Бюджетне фінансування закладу загальної середньої освіти здійснюється відповідно до встановленої Базовим навчальним планом сумарної кількості годин інваріантної і варіативної складових частин з урахуванням можливого поділу класу на групи при вивченні окремих предметів (*Державний стандарт початкової загальної освіти, 2000*).

Серед пріоритетних напрямів реформування початкової освіти відзначено, що в основу національної школи мають бути покладені такі принципи: принцип єдності сім'ї та школи, наступності та спадковості поколінь, організації родинного виховання та освіти.

Взаємовідносини школи і сім'ї в початковій школі мають довготривалу історію. Значення батьків в розвитку особистості дитини переоцінити неможливо, адже батьки складають перше оточення дитини, в якому вона здобуває важливий життєвий досвід, знання про себе і пізнає навколишній світ; тут проходить її громадянське становлення, формується світогляд.

Важливою умовою ефективної навчально-виховної роботи з дітьми молодшого шкільного віку є партнерство школи, сім'ї і місцевої громади, спрямоване на формування високого рівня педагогічної культури батьків. Особливості взаємин школи із сім'ями учнів регламентуються державними документами. Так, в Законі України «Про освіту» визначені основні права і обов'язки батьків щодо виховання дітей, зокрема, відзначено, що на батьків покладено однакову відповідальність за виховання і розвиток дитини. А стаття 50 цього документу називає батьків у числі рівноправних учасників цього процесу, оскільки без допомоги батьків, педагогічному колективу важко домогтися значних успіхів у навчанні та вихованні дітей (Закон України «Про освіту», 2017).

Значну роль у вихованні і навчанні молодших школярів варто відвести спільним діям освітнього закладу і сім'ї, ефективність яких залежить від особливостей організації роботи з батьками в сучасній школі.

Проте, іноді в шкільному та сімейному вихованні немає узгодженості. Це ускладнює процес формування свідомості та поведінки дітей. Тісна співдружність школи і сім'ї допомагає забезпечити єдність вимог і виховних впливів.

Сім'я, школа і місцева громада створюють оптимальне соціально-освітнє середовище для вільного та повноцінного розвитку особистості школяра. Їхня співпраця є важливою умовою ефективного освітнього процесу,

спрямованого на створення атмосфери доброзичливості та взаєморозуміння, з опорою на народні й сучасні педагогічні надбання, національну і світову культуру, вселюдські й національні моральні цінності (Грицюк, 2013, с.4).

Школа і сім'я, батьки і вчителі, батьківський комітет і адміністрація школи – єдине ціле. Їхня діяльність спрямована на дитину, її навчання, виховання, розвиток, становлення як особистості.

Як свідчить досвід, тісний взаємозв'язок школи і сім'ї може розвиватися завдяки педагогічній освіті батьків і залученню їх до освітнього процесу. Успішність розвитку освітньої галузі, якість надання освітніх послуг у багатьох випадках залежить від тісної співпраці закладу освіти, батьків і місцевої громади. Тому зневага своїми обов'язками чи байдужість до дитини однією із сторін негативно позначається на функціонуванні складових «педагогічного трикутника»: батьки – дитина – вчителі та гальмує належний розвиток і формування зростаючої особистості.

Головними завданнями спільної діяльності закладу освіти, сім'ї і громади з питань вирішення проблем навчання, виховання і розвитку дітей молодшого шкільного віку є:

- інтеграція зусиль сім'ї, громади і педагогічного колективу в діяльності щодо розвитку особистості дитини;
- забезпечення участі батьків і членів місцевої громади в організації освітнього процесу і шкільному самоврядуванні;
- мотивація батьків до вивчення науково-методичної та психолого-педагогічної літератури з проблем розвитку та виховання дітей;
- підвищення психолого-педагогічної культури батьків, поповнення арсеналу їх знань, вмінь і навичок виховної взаємодії з дітьми;
- підвищення відповідальності батьків за виховання дітей, ролі батька у родині;
- створення системи просвітницької роботи, спрямованої на підвищення правової культури батьків;
- презентації успішного досвіду сімейного виховання;

- підвищення рівня профінформованості батьків та їхньої компетентності з проблем формування здорового способу життя, профілактики асоціальної поведінки та поширення шкідливих звичок, репродуктивного здоров'я дітей та молоді, організації змістовного сімейного дозвілля;

- залучення батьків до виховної роботи з дітьми та молоддю за місцем проживання;

- надання психолого-педагогічної підтримки та допомоги проблемним сім'ям (Оржеховська, Кириченко, Ковганич, 2007, с.20-21).

Робота освітнього закладу з сім'єю (громадою) базується на низці узгоджених між собою принципів. Головними з них є:

- принцип природо- і культуро відповідності – він вимагає врахування в роботі з батьками анатомічних, фізіологічних, психологічних, вікових особливостей дитини і можливостей кожного вікового періоду її розвитку, а також кращих родинних та національних виховних традицій;

- принцип суб'єктно-суб'єктної взаємодії, який передбачає, що у спільній з закладом освіти діяльності з виховання, навчання і розвитку дітей батьки виступають рівноправними партнерами, думка і погляди яких обов'язково враховуються при створенні виховної системи закладу освіти;

- принцип орієнтації на досвід батьків, який означає розгортання навчальних програм для батьків із опорою на вже набутий ними досвід. Педагогізація має допомогти батькам осмислити власний виховний досвід, за потреби допомогти внести необхідні корективи і сприяти виробленню позитивної виховної стратегії;

- принцип наступності забезпечує синхроність і безперервність виховних впливів закладу освіти і сім'ї впродовж всього періоду навчання дитини, оволодіння батьками ефективними виховними стратегіями і технологіями, сприяє поліпшенню сімейного виховання (Оржеховська, Кириченко, Ковганич, 2007, с. 21).

У роботі з батьками педагоги використовують різноманітні форми педагогічної взаємодії: індивідуальні, групові та колективні.

Форми і методи взаємодії – це способи продукування дій педагогів і батьків, їх поєднання та реалізація. Найбільш поширеними серед них є:

- надання батькам кваліфікованої педагогічної допомоги в складних життєвих ситуаціях;
- організація і проведення лекцій, бесід, педагогічних практикумів з використанням різноманітних методів «навчання»;
- конференції з обміну досвідом, диспути, дискусії, обмін думками з різних проблем виховання, зустрічі «за круглим столом», вечори, консультації (групові, індивідуальні);
- зустрічі батьківської громадськості з адміністрацією школи, вчителями;
- відкриті уроки;
- виконання батьками конкретних доручень, пов'язаних з вихованням дітей;
- спільні заняття батьків і дітей (гуртки, секції, студії, походи, екскурсії);
- участь батьків в управлінні школою (загальношкільна рада, шкільні і класні батьківські комітети, шкільні та класні батьківські збори);
- ознайомлення батьків з концепцією розвитку школи, загальношкільною дослідницькою темою, освітньою програмою; з проектами, до участі в яких залучається школа; змістом навчальних курсів; можливостями різних видів освіти дитини відповідно до її освітніх можливостей (Кравченко, 2009).

Використовуючи вищезазначені форми і методи роботи з батьками, педагоги дотримуються таких вимог:

- відвідують сім'ї всіх учнів, а не лише тих, які мають труднощі в навчанні та поведінці;

- щоразу визначають мету й зміст бесіди з батьками з урахуванням індивідуальних особливостей конкретної дитини;
- завчасно попереджують та узгоджують з батьками (через учня) день і час візиту до сім'ї;
- інформують батьків про освітню діяльність їхньої дитини, у першу чергу розповідаючи їм про позитивний бік навчання, поведінки й лише потім тактовно говорячи про труднощі, які виникають у навчанні, спілкуванні з товаришами, учителями.

Результат взаємодії сім'ї і школи полягає у взаємному збагаченні всіх сторін виховання, соціалізації дитини шкільного віку, становлення та розвитку її мотиваційно-змістової, моральної і комунікативної сфери (Кравченко, 2009).

Водночас не можна не зважати на те, що якість взаємодії сім'ї і школи значною мірою зумовлюється тією роллю, яку в цьому процесі виконують батьки. Іноді настановлення на певну роль мають підсвідомий характер, в іншому випадку вони виявляються у вигляді чітко спланованої стратегії, але будь-яка з позицій справляє суттєвий вплив на формування в батьків тієї чи іншої лінії взаємодії зі школою, що репрезентується характером дистанціювання між ними, сферами співробітництва, активністю в докладанні зусиль щодо сприяння вихованню та соціалізації дітей (Кравченко, 2009).

Зважаючи на роль батьків у взаємодії сім'ї і школи, І. Хоменко вирізняє чотири категорії батьків:

- батьки-статисти (батьки не сприймаються школою як люди, спроможні впливати на освітній процес; їхня активність заперечується, вони практично виключені з освітньої системи школи і мають перед нею лише обов'язки; стратегія взаємодії відсутня, спілкування має переважно ситуативний, прецедентний характер);
- батьки-спонсори (від батьків вимагається суто матеріальна (або фінансова) підтримка; школа намагається не допускати їх на свою територію;

інформація, що подається батькам, має декоративно-позитивний характер і пропонується лише в тому обсязі, який забезпечує одержання від них матеріальної допомоги);

– батьки-інвестори (обидві сторони розглядають взаємодію як спільний проект, у реалізацію якого кожна з них робить свій внесок і має можливість впливати на цей процес; відповідальність несуть обидві сторони, але школа постає тут у ролі «виконавця», а батьки – у ролі «замовника»);

– батьки-партнери (взаємодія вибудовується не на матеріальній допомозі з боку батьків, а на педагогічній; актуалізація особистісного й інтелектуального потенціалу батьків; кожна із сторін прагне максимально використати наявні ресурси, спрямовуючи їх мірою можливості на реалізацію спільних цілей, які попередньо узгоджуються) (Хоменко, 2007, с. 89-91).

Деякі науковці, зокрема Н. Щуркова (2004), висловлюють думку про те, що слід відмовитися від «хибних тез, які пропагуються в популярній літературі й тиражуються в професійно-адміністративній сфері в плані взаємодії сім'ї і школи» (с. 8), та прийняти як постулати наступні положення:

– педагоги не повинні «працювати» з батьками. Педагоги не наділені відповідними повноваженнями. Реєстр їхніх професійних обов'язків не передбачає оплати цього виду діяльності. Культура суспільства передбачає недоторканість сім'ї і «невтручання в сімейні відносини» (Щуркова, 2004, с.7).

– школа не є рідною домівкою, а сім'я ніколи не замінить школу. Логіка шкільного і сімейного виховання не можуть бути приведені до єдиного знаменника. Основою сім'ї є любов, яка породжує і зберігає сім'ю, примножує і зміцнює її. Основою ж школи виступає соціальна норма, яку освоює, засвоює і привласнює дитина в процесі шкільного життя і в просторі шкільних відносин. Ці два суспільні інститути «оснащують дитину досягненнями, виробленими культурою за принципом додатковості й тим самим сприяють її гармонійному й різнобічному розвитку» (Щуркова, 2004).

Зміщення межових просторів цих інститутів «може призвести до духовної неповноцінності особистості дитини, однобічності її розвитку й невідповідності до виконання соціальних ролей і ролей сімейних в їхньому принципово відмінному змісті» (Щуркова, 2004, с. 8);

– школа не розташована в ринковому просторі. Вона не надає послуг, не продає товар, не обслуговує батьків. Школа – інститут соціальний, її призначення вище за ринок. Вона «передає по історичній естафеті духовні досягнення людства і навчає дітей жити в світі матеріальних продуктів культури» (Щуркова, 2004, с. 9);

Незважаючи на викладені вище положення, Н. Щуркова (2004) стверджує, що «ні в якому разі не можна погодитися з повною відмежованістю однієї сфери життя дитини від іншої. Зв'язок сім'ї і школи є виправданим; більше того, він надзвичайно важливий і необхідний» (с. 9). Найважливіша передумова взаємодії сім'ї і школи вбачається дослідницею в набутті кожною з цих інституцій різнобічних уявлень щодо функцій і змісту діяльності одна одної для того, щоб вони «мали можливість зрозуміти один одного й за умов адекватного образу виховних можливостей один одного могли встановлювати реальні взаємні дії, повною мірою усвідомлюючи завдання, засоби і кінцеві результати» (Щуркова, 2004, с. 12). Для цього пропонується дотримуватися таких принципів:

- укладання угоди між батьками і педагогами щодо будь-якого акту взаємодії;
- вислуховування й обговорення нових пропозицій з обох сторін педагогічного альянсу;
- проведення відгуку на подію різного рівня і масштабу, оприлюднення ставлення до нього в школі, в сім'ї, країні, світі;
- розгляд можливості надання взаємної допомоги «школа – сім'ї», «сім'я – школі»;

– прогнозування організації справи, якщо до неї можуть залучатися обидва суб'єкти виховання, проведення спільної справи «школа – сім'я – діти» (Щуркова, 2004, с.108).

Взаємодія двох вихователів – батьків і педагогів – крок до взаєморозуміння, до набуття довіри, обміну духовними та емоційними цінностями, засвоєння педагогічного досвіду, знань, які вчитель і батьки передають один одному. Школа і сім'я мають єдину «виховну територію» і байдужість або зневага хоча б однієї із сторін до цих питань негативно позначаються на функціонуванні складових педагогічного трикутника «батьки – дитина – вчителі», гальмують розвиток і формування зростаючої особистості, її активне, суб'єктивне входження в культуру суспільства (Кравченко, 2009).

В Україні вже склалася певна традиція участі різноманітних громадських органів в управлінні закладами загальної середньої освіти. Так, наприклад, створено піклувальні ради, ради навчальних закладів, до яких входять батьки, учні, соціально активні громадяни, які переймаються питаннями розвитку національної освіти. На місцевому і регіональних рівнях створено ради учнівського самоврядування, об'єднання батьків тощо. (Грабовський, 2006).

Установлено, що для ефективнішого залучення батьків до співпраці зі школою створюють загальношкільний батьківський комітет. Він покликаний допомагати школі та сім'ї виховувати в учнів високі моральні риси, свідоме ставлення до праці, відповідальність, організованість та дисципліну, культуру поведінки в правовому, естетичному, фізичному аспектах. Основними завданнями батьківського комітету є:

- налагодження тісного зв'язку школи з батьками;
- активізація роботи батьківського комітету щодо розв'язання законодавства України з питань освіти;
- вплив на батьків, діти яких порушують Статут школи через органи місцевого самоврядування;

- аналіз стану навчальних досягнень учнів і виявлення причин байдужого ставлення батьків до навчання і виховання власних дітей;
- пропагування педагогічних знань, що зумовлюють підвищення педагогічної грамотності батьків;
- допомога батькам в оволодінні системою вмінь, необхідних для організації освітньої діяльності дитини вдома;
- впровадження різноманітних форм роботи з сім'єю, що сприяють гуманізації взаємовідносин типу «педагоги-батьки»: батьки і вчителі повинні стати партнерами, активними учасниками освітнього процесу.

Акцентуємо увагу на те, що від участі батьків у справах школи виграють першу чергу діти. За певних обставин члени комітету мають не лише право, а й обов'язок взяти участь у роботі з проблемними родинами. Вони відвідують учнів вдома, проводять профілактичні бесіди, захищають їхні права у різних інстанціях. Члени батьківського комітету беруть активну участь у засіданнях Ради з профілактики правопорушень. На них заслуховують проблеми дітей, які потрапили в складні життєві обставини, сімей, у яких не виконуються батьківські обов'язки. Шкільний батьківський комітет надає допомогу адміністрації школи в організації та проведенні загальношкільних зборів. Тематичні загальношкільні батьківські збори проходять в школі двічі на рік. На них батьки отримують компетентні відповіді на свої запитання. Це сприяє глибокому пізнанню методики сімейного виховання. На збори запрошуються працівники правоохоронних органів, медичні та соціальні працівники, фахівці, які опікуються проблемами навчання дітей (Сухомлинський, 1982).

Також в багатьох школах діє Рада школи, яка об'єднує батьків, учителів, представників громадських та освітніх фондів, організацій. Важливими завданнями Ради школи є:

- організація виконання рішень загальних зборів (конференцій);
- спільно з адміністрацією розгляд і затвердження плану роботи школи, а також здійснення контролю за його виконанням;

- затвердження режиму роботи школи;
- разом із педагогічною радою визначення доцільності вибору предметів варіативної частини навчальних планів;
- затвердження звіту голови ради, інформації директора з питань освітньої та фінансово-господарської діяльності;
- прийняття участі у засіданнях атестаційної комісії з метою обговорення питань про присвоєння кваліфікаційних категорій вчителям;
- винесення на розгляд педагогічної ради пропозицій щодо поліпшення організації позакласної та позашкільної роботи з учнями;
- сприяння поповненню бібліотечного фонду та передплаті періодичних видань;
- організація громадського контролю за харчуванням і медичним обслуговуванням учнів;
- внесення пропозицій щодо морального та матеріального заохочення учасників освітнього процесу тощо.

Не менш важлива є організація та робота Піклувальної ради, коли справа стосується фінансової підтримки школи. Вона створюється відповідно до нормативної бази освіти і є формою самоврядування закладу освіти. Завданнями Піклувальної ради є: сприяння рішенню нагальних завдань у галузі освіти; забезпечення фізичного й духовного здоров'я дитини й умов для її повноцінного росту; створення необхідних матеріально-технічних та фінансових умов для практичного здійснення програм розвитку школи. Значну виховну роботу з учнівською молоддю проводить Служба пробації, до складу якої входять народні депутати, педагоги, представники громадських організацій, органів міліції, юстиції. Вона спрямовує свою діяльність на профілактику правопорушень неповнолітніх, забезпечення нормальних умов для їх виховання, охорону їхніх прав.

Для нашого дослідження слушною є думка підтримки тісних контактів педагогічних колективів зі Службою пробації. Така спільна діяльність передбачає:

- попередження правопорушень неповнолітніми;
- виявлення дорослих осіб, які втягують неповнолітніх у злочинну діяльність: проституцію, пияцтво, наркоманію та жебрацтво;
- виявлення осіб, які займаються виготовленням та поширенням порнографічної продукції, видань, що пропагують насильство, жорстокість, статеву розпусту та ін.

Важливо підкреслити те, що педагоги української початкової школи періодично запрошують батьків до школи. Такі запрошення є плановими і не завжди обумовлюються негативною поведінкою дитини.

Також, не менш важливою є підтримка зв'язків школи з підприємствами, які надають їм допомогу в зміцненні матеріальної бази, оснащенні навчальних кабінетів обладнанням, апаратурою, комп'ютерною технікою, проведенні ремонту тощо. Однак спонсорська діяльність підприємств цим не обмежується, їх працівники керують гуртками в школі, організовують екскурсії учнів на підприємство, допомагають педагогічному колективу у профорієнтаційній роботі, організації виробничої практики. Підприємства нерідко навіть резервують робочі місця для випускників школи. Виховна роль взаємозв'язків школи і трудового колективу підприємства ще й у тому, що учні звикають до стосунків, які існують у дорослому колективі, а це є найкращою формою ознайомлення дітей та підлітків з нормами і умовами життя суспільства, підготовки їх до самостійної трудової діяльності.

Школа, у свою чергу, допомагає підприємству в підготовці та святкуванні урочистих подій, організації концертів художньої самодіяльності, підвищенні педагогічної культури працівників тощо.

Залучення громади до виховної роботи з учнями початкової школи потребує координування всіх її виховних впливів. Тому обов'язок педагогічного колективу – знати умови і специфіку свого мікрорайону, виховні можливості підприємств і установ, форми участі громади в організації виховної роботи з дітьми протягом року, педагогічне навчання

представників громади, які залучаються до безпосередньої виховної роботи зі школярами.

Одним з найважливіших професійних обов'язків учителя початкової школи є організація співпраці з батьками учнів. Відносини в системі «вчитель-батьки» є важливим педагогічним чинником, що впливає на моральне життя учнів, які сприймають ці відносини як норму навіть в тому випадку, коли останні і не є нормальними. Відповідальність за моральні взаємини, що складаються в системі «вчитель-батьки» лягає на вчителя як на провідну професійно зобов'язану сторону. Природно, що здійснення провідної ролі педагога в організації оптимальних відносин з батьками учнів становить іноді значну складність.

Безумовно, принципом, що визначає основний напрям в діяльності і поведінці вчителя, в його відносинах з батьками учнів є вимога: турбота про організацію педагогічної співпраці з батьками учнів. Зміст цього принципу розкривається в сукупності моральних норм, а саме:

- відчувати моральну відповідальність перед батьками учнів за навчання і виховання їх дітей;
- активно і постійно шукати педагогічні контакти з батьками (а не тільки тоді, коли необхідна їх допомога);
- не ображати батьківських почуттів недбалою і необґрунтованою оцінкою здібностей дітей і їх поведінки;
- сприяти підвищенню авторитету батьків в очах дітей, вміти бачити і показувати дітям найбільш цінні якості їх батьків і самому цінити ці якості;
- тактовно і обґрунтовано ставити необхідні вимоги до батьків учнів, не перекладаючи при цьому на них свої обов'язки;
- нести певну відповідальність за педагогічні погляди батьків учнів і прагнути до їх вдосконалення;
- терпляче вислуховувати критичні зауваження батьків на адресу вчителя, рахуватися з ними.

Отже, вчитель, батьки і місцева громада – три сторони, разом і взаємно відповідальні за освітній процес дитини перед суспільством. Учитель як професіонал зобов'язаний активно шукати педагогічні контакти з батьками учнів і членами місцевої громади. Освітній процес вимагає всебічної інформації про дитину та врахуванням цієї інформації у роботі вчителя. Тому, без подолання різнобою у вимогах до дитини між сторонами, оцінка поведінки учня не може бути справедливою. Контакти вчителя з батьками повинні бути постійними і диктуватися не надзвичайними випадками і вимогами покарати дитину («вжити заходів»), а прагненням учителя побільше дізнатися про дитину, порадитися про її навчання і виховання.

Про добре налагоджені контакти вчителя з батьками учнів можна говорити тоді, коли сторони завжди раді зустрічі, щиро діляться наболілим, своїми сумнівами, таємними думками стосовно навчання дитини. Освітній процес знаходиться під постійним контролем і оцінкою з боку батьків учнів. Самі діти, іноді мимовільно, приносять додому інформацію про освітній процес, яка то тішить і заспокоює батьків, то засмучує і насторожує.

Звичайно, вчитель зобов'язаний давати дітям об'єктивну, в тому числі і негативну характеристику, якщо учень заслужив. Але вона принесе користь і буде правильною, по-діловому сприйнята тільки в тому випадку, якщо батьки впевнені у доброзичливому відношенні вчителя до їх дитини. Більше того вчитель повинен нести батькам не тільки погану інформацію про дітей, бо в кожній дитині є і щось хороше. Довгий перелік всіх, нехай навіть об'єктивних нестач учня, сприймається батьками як вияв неприязні до їх сина або дочки, і вони внутрішньо не виправдовують вчителя, який не може сказати про дитину нічого хорошого. Не можна також виправдати і дратівливу форму звернення до батьків учнів у зв'язку з якимись недоліками, або промахами в їх поведінці. Набагато ефективніше в педагогічному значенні звучить шаноблива форма звернення до батьків учнів. Коли класний керівник-вчитель добре знає батьків учнів, уміє зрозуміти їх почуття, впевнено, шанобливо, без недоречного зверхнього тону, з глибоким знанням

справи говорить про їх дитину, цим самим він створює собі однодумців, вірних друзів в такій нелегкій і непростій справі, як виховання дітей (Мальцева, 2008).

Моральна вимога – виховувати у дітей повагу до їх батьків – має велику педагогічну і соціальну цінність. Виховувати повагу до батьків – значить залучати дітей до важливої сторони моральності – поваги до старших, допомагати дітям побачити в своїх близьких такі якості, якими вони можуть гордитися. Педагог зацікавлює учнів життям і долею близьких, спонукає задуматися про те, з якими цікавими і шановними людьми вони живуть. Щирий інтерес до життя батьків учнів підіймає авторитет учителя і як вихователя. І батьки будуть вдячні йому за таку орієнтацію їх дітей (Мальцева, 2008).

Таким чином, учитель, що зумів вплинути на зростання авторитету батьків в очах дітей, підіймає і свій авторитет: батьки щиро підтримують такого педагога у всіх його починаннях. Але, виховуючи у дітей повагу до своїх батьків, учитель зобов'язаний керуватися моральними вимогами, тобто вчити поважати лише те, що є гідним поваги. Важливо донести це положення і до розуміння батьків, які зобов'язані ставити перед собою високі вимоги і повинні знати, що діти не можуть їх поважати лише за те, що вони батьки. Для поваги необхідні реальні цінності і гідність – інтелектуальні, етичні та ін. (Яскажук, 1956).

Останнім часом найбільш ефективнішою формою взаємодії педагогів і батьків стають батьківські збори, які проходять у формі лекторіїв. Для успішного їх проведення педагоги дотримуються таких вимог:

- тематика по можливості – нестандартна, що викликає інтерес (наприклад, що повинні знати батьки, діти яких пішли в перший клас);
- чіткий графік проведення, про який обов'язково необхідно попередити батьків на перших же зборах, щоб вони могли спланувати наперед домашній і службовий час;
- одночасне відвідування зборів обома батьками.

Отже, сьогодення вимагає стратегії оновлення взаємодії педагогів, батьків і громади, розширення тематики важливих проблем, більшої щирості та відвертості під час зустрічей, бесід. Однак, які б зміни не відбулися, вчителі школи мають стати провідниками між домашньою педагогікою та шкільною. А тому актуальними залишаються слова В. Сухомлинського: «Час і батькам, і вчителям глибоко усвідомити, що ні школа без сім'ї, ні сім'я без школи не можуть справитися з найтоншим, найскладнішим завданням – становленням людини».

3.2 Створення безпечного соціально - освітнього середовища учнів, педагогів і батьків української початкової школи за сприяння вітчизняних та міжнародних громадських організацій

Провівши ретроспективний аналіз теоретичних основ взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки, чинного законодавства, характеристики змісту, форм і методів реалізації взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у США ми дійшли висновку, що безпека соціально-освітнього середовища початкової школи виявляється у таких напрямках:

1. Програма «Сім'ї і школи разом» (Families and Schools Together), яка була створена Д-ром Л. МакДональдом (L. McDonald) в 1988 році з метою профілактики правопорушень, алкоголізму, наркоманії, токсикоманії та тютюнопаління у дітей 5-12 років, що відносяться до так званої групи ризику. Діяльність програми спрямована на: зміцнення сімей; запобіганню того, щоб дитина залишала школу; профілактиці шкідливих звичок у дитини і членів її сім'ї; зменшенню стресів від щоденних життєвих ситуацій у дітей і батьків.

2. Закон «Про початкову і середню школу» (Elementary and Secondary Education Act) (1965), що послужив підставою для численних розвиваючих програм, які включали частково матеріал про безпечне існування дітей в школі.

3. Закон «Жодної дитина поза увагою» (No Child Left Behind), який встановлював конкретні освітні стандарти для шкіл та передбачав використання уніфікованих тестів для оцінювання роботи школи (у тому числі створення безпечних умов для життєдіяльності учнів у закладах освіти).

4. Національна асоціація шкільних психологів (National Association of School Psychologists – NASP), яка керується програмами, що сприяють оволодінню способами продуктивної комунікації, позитивно впливають на успішність учнів, забезпечують створення здорового середовища для учнівської молоді.

5. Традиційний навчальний план початкової школи США, в який включаються читання, література, орфографія, англійська мова (усне мовлення), музика, образотворче мистецтво, арифметика, історія, географія, природознавство, гігієна, фізичне виховання і ручна праця, безпека життєдіяльності (вміння вчасно покинути школу у разі терористичних актів, пожеж, стихійного лиха).

6. Функціонування приватних початкових шкіл, які відрізняються від державних більшою автономією у виборі змісту навчання, підручників і посібників, безпечним шкільним середовищем. Таке середовище характеризується: існуванням поліцейських-охоронців, закритою територією, перевагою програм, які спрямовані на мотивацію до здорового способу життя.

Потреба у безпеці є базовою в ієрархії потреб сфери людини, без часткового задоволення якої неможливо досягнути самореалізації. Тому ефективність роботи в українських школах потрібно вимірювати не лише якістю освіти, але й безпекою учнів, захищеністю вчителів, турботою про їх здоров'я. Соціально-освітнє середовище української початкової школи повинно бути таким, щоб створити умови для психологічної безпеки суб'єктів педагогічного процесу і, як наслідок, сприяти їх психічному здоров'ю і особистісному зростанню.

Шляхом наукового аналізу літературних джерел (А. Бандура, Т. Воронцова, О. Газман, Г. Ковальов, К. Левін, В. Панов, К. Роджерс,

В. Рубцов, В. Слободчиков, С. Тарасов, В. Ясвін), зазначаємо, що соціально-освітнє середовище у психолого-педагогічній літературі розглядають як підсистему соціокультурного середовища, як сукупність факторів, обставин, ситуацій, які склались історично, і як цілісність спеціально організованих умов розвитку особистості учня (Ковалев, 1993, с. 20; Левин, 2001, с. 259; Панов, 2000; Рубцов, 1987; Слободчиков, 2002; Тарасов, 2000, с. 32; Ясвін, 2001; Бандура, 2000; Газман, 2002; Роджерс, 1994; Воронцова, 2007).

За результатами дослідження сучасних науковців, тільки кожен третій учень почуває себе у школі затишно і комфортно, майже третина опитаних школярів (30,8%) на уроках часто переживають розчарування. Серед причин розчарувань учні називають такі: часте приниження з боку вчителя; упереджене ставлення педагога до дітей; небажання вчителя зрозуміти школяра, допомогти йому; байдужість педагогів до внутрішнього світу учнів, їх проблем і т.д.

Тому актуальним є питання про створення соціального і психологічно безпечного соціально-освітнього середовища в школі, позитивного емоційного фону. Психологічна безпека розглядається як захищеність психіки кожного окремого індивіда, його душевного здоров'я і духовного світу, передбачає певну предметну й просторову організацію середовища, що мінімізує почуття страху й невпевненості.

Важливу роль у цьому відіграє адміністрація, психологічна служба освітнього закладу, діяльність всього педагогічного колективу, батьки і громада. У зв'язку з цим стає важливою спеціально організована підготовка педагога, який вмітиме змоделювати і спроектувати соціально-освітнє середовище, де особистість учня вільно функціонуватиме, де всі учасники процесу відчуватимуть захищеність, емоційний комфорт, задоволеність основних потреб, зберігатимуть і зміцнюватимуть здоров'я.

Важливо підкреслити думку міністра освіти і науки України Л. Гриневич про те, що формула Нової школи складається з таких ключових

питань (Концепція Нової української школи (ухвалена рішенням колегії МОН України від 27.10. 2016 р.):

- створення безпечного соціально-освітнього середовища, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, батьків, педагогів не лише в приміщенні закладу освіти;

- орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, детиноцентризм;

- педагогіка, яка ґрунтується на партнерстві між учнем, батьками і громадою;

- наскрізний процес виховання, який формує цінності: здорового способу життя, патріотизму, відповідальності, взаємної поваги і діалогу;

- тісна співпраця з батьками, громадами і підтримка з їхнього боку.

Таким чином, на підставі вищезначеного, дуже важливо виділити основні вектори до моделювання (створення) безпечного соціально-освітнього середовища:

- для **учнів** – самовизначатися в різноманітних видах діяльності й у взаємодії з різними спільнотами (стати активним учасником процесу спілкування; вчитися висловлювати і відстоювати власну думку, з повагою ставитись до думок оточуючих; уміти обґрунтовано робити правильний вибір; запобігати та мирно розв'язувати конфлікти);

- для **педагогів** – турбуватися про створення умов для збереження і зміцнення фізичного й соціального здоров'я школярів; формувати безпечне превентивне середовище (шкільного і позашкільного); створювати умови для соціалізації дітей в широкому соціальному й культурному контексті (формування в учнів відповідальності за своє здоров'я, вчинки, запобігання вживання психоактивних речовин серед учнів початкових класів, виховання у дітей любові до Батьківщини, поваги до її захисників, формування у дітей безпечної поведінки та медіакультури в Інтернет-мережі); правильно аналізувати вплив нових медіа на дітей молодшого шкільного віку;

- для **батьків** – брати активну участь у заходах, спрямованих на збереження здоров'я дітей, засобами хортингу (у тому числі попередження

вживання психоактивних речовин школярів початкових класів); сприяти безпечній взаємодії дітей із засобами масової інформації;

– для *громади* – розуміти роль соціального партнерства; усвідомлювати силу громади; допомагати і підтримувати педагогів і батьків у здійсненні профілактики негативних проявів у поведінці дітей початкових класів, допомагати їм виробити імунітет до негативних впливів соціального середовища; забезпечувати системи заходів економічного, правового, психолого-педагогічного, соціально-медичного, інформаційно-освітнього характеру з формування позитивних соціальних настанов; запобігати вживанню наркотичних речовин та різним проявам деструктивної поведінки; допомогати в організації акцій, спортивних свят, виставок, конкурсів.

Важливим для нашого дослідження є трактування психологічної складової безпечного освітнього середовища – це, насамперед, характер спілкування суб'єктів освітнього процесу. Цей компонент несе на собі основне навантаження щодо забезпечення можливостей задоволення і розвитку потреб суб'єктів освітнього процесу у відчутті безпеки, у збереженні і покращенні самооцінки, у формуванні позитивної «Я-концепції».

В якості ключової психологічної характеристики освітнього середовища школи багато науковців (І. Баєва, С. Вершловський, О. Лебедев, В. Слободчиков і інші) розглядають безпеку, а психологічно безпечне освітнє середовище – як умову для позитивного особистісного зростання її учасників (Слободчиков, 2002; Баєва, 2002; Вершловский, 2004; Лебедев, 1999).

У процесі теоретичного осмислення проблеми нами уточнено визначення поняття «*психологічно безпечне освітнє середовище*» як середовище взаємодії, вільного від проявів психологічного насилля, яке має референтну значущість для суб'єктів освітнього процесу (в плані позитивного ставлення до нього), яке характеризується переважанням гуманістичної центрації (тобто центрації на інтересах (проявах) своєї суті і

суті інших людей) і яке відображається в емоційно-особистісних і комунікативних характеристиках суб'єктів.

У контексті дослідження нами уточнено поняття *«безпечне соціально-освітнє середовище учнів початкової школи»* як простір спільного буття учнів, педагогів, батьків, громади, де всі учасники утверджують самоцінність дитини, максимально забезпечують її інтереси, несприйнятливість до ризикованих способів полісуб'єктних взаємодій і реалізують принципи здорового способу життя, соціального захисту й супроводу дітей з різними життєвими проблемами.

Безпечне соціально-освітнє середовище виступає як ефективна міжособистісна взаємодія, що сприяє емоційному благополуччю учнів і педагогів, розвитку психологічно здорової особистості. Створення означеного середовища у школі повинно виходити із принципів захисту особистості кожного суб'єкта педагогічного процесу, через розвиток і реалізацію його індивідуальних особливостей, усунення психологічного насилля між його учасниками.

Основними суб'єктами процесу створення безпечного соціально-освітнього середовища у нашому дослідженні стали: Міжнародний благодійний фонд «Міжнародний фонд інноваційних освітніх систем «Джерело», громадська організація «Об'єднання педагогів і науковців України», Всеукраїнська благодійна організація «Добро», Міжнародна ферерація Хортингу, Переяслав-Хмельницька загальноосвітня школа I-III ступенів № 7, Переяслав-Хмельницька загальноосвітня школа I-III ступенів № 4, Єрківецьке навчально-виховне об'єднання «Загальноосвітня школа I-III ст. – дошкільний навчальний заклад» Переяслав-Хмельницького району Київської області.

Грунтовне опрацювання теоретичних джерел з означеної проблеми дає змогу виокремити основні напрями створення безпечного соціально-освітнього середовища учнів, педагогів, батьків і громади української

початкової школи за сприяння вітчизняних та міжнародних громадських організацій:

- відповідальне ставлення до здоров'я всіх учасників процесу засобами хортингу;
- безпечна медіасоціалізація молодших школярів у сучасному інформаційному середовищі;
- інтерактивний комплекс занять з учнями молодшої школи із запобігання вживання психоактивних речовин «Мама, тато і я – здорова сім'я!»;
- виховання майбутніх патріотів своєї України, проведення уроків-занять миру.

1. Відповідальне ставлення до здоров'я всіх учасників процесу засобами хортингу.

Термін «хортинг» розглядається як система всебічного вдосконалення особистості, як філософія та спосіб життя. Слово «хортинг» походить від назви відомого в світі острова Хортиця, де була розташована Запорізька Січ, яка відіграла прогресивну роль в історії українського народу. Саме острів Хортиця став тим оплотом воїнів, де вдосконалювалось бойове мистецтво українського народу з метою захисту рідного краю.

Важливо підкреслити, що хортинг – це комплексна система самовдосконалення особистості, заснована на фізичному, морально-етичному та духовному вихованні, пов'язана з відродженням давніх народних традицій, що передавалися з покоління в покоління (від античності, дохристиянського періоду, скіфів і сарматів до наших днів).

Сучасний український хортинг – це не копія чогось іншого, а еталон самобутньої спортивної та бойової техніки. Водночас хортинг став тим середовищем, в якому продовжила своє життя козацька військова традиція, пов'язана з верховою їздою, вмінням вести двобій холодною та вогнепальною зброєю.

Хортинг в Україні є важливим складником загальнодержавної системи

фізичної культури і спорту, який спрямований на зміцнення здоров'я, розвитку фізичних, морально-вольових й інтелектуальних здібностей людини шляхом її залучення до участі в спортивних змаганнях із національного виду спорту України. Це чудовий інструмент вирішення проблем виховання молодого покоління, оскільки спорт відволікає хлопців і дівчат від вулиці, відкриваючи їм можливість повноцінно проявити свої таланти та реалізувати свої можливості, відчутти себе великими спортсменами, здатними захищати честь своєї Батьківщини. Хортинг також є важливим засобом підвищення соціальної та трудової активності людей, задоволенням їхніх моральних, етичних і творчих запитів, життєво важливої потреби взаємного спілкування, розвитку дружніх стосунків між народами та зміцнення миру.

Нині основна мета хортингу – популяризація та підвищення ролі фізичної культури і спорту, патріотичне виховання, залучення дітей та юнацтва до здорового способу життя, відволікання від шкідливих звичок, виховання особистості в дусі добропорядності та патріотизму. Хортинг має стати школою, в якій кожен хортингіст побудує свій духовно збагачений життєвий простір – простір соціальних, культурних життєвих виборів і успішної самореалізації особистості.

Поняття «хортовий» та «хортове виховання» не зустрічається в жодному з тлумачних психолого-педагогічних словників. Словом «хортовий» називають спортсмена, який займається національним видом спорту України – хортингом і перебуває в постійному русі. Хортингіст повний життєвої сили, енергії, бадьоро та швидко переміщується з одного місця в інше. Поняття «хортове виховання» передбачає поєднання таких основних складових як світогляд, свідомість, виховання, навчання, діяльність та поведінка.

Висока духовність рідного народу, його світогляд та ідеологія, які формувалися, починаючи з епохи трипільської культури (IV–II тис. до н.е.), Київської Русі (VIII–XIII ст. н.е.) лягли в основу козацької педагогіки – формування в молодих людей емоційної врівноваженості, витримки,

мужності, відваги, навчання грамотності, військової фізичної та вольової підготовки тощо. У наші дні слово «хортиця» асоціюється з лицарством і самопожертвою, відвагою і могутністю чоловіків. Саме тому спортивне єдиноборство хортинг символічно назване на честь місця проведення всіх прадавніх козацьких двобоїв, відкритого майдану, живого кола з козаків – «хорту», в який вони збиралися для виявлення найсильніших, і на честь найбільшого острова на Дніпрі «Хортиця» – сакрального центру та місця народження козацької доблесті Запорозької Січі. Таким чином, козацька педагогіка передбачала створення між козаками атмосфери взаємної допомоги та злагоди, поваги один до одного, почуття патріотизму та любові до своєї родини, Батьківщини та водночас взаємної дисциплінованості й вимогливості.

Важливим для нашого дослідження є трактування Кодексу лицарської честі та духовності козацької педагогіки, який визначав основні якості особистості:

- любов до Батьківщини, батьків, вірність у дружбі;
- готовність захищати слабших;
- шанобливе ставлення до дівчини, жінки, бабусі;
- непохитна вірність принципам народної моралі, духовності;
- відстоювання свободи та незалежності особистості, народу, держави;
- здатність цілеспрямовано, систематично розвивати фізичні й духовні сили, волю та інші людські можливості;
- уміння скрізь і повсюди поводитися благородно, виявляти лицарські чесноти;
- турбота про розвиток національних традицій, звичаїв, обрядів, бережливе ставлення до рідної природи, землі, примноження її багатств.

Якості лицарської честі гармонійно доповнювалися кодексом лицарських звичаїв, а саме:

- готовністю боротися до смерті за волю, честь і славу України;

- нехтуванням безпекою, коли небезпека загрожувала життю рідних, друзів, побратимів;
- ненавистю до ворогів, прагненням визволити рідний край від чужих завойовників;
- здатністю відстоювати рідну мову, культуру, право бути господарем на власній землі;
- героїзмом, першістю у праці і в бою в ім'я свободи і незалежності України;
- готовністю допомагати людині в біді, щиро ділити з нею горе, страждання, журбу та тугу.

Хортинг налаштовує молоду людину чинити добро. Тож навіть не дуже талановитий та обдарований хлопець чи дівчина, у хортингу може прекрасно поставити себе в колективі і, врешті завдяки своїй порядності, налаштованості на результат і наполегливості отримати більш спортивні результати, аніж той, який має обдарованість. Вміння використовувати грубу силу поєднується з прагненням уникати такого її застосування. Заборонено застосовувати силу заради скоєння зла іншій людині – такі головні аспекти моралі покладені в основу «Етичного кодексу хортингу», який має етичні правила для хортингіста:

- уважно спостерігай за собою, обставинами власного життя та за іншими людьми;
- володій ініціативою в будь-якому починанні;
- осмислюй все повністю та дій рішуче;
- знай, коли слід зупинитися;
- дотримуйся середини між радістю та пригніченістю, виснаженням і лінню, безрозсудною бравадою та боягузством;
- пробачай іншим неістотні моральні помилки;
- прагни мати ближчі взаємини з однолітками;
- прагни контролювати своє ревниве ставлення до партнера;
- не ображайся через дрібниці;

- прагни не проявляти свій гнів;
- вибачайся за неправильні дії;
- стався до інших із повагою;
- ділися своїми вміннями з іншими;
- дякуй іншим за будь-яку допомогу.

Таким чином, імідж для хортингу це:

- багатогранне вчення мистецтву жити в гармонії з природою;
- стати на шлях добра та самовдосконалення, гарних думок;
- жити прекрасним майбутнім, а не минулим;
- вірити в добро;
- перемагати страхи, журбу, жалість до себе, образи та злість;
- не засуджувати та не ображати;
- прощати образи, але не забувати їх;
- не зациклюватися на поганих думках;
- бути скромним, ввічливим, вдячним, вірити в себе, в хороше, працювати з повною самовіддачею, не боятися труднощів, долати їх і перемагати;
- допомагати іншим і тоді й тобі допоможуть;
- поважати людей та бути їм вдячним;
- творити добро людям, щасливе життя, любов і здоров'я;
- жити, а не існувати;
- розуміти, що сенс життя на землі – спосіб життя, справжнє, істинне щастя, це турбота про свою душу, орієнтація на розум, істину та доброзичливість, прагнення завжди залишатися людиною, зберегти свою внутрішню гідність;
- йти своїм шляхом – жити в гармонії з навколишнім світом і з самим собою;
- отримувати радість від самого процесу життя та власних досягнень.

Діти та молодь із негативними намірами, вчинками на секцію «Хортинг» тренером не допускаються. Відчуття добропорядного оточення

однодумців у колективі хортингу може позитивно вплинути на будь-якого учня, навіть найважчого, лише б він сам захотів відкрити душу для добра. Ось чому заняття з хортингу особливо корисні та потрібні для так званих проблемних учнів, які схильні до негативних проявів у поведінці, мають шкідливі звички тощо. Таким чином, одне з головних завдань хортингу – виховання моральних і вольових якостей особистості, які сприятимуть вибору вірного життєвого шляху.

Таким чином, філософія українського хортингу та його виховна система є оригінальною, повчальною та навчальною. «Сила і честь!» – у цих двох коротких словах прийнятого девізом хортингу закладена велика та непереможна формула сучасного самовиховання й загартування характеру, філософія стародавнього вчення наших пращурів, перевіреного часом, яке має служити на користь людям.

На підставі зазначеного, важливо акцентувати увагу на тому, що активну участь у спортивних заходах, які впроваджувалися нами, брали учні початкових класів, педагоги і батьківська громадськість. За сприяння громадських організацій було організовано і проведено для учнів початкових класів, батьківської громади спортивне патріотично-виховне свято «На світі є одна Україна!» (Додаток А). Мета заходу: формувати у дітей вміння та навички гарно себе поводити, співати, декламувати вірші перед публікою; виховувати у дітей любов до Батьківщини, повагу до її захисників, до державної символіки та українського фольклору; почуття відповідальності за виконання відповідної ролі на святі; розвивати бажання знати про історичне минуле свого народу, родини та використовувати знання на практиці.

Інше спортивне свято було присвячене тематиці «Ми маленькі олімпійці» (Додаток Б) (для учнів 1-4 класів) з елементами хортингу. Мета заходу: ознайомити дітей з походженням Олімпійських ігор, олімпійським девізом, символікою; узагальнити знання дітей про види спорту, які входять до Олімпійських ігор; створити у дітей позитивний настрій; формувати свідоме прагнення бути дужими, здоровими та чесно перемагати; розвивати

увагу, спритність, швидкість та прагнення систематично займатися фізичною культурою і спортом.

2. Безпечна медіасоціалізація молодших школярів у сучасному інформаційному середовищі.

Нові медіа сьогодні є найпотужнішим та найдоступнішим засобом інтеграції людини до сучасного інформаційного простору. У сучасних соціокультурних умовах нові медіа, особливо мобільний телефон та Інтернет, розглядається як специфічний чинник соціалізації молодшого школяра. Дослідницею А. Тадаєвою медіасоціалізація визначається як визначальний складник процесу соціалізації учня початкової школи, здійснюється під впливом нових медіа в інформаційному суспільстві, залежить від керованості цим процесом педагогами, батьками, громадськістю як найближчого соціокультурного середовища (Тадаєва, 2016).

Важливо зазначити, що майже всі культурні та дозвілєві організації пропонують відвідувачу безкоштовний, бездротовий доступ до Інтернету (wi-fi) через технічні засоби (смартфони, планшети, ноутбуки тощо). Адаптаційні можливості школярів найкращі для пристосування до інформаційного суспільства. Результати низки соціологічних досліджень демонструють, що найбільш сильний вплив нові медіа здійснюють на людей, які перебувають у перехідних, кризових ситуаціях і зокрема на дітей. Дітям не потрібно прикладати зусиль для того, щоб адаптуватися до сучасного інформаційного простору, адже він для них є природнім, молодші школярі не знають іншого, тому з легкістю сприймають всі технічні новинки й без складнощів їх використовують, але у них відсутній реальний соціальний досвід і в силу вікових особливостей (довірливість, доброта тощо) люди з недобрими намірами (шахраї, педофіли) можуть користуватися цим, крім того використання нових медіа може розвинути в дитини невиправдану агресію, залежність від комп'ютерних ігор або Інтернету; образи, які пропагують нові медіа стимулюються ранню зацікавленість дітей статевим життям тощо.

Дослідниками Л. Долінською, Т. Піроженко, Т. Федорченко доведено, що нові медіа спричиняють неоднозначний (як позитивний так і негативний) вплив на психічний, фізичний, соціальний розвиток дитини (Федорченко, 2012).

Негативний вплив: нові медіа здійснюють стихійний вплив на молодшого школяра, що загрожує його фізичному (позначається на якості їх зору та осанці, оскільки використання нових медіа передбачає довготривале перебування в одній позі), психічному та соціальному розвитку (паління, нецензурна лексика), оскільки саме зі вступом до школи, переважна більшість, дітей отримують необмежений, безконтрольний доступ до сучасного інформаційного простору через власні гаджети; перегляд заборонених для дітей сайтів викликають невротичні розлади та деструктивні рольові сценарії, статево-рольову дисгармонію на шляху формування гендерної ідентичної особистості, геймблінг залежність, кібермоббінг, педофілію, пригнічення психофізіологічного та соціального здоров'я; нові медіа провокують молодшого школяра до агресивної поведінки.

Дослідник О. Петрунько виділяє агресивні медіатексти: медіатексти з елементами агресії, насильства, жорстокості, жахів (наприклад, бойовики, трилери, фільми жахів, окремі документальні фільми, що висвітлюють війни, військові операції, терористичні акти, катастрофи, кримінальна хроніка, реаліті-шоу тощо); медіатексти з елементами еротики і порнографії; «псевдоінф» (Петрунько, 2010).

Позитивний вплив нових медіа: розвиток світогляду, логіки, мислення, фантазії, можливість отримання самоосвіти та постійного доступу до інформації, візуалізація соціальних цінностей; забезпечення позитивної мотивацію до здорового способу життя.

Отже, отримані результати наукового пошуку довели, що медіасоціалізація формується завдяки медіаосвіті. Необхідність даного процесу обумовлена тим, що мас-медіа в умовах глобалізації та інформаційного суспільства вирішально впливають на те, яким чином діти

сприймають навколишній світ. Медіаосвіта покликана надати учасникам освітнього процесу можливість самозахисту (створити безпечне соціально-освітнє середовище) шляхом навчання критичного сприйняття медійних повідомлень.

У ході проведення дослідження було підготовлено і проведено ряд заходів, серед яких (Додаток К, Л):

1. Бесіда-візуалізація «Світ медіа» (для молодших школярів та батьківської громади). Мета: розвиток знань учнів відносно нових медіа, а саме: призначення, історія, можливі позитивні і негативні впливи на людину; формування навичок безпечної поведінки в нових медіа, формування відповідального ставлення до освітнього процесу та постаті вчителя.

2. Координація діяльності педколективу щодо осучаснення інформаційного простору початкової школи «Створення медіатеки». Мета: розширити та оновити інформаційні джерела в медіатеці (відео-, аудіокасет, дисків, гаджетів); актуалізація ролі медіатеки в процесі медіасоціалізації молодших школярів.

3. Створення віртуального музею гаджетів на базі кабінету інформатики. Мета: осучаснення безпечного інформаційного середовища закладу загальної середньої освіти.

4. Дискусія «Правила користування новими медіа» (Додаток З). Мета: необхідність розвитку у дітей правил безпечної поведінки у сучасному інформаційному просторі; розвиток навичок створення та реалізації таких правил для молодших школярів та їх батьків.

5. Мозковий штурм «Я можу». Координація соціально-виховних впливів сучасних інформаційних середовищ закладів загальної середньої освіти, сім'ї і територіальної громади в процесі медіасоціалізації молодших школярів. Мета: систематизація та розширення знань щодо функцій школи, сім'ї і територіальної громади у процесі медіасоціалізації молодших школярів; усвідомлення власної ролі у процесі соціально-педагогічного супроводу безпечної медіасоціалізації молодших школярів у сучасному

інформаційному просторі; поглиблення знань відносно процесу соціалізації дитини в інформаційному суспільстві; розуміння попередження негативних аспектів медіавпливу на дитину молодшого шкільного віку.

6. Круглий стіл «Моя роль у медіасоціалізації молодшого школяра». Мета: поглиблення розуміння ролі кожного представника сучасного інформаційного середовища у гармонізації процесу медіасоціалізації молодших школярів.

7. Рольова гра «Віртуальний та реальний світ». Мета: сприяння розвитку ціннісного ставлення до ігрової діяльності поза новими медіа, що позитивно позначиться на ціннісному ставленні до спілкування з однолітками, попередження віктимної поведінки у нових медіа, актуалізація проведення дозвілля поза новими медіа.

Отже, ми дійшли висновку, що цілеспрямований процес навчання ефективної та безпечної взаємодії із засобами масової інформації, виховання свідомої особистості забезпечили б формування медіаімунітету учнів. Ми окреслили рекомендації щодо моделей безпечної поведінки учнів початкових класів в Інтернет-мережі:

- розроблення педагогами, батьками і громадою правил безпечної поведінки та бажання їх дотримуватися разом з учнями;
- адекватне сприйняття небажаної поведінки дітей (після мас-медіа) батьками, педагогами і тактовна просвітницька бесіда;
- формування у дітей самоповаги, самовпевненості, самоконтролю після перегляду теле-відео передач, ігор на смартфоні, роботі в Інтернет-мережі;
- тактовний контроль педагогів, батьків за тематикою перегляду фільмів, ігор і мас-медіа;
- проведення для батьків круглих столів, практичних семінарів з питань негативного впливу медіа на всебічний розвиток їх дітей.

3. Інтерактивний комплекс занять з учнями молодшої школи із запобігання вживання психоактивних речовин «Мама, тато і я — здорова сім'я».

Проблема вживання психоактивних речовин складна і неоднозначна. Більшість вважає, що їх невелика кількість не шкодить здоров'ю, безпечна щодо соціальних наслідків, а вживання великої кількості шкідливе і небезпечне, оскільки може стати джерелом нещасних випадків і аварій. Сучасна наука дотримується таких тверджень про психоактивні речовини:

– діти мають знати, що вживання навіть малих доз психоактивних речовин є для них шкідливим і небезпечним;

– батьки повинні пам'ятати: незалежно від їхнього бажання, поведінка батьків є взірцем для наслідування.

Метою інтерактивних ігрових занять «Мама, тато і я – здорова сім'я!» (Додаток М) є озброєння учнів об'єктивними, відповідними їх віку знаннями, а також формування здорових установок і навичок відповідальної, просоціальної поведінки; створення здорового середовища для життєдіяльності дітей, зниження ймовірності прилучення учнів до вживання тютюну, алкоголю та інших психоактивних речовин.

Завданнями ігрових занять стали: сприяти розширенню знань учнів шляхом обговорення проблем, пов'язаних із психоактивними речовинами; вчити молодших школярів краще розуміти себе й один одного, критично ставитись до власної поведінки; сприяти прагненню дітей розуміти оточуючих та аналізувати свої стосунки з ними, ефективно спілкуватися, робити здоровий вибір і приймати відповідальні рішення; допомогти школі і батькам у запобіганні звикання учнів початкової школи до тютюну й алкоголю.

При проведенні занять вчителям пропонується використовувати плакати, малюнки, зачитувати загадки, читати віршики учням, розгадувати з ними кросворди, виконувати вправи, залучати школярів до участі у святах,

спортивних змаганнях, театралізаціях казок, рольових іграх, заохочувати виконувати домашні розмальовки та завдання.

Матеріал інтерактивних ігрових занять розрахований для використання зі школярами на різних уроках, в системі позакласного читання та у позашкільній роботі з першого по четвертий клас. Учитель може використовувати його диференційовано, залежно від необхідності та підготовленості учнів. Тривалість занять може бути різною.

Інтерактивні заняття розроблялися на допомогу учителям початкової школи, з метою надати їм науково обґрунтовані і прості у використанні, ефективні та практичні матеріали для навчання дітей в галузі охорони здоров'я.

Комплекс інтерактивних занять містить інформацію для дітей, вчителів і батьків, оскільки бажано, щоб і в школі і вдома дітям говорили про психоактивні речовини одновову інформацію. Повторюваність інформації нівелює можливість виникнення суперечностей у стосунках дітей та дорослих.

Матеріали для батьків містять коротку і необхідну інформацію з попередження вживання тютюну, алкоголю й інших психоактивних речовин. Вони доповнюють і розвивають знання і навички, які формує вчитель на уроках.

Таким чином, застосування всіх цих методів та форм роботи із запобігання вживання психоактивних речовин обов'язково має спиратися на емоційну сферу дитини, яка превалює в процесі пізнання й засвоєння практичних навичок. Інтерактивні методи проведення занять дають можливість кожній дитині стати активним учасником процесу спілкування, вчитися висловлювати і відстоювати власну думку, з повагою ставитись до думок оточуючих, вміти обґрунтовано робити правильний вибір, виявляти просоціальну поведінку.

4. Виховання майбутніх патріотів своєї України. Проведення уроків-занять миру (Додаток Ж).

Мир – таке коротеньке слово, а як багато воно в себе вміщує! Є кілька значень цього слова. Мир – це Всесвіт, Земля, людське суспільство. Мир – це згода, спокій, відсутність сварок. Мир – створення сприятливих умов для формування суспільства з новим форматом мислення, заснованого на високодуховних, моральних та культурних принципах. Але ж досягти цього легше за все в умовах миру, дружби та взаєморозуміння між народами.

Мир на планеті надзвичайно актуальна тема і часто порушується в наш час. При цьому будь-яка людина, що загляне всередину себе, у свою душу, у свій розум, підтвердить, що зберегти мир іноді нелегко навіть у собі, що вже говорити про відносини між людьми (навіть близькими), а тим більше між країнами.

Мир потрібно відстоювати, якщо не сказати більш різко, – за нього слід боротися. Мир – це альтернатива війні, злочинному знищенню людини, позбавленню її життя. Весь український народ не по книжках і кінофільмах, а реально зазнає тяжких втрат війни, бореться за її припинення. Якраз у цьому і проявляється його прагнення до миру як стану за правилами добра. Однак місія миротворення має й іншу сторону – це мир у душі кожної людини, коли у неї відсутні помисли зла у будь-якому його прояві. Наша шкільна молодь нині це глибоко усвідомлює, піклуючись про воїнів АТО, а це означає, що вона несе у своїх душах неоціненне почуття патріотизму як глибоку любов до свого народу, Батьківщини, держави. Отже, мир починається в думках кожної людини! Думки від Духовного початку є джерелом миру й міцною основою для його реалізації за допомогою мови. А мова, як зрозуміло, повинна бути усвідомленою, тобто контрольованою, як і думки. Тоді й настане мир всередині людини, і він природним чином буде передаватися зовні за допомогою людського спілкування. Адже кожне вимовлене від Душі слово вносить у життя згоду і спокій!

Запропоновані уроки стануть доброю допомогою педагогічним працівникам у долученні дітей та молоді до гуманної справи миротворення та відзначення Дня миру.

Приклади проведення уроків-занять разом з батьками, громадою:

1. Заняття для третього класу «Ми за те, щоб мир був для усіх дітей на білім світі» (Додаток В). Мета: навчити учнів пояснювати та застосовувати в мовленні поняття «мир», «війна», «захисник Вітчизни», «агресор»; розмірковувати, складати речення на задану тему; розв'язувати логічні завдання; запам'ятовувати і відтворювати вірші; доповнювати речення, формулюючи свої думки; висловлювати особисте ставлення до історичних подій, що пропонуються до вивчення.

2. Заняття-урок для четвертого класу «Мир - це Україна» (Додаток Д). Мета: розширити знання учнів про важливість миру на Землі; формувати у школярів поняття «дружба», «взаємодопомога»; виховувати доброзичливе ставлення один до одного, любов до свого народу, повагу до людей різних національностей та віросповідань. Цікавою формою роботи для дітей, батьків і педагогів за сприяння громади виявився конкурс малюнків на асфальті та на великих листах ватману «Я люблю Україну!». Цей конкурс був проведений з метою розвитку вміння замислюватися та аналізувати реальні та можливі проблеми у власному місті та країні. До конкурсу було залучено бійців АТО 93-ї бригади, які у подальшому кращі малюнки дітей забрали на бойові позиції.

Таким чином, ми вважаємо, що пріоритетними напрямками створення безпечного соціально-освітнього середовища учнів, педагогів і батьків української початкової школи за сприяння вітчизняних та міжнародних громадських організацій є: відповідальне ставлення до здоров'я всіх учасників процесу засобами хортингу; безпечна медіасоціалізація молодших школярів у сучасному інформаційному середовищі; інтерактивний комплекс занять з учнями молодшої школи із запобігання вживання психоактивних речовин «Мама, тато і я – здорова сім'я!»; виховання майбутніх патріотів своєї України, проведення уроків-занять миру.

3.3 Рекомендації щодо використання американського досвіду взаємодії педагогів, батьків і громади для підвищення ефективності освітнього процесу в початковій школі України

Перспективи розвитку системи освіти в будь-якій країні залежать від інтеграції вітчизняного досвіду і світової практики. Вивчення та аналіз переваг і недоліків як вітчизняної, так і зарубіжних систем освіти стає сьогодні нормою наукової взаємодії між країнами і відповідає вимогам їх взаємозбагачення.

Проаналізувавши сучасне нормативно-правове забезпечення взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи в Україні (Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в Європейський простір (2011), Національну стратегію розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. (2012), Основні орієнтири виховання учнів 1–11-х класів загальноосвітніх навчальних закладів України (2011), Галузеву концепцію розвитку неперервної педагогічної освіти (2013), Концепцію розвитку освіти України на 2015–2025 рр. (2015), Концепцію Нової української школи (2016), Національну доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2016), Закон «Про освіту» (2017)) ми дійшли висновку, що в цих документах значна увага приділяється необхідності вдосконалення вітчизняної початкової освіти на основі національних надбань й усталеного зарубіжного досвіду.

Зокрема, наголошується на проблемах початкової освіти, серед яких:

- недостатньо виражена наступність між дошкільною і початковою ланками;
- погіршення здоров'я молодших школярів, зниження у них інтересу до навчання, зумовлені невідповідним режимом освітнього процесу й перевантаженням змісту освіти, його недостатньою практичною спрямованістю, домінуванням знаннєвого складника;
- неналежне наукове обґрунтування і відсутність дослідної перевірки

доцільності запровадження різноманітних проектів, експериментів, курсів за вибором, які призводять до нарощування обсягів чи дублювання змісту освіти;

– труднощі у підручникотворенні та розробленні засобів навчання для молодших школярів, що негативно впливають на організацію освітнього процесу;

– недостатнє врахування індивідуальних особливостей молодших школярів у процесі розбудови освітнього середовища;

– неефективна організація освітнього процесу в початковій школі, низька мотивація батьків до вивчення науково-методичної та психолого-педагогічної літератури з розвитку й виховання дітей, підвищення відповідальності за виховання дітей, піднесення ролі батька у родині;

– незадовільна інтеграція зусиль сім'ї, громади і педагогічного колективу для розвитку особистості дитини, презентації успішного досвіду сімейного виховання, покращення поінформованості батьків та їхньої компетентності щодо формування здорового способу життя, профілактики асоціальної поведінки, боротьби зі шкідливими звичками, організації змістовного сімейного дозвілля;

– неефективна психолого-педагогічна підтримка та допомога проблемним сім'ям.

У США схема соціалізації школяра тільки в рамках сім'ї замінюється більш досконалою схемою, в основі якої лежить ідея соціалізації індивіда, набуття ним життєвого досвіду не тільки під впливом сім'ї, школи, а й за місцем проживання. Процес соціалізації протікає як на формальному, так і на неформальному рівнях під впливом соціальних інститутів, розташованих в громаді. Звідси подолання кризових явищ в соціалізації підростаючих поколінь американські педагоги бачать в подальшому зміцненні і вдосконаленні взаємодії школи, сім'ї і громади.

У школі США проявляється зміщення акцентів у бік взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Причому мова йде не тільки про вчителів і

учнів, а й про адміністрацію, членів шкільних округів, батьків, представників громадських та релігійних організацій – словом, про всіх, хто, так або інакше, має відношення до проблем освіти і виховання.

На думку американських вчених, саме сім'я повинна дати дитині основні підвалини сімейного життя. Сім'я гарантує безпеку і любов кожному її члену, тільки в сім'ї може бути вихована повага між молодими і старими, дорослими і малюками. Тільки в сім'ї можна безупинно підтримувати дружбу і прихильність. Сім'я створює унікальний фон, якого потребує кожна дитина для того, щоб стати повноцінним дорослим. І якщо дитина має подібний «багаж», отриманий від батьків, то в подальшому її життя в суспільстві буде більш щасливим для неї і корисними для оточуючих.

У США всі учасники освітнього процесу, перш за все батьки, вчителі, громадські організації, громада, усвідомили необхідність тісної співпраці. Практично неможливо знайти американську школу, двері якої були б закриті для батьків та всіх зацікавлених осіб. Американські педагоги прийшли до висновку, що чим більше вчитель знає про життя дитини поза школою, тим він краще розуміє потреби дитини, тим ефективніше можна організувати освітній процес.

Враховуючи вищезазначене, необхідно збагачувати національну систему освіти відповідно до запитів сучасності і спрямовувати зусилля органів влади, місцевого самоврядування та бізнес-структур України на створення сприятливих соціальних умов для успішного розвитку взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі української початкової школи.

Такі зміни можливі за рахунок перебудови законодавчої бази в сфері взаємодії педагогів, батьків і громади, а також запровадження наукової, організаційно-методичної, інформаційної та ресурсної підтримки, особливо враховуючи Концепцію Нової української школи (ухваленої рішенням колегії МОН України від 27.10. 2016 р.). Беручи до уваги той факт що діти, чий батьки беруть активну участь в діяльності школи, більш дисципліновані,

прагнуть до вивчення навчальних предметів за програмами підвищеної складності, частіше вступають до закладів вищої освіти, легше адаптуються до життя в умовах громади, слід вкотре наголосити на необхідності подальшої взаємодії педагогів, батьків і громади.

Безперечно, порівнюючи рівень розвитку взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у США та в Україні можна зауважити, що вітчизняна практика організації даної взаємодії значно поступається американській у цілеспрямованості, матеріальному, технічному, кадровому забезпеченні та співпраці всіх об'єктів соціально-педагогічної роботи.

Тому, задля посилення взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи України, вирішення соціальних проблем підростаючого покоління та з метою подальшого вдосконалення соціально-педагогічної роботи з учнями молодших класів, *рекомендовано на загальнодержавному рівні:*

- створити та реалізувати програми зайнятості дітей після занять, під час канікул і свят;
- створити консультаційні та інформаційні служби для батьків;
- підтримувати, допомагати у проведенні вчительсько-батьківські конференції і збори;
- віддавати перевагу думкам батьків у справі вибору керівництва школи;
- удосконалити закон про «Про загальну середню освіту»;
- забезпечити активну співпрацю державних органів управління з місцевими громадами і батьками учнів;
- фінансово підтримувати школи;
- організувати підготовку, або перепідготовку кадрів для здійснення соціально-педагогічної роботи з дітьми;
- вивчати міжнародний досвід становлення та розвитку інноваційних форм взаємодії педагогів, батьків і громади в початковій школі;

- пропагувати педагогічні знання з метою підвищення педагогічної грамотності батьків;
- організовувати заходи, спрямовані на оволодіння батьками системою умінь, необхідних для організації діяльності дитини вдома;
- гуманізувати зміст та форми роботи з родиною і взаємовідносини «педагоги – батьки»;
- приділяти достатньо уваги інституту сім'ї;
- посилити увагу органів місцевого самоврядування до питань охорони життя та здоров'я дитини в сім'ї;
- забезпечити належне педагогічне керівництво сімейним вихованням, збереженням традицій роду;
- створити єдині вимоги щодо забезпечення взаємодії педагогів, батьків і громади;
- достатньо висвітлювати досвід сімейного виховання, розкривати причини негативних явищ у стосунках «дитина-батьки-педагоги»;
- системно використовувати засоби інформації в пресі, на радіо та телебаченні, де проблемам взаємодії педагогів, батьків і громади відводиться значне місце і час;
- державі, місцевим органам самоврядування, спонсорам, депутатам приділити увагу покращенню навчально-матеріальних баз закладів освіти;
- оновити форми роботи з батьками, а саме переходити від колективних до індивідуальних та індивідуально-групових форм;
- сприяти підвищенню авторитету вчителів, школи в цілому;
- створити «гарячу телефонну лінію», якою можна було б скористатися в разі потреби зв'язатися з батьками, або навпаки батькам зв'язатися зі школою.

Успіх шкіл базується на здатності громади осмислено та раціонально залучати всіх її членів до взаємодії та сприяти їй, не оминаючи увагою родини, оскільки сім'я – це унікальна соціальна система, яка тісно пов'язана

з соціальною системою громади. Тому зважаючи на це *місцевим громадам* *рекомендовано*:

- допомагати в спонсорській підтримці шкільних заходів;
- заснувати різного роду стипендії та гранти для відзначення успіхів дітей;
- допомагати в організації різних допоміжних служб (комітетів, рад та робочих груп усередині громади для здійснення будь-якого конкретного проекту);
- підтримувати участь батьків у шкільних конференціях, заходах, святах тощо;
- бути волонтерами для школи, а саме працювати на добровільній основі в школі, займаючись репетиторством або організовуючи якийсь вид виховної роботи;
- створювати дитячі центри, програми зайнятості дітей і підлітків у позанавчальний час;
- організовувати виступи педагогічного персоналу школи перед жителями громади з питань шкільної політики;
- пропагувати здоровий спосіб життя серед дітей;
- надавати допомогу сім'ям в одержанні вільного доступу до освітніх ресурсів, наявних у громаді;
- створити консультативний сімейний центр;
- організовувати спеціальні сімейні спільноти, що мають спільні специфічні інтереси або проблеми (спільнота сімей з дітьми-інвалідами або спільнота сімей, що зазнають мовних труднощів);
- брати участь у керівництві школою;
- підтримувати дитячі ініціативи на рівні громади.

Роль батьків у створенні спиятливого середовища і стимулювання розвитку певних навичок, що допомагають дітям досягти успіху в освітньому процесі, надзвичайно важлива. До батьків ставляться як до учасників освітнього процесу, які хочуть і можуть здійснити свій внесок у шкільне

життя. Включення батьків в якості партнерів вчителів в освітній процес – складна і багатопланова задача. Її рішення вимагає тривалого часу, зміни відносин між сім'єю, школою і громадою, створення відповідної інфраструктури. А тому щоб цей час пришвидшити *батькам* рекомендовано:

- брати участь у роботі школи в якості волонтерів;
- брати участь у прийнятті рішень, які пов'язані з шкільною політикою та змістом освіти;
- брати участь у процесі вдосконалення освітньої системи України та розробці різного роду методичних рекомендацій;
- співпрацювати з педагогами та керівництвом школи з питань навчання та виховання власних дітей;
- більше часу приділяти власним дітям;
- займатися самоосвітою;
- організовувати та брати участь у розважальних заходах (концерти, вистави та ін.);
- писати, або дзвонити до школи, щоб висловити подяку за успіхи дитини, або хвилювання за її успішність, помилки;
- зустрічатися з класним учителем;
- не ставити під сумнів професіоналізм учителя, пам'ятати, що їхня дитина не єдиний в школі, не ускладнювати роботу і життя вчителя, не критикувати школу в присутності дитини;
- цікавитися, діяти, бути активним і закликати інших батьків до таких дій;
- намагатися займатися з дитиною так, щоб вона не нудьгувала під час занять;
- повторювати вправи, адже розвиток розумових здібностей дитини визначають час і практика;
- не виявляти зайвої тривоги стосовно недостатніх успіхів і незначного просування, або навіть деякого регресу дитини;

- бути терплячими, не поспішати, не давати дитині завдань, що виходять за межі її інтелектуальних можливостей;

- знати міру у заняттях з дитиною. Не змушувати дитину виконувати вправу, якщо вона весь час крутиться, стомилася, неврівноважена. Спробувати визначити межі витривалості дитини, збільшити тривалість занять щоразу на невеликий відрізок часу;

- використовувати ігрову форму занять, оскільки діти погано сприймають чітко регламентовані, повторювані, монотонні заняття;

- уникати несхвальної оцінки, знаходити слова підтримки, частіше хвалити дитину за терпіння, наполегливість тощо;

- ніколи не порівнювати дитину з іншими дітьми;

- формувати в дитині впевненість у своїх силах, високу самооцінку;

- разом з дитиною визначати час і план приготування уроків;

- заохочувати дитину щоденно щось читати, незалежно від того, що було задано в школі;

- обговорювати з дитиною її працю і шкільні проблеми;

- інформувати вчителів про особливі здібності та потреби своєї дитини;

- інформувати вчителів про важливі зміни, які відбуваються вдома;

- володіти інформацією щодо вимог до порядку і дисципліни, які висуває школа;

- співпрацювати зі школою, якщо потрібно коригувати поведінку дитини;

- розмовляти з дитиною про те, що є цінним у житті;

- заохочувати дитину до позитивної поведінки;

- показувати дитині цінність освіти не лише з погляду фінансової вартості.

Залучення батьків та місцевої громади було і залишається ключовою ідеєю в роботі школи. Вони завжди будуть бажаними учасниками в освітньому процесі дітей. В успішних школах педагоги створюють

психологічний клімат, у якому сім'ї вважаються партнерами в освіті, заохочується їхня участь у шкільному житті через діяльність, що відповідає їхнім потребам та можливостям. Головне призначення школи – допомогти знайти своє місце в житті, а предмети, які викладають у школі, є засобом для досягнення цієї цілі. Колись вважалося, що головне завдання школи – навчити дитину грамоті. Людина по-справжньому збагачується знаннями тоді, коли ці знання мають для неї якесь значення. Тому, для більш продуктивної співпраці між педагогами, батьками і місцевою громадою ми *рекомендуємо школі (педагогам та керівництву школи):*

- формувати педагогічну культуру батьків;
- сприяти особистому спілкуванню вчителів з батьками;
- запрошувати батьків до школи;
- створювати максимально зручний доступ до освітніх ресурсів, наявних у закладах освіти;
- забезпечувати батьків матеріалами для оцінювання знань і досягнень дитини в навчанні;
- створювати для батьків спеціальні книги, відеофільми, компакт-диски тощо, які орієнтовані допомагати правильно виховати дитину, а також підготовчі матеріали, які необхідні для проведення майстер-класів;
- проводити дослідження з метою з'ясування потреб сімей та їхніх проблем;
- забезпечити батьків інформацією з питань розвитку дитини та умов сприятливих для її навчання;
- організовувати пізнавальну діяльність дітей в домашніх умовах;
- співпрацювати з місцевою громадою;
- відвідувати родини учнів для того, щоб мати інформацію про побутові умови, дозвілєву діяльність, відповісти на запитання батьків, оцінити всі шляхи і засоби, які використовують батьки при вихованні і навчанні дитини;

- надавати допомогу батькам у виборі книг, іграшок, навчальних посібників для домашнього використання;
- організувати оглядові зустрічі з батьками з метою обговорити успіхи дитини;
- надавати батькам письмові звіти про шкільне життя дитини;
- запрошувати батьків надати допомогу школі;
- створювати персональні e-mail-листи для батьків;
- періодично телефонувати батькам;
- робити аудіозаписи для малограмотних батьків і переклади для сімей іммігрантів;
- надати батькам необхідні перевірочні завдання для оцінки успіхів дітей;
- рекомендувати «домашню роботу», яку батьки можуть виконувати разом з дітьми;
- рекомендувати батькам заняття на канікули, які вони могли б виконати зі своїми дітьми;
- забезпечити батькам доступ до особової справи дитини;
- посилати в сім'ї тексти нових пісень, віршів, які діти розучують в школі;
- рекомендувати телепрограми, які батьки можуть дивитися разом з дітьми, в тому числі й освітні;
- зустрічатися з батьками учнів, обмінюватися інформацією, відзначати успіхи, обговорювати плани на майбутнє;
- виступати зі звітом і відповідати на запитання батьків під час батьківських зборів;
- організувати творчу майстерню для батьків, де були б представлені різноманітні доповіді, рольові ігри, п'єси;
- розробити курс для батьків з самоосвіти з основних тем, що цікавлять батьків;
- проводити дні, вечори відкритих дверей;

- давати батькам листівки, з інформацією про роботу різних шкільних служб (психологічної підтримки, терапевтів і т.д.);
- підбирати інформацію для шкільної газети, яка регулярно надсилається батькам;
- організувати книжкові виставки, або виставки іграшок для батьків;
- розписати і вивісити на дошці оголошень перелік можливих занять з дітьми вдома або спільні походи, наприклад, в кіно, театр;
- організувати зустрічі між батьками, у яких є подібні проблеми;
- заохочувати батьків проявляти ініціативу до участі в управлінні школою;
- підтримувати батьківські організації;
- допомагати батькам в організації розваг для дітей поза школою (екскурсії, дитячі свята);
- застосовувати творчі форми роботи з батьками, в яких беруть участь діти, інші педагоги і співробітники закладу освіти;
- створити учнівські папки для батьків, де збираються відомості про проблеми, з якими стикається школяр у шкільному житті;
- залучати до роботи не окремих, а всіх представників сім'ї, інших родичів, які мають стосунок до виховання дитини;
- чітко розпланувати свою роботу через дефіцит часу батьків, а саме завчасно попереджати батьків про певні заходи;
- влаштовувати день добрих справ (спільна трудова діяльність педагогів, батьків, дітей);
- відвідувати батьків за місцем роботи;
- показувати батькам успіхи їхніх дітей у навчанні та вихованні як результат спільної діяльності педагогів та батьків.

Отже, дослідження американського досвіду важливо не для механічного запозичення певних суспільних парадигм і доктрин, а, перш за все, для осмислення природних явищ, взаємозбагачення різних і багато в

чому штучно роз'єднаних соціальних систем, пошуку механізмів стимулювання інтеграційних процесів.

Багато американських вчених закликають не копіювати досвід США, а більш глибоко в ньому розібратися, щоб загальні тенденції соціальної взаємодії всіх суб'єктів виховання знайшли адекватне відображення в соціальному становленні школярів з урахуванням національної специфіки тієї чи іншої країни і її культурно-історичної самобутності.

Висновки до третього розділу

У розділі розкрито особливості взаємодії педагогів, батьків та громади в соціально-освітньому середовищі української початкової школи; за сприяння вітчизняних і міжнародних громадських організацій створено авторську експериментальну модель безпечного соціально-освітнього середовища для учнів, педагогів і батьків української початкової школи; розроблено методичні рекомендації щодо можливостей використання кращого американського досвіду взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи в Україні.

Проаналізовано сучасне нормативно-правове забезпечення взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи в Україні: Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в Європейський простір (2011), Національну стратегію розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. (2012), Основні орієнтири виховання учнів 1–11-х класів загальноосвітніх навчальних закладів України (2011), Галузеву концепцію розвитку неперервної педагогічної освіти (2013), Концепцію розвитку освіти України на 2015–2025 рр. (2015), Концепцію Нової української школи (2016), Національну доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2016), Закон «Про освіту» (2017). У цих документах значна увага приділяється необхідності вдосконалення вітчизняної початкової освіти на основі національних надбань й усталеного

зарубіжного досвіду.

Встановлено, що ефективність роботи в українських школах важливо вимірювати не лише якістю освіти, але і безпекою учнів, захищеністю вчителів, турботою про їхнє здоров'я. Підкреслено, що в американських початкових школах безпека дітей є пріоритетним питанням, відображеним у програмі «Сім'ї і школи разом» (Families and Schools Together) (1988), створеній Л. МакДональдом (L. McDonald). Названа програма спрямована на зміцнення сімей, профілактику шкідливих звичок у дитини і членів її сім'ї, зменшення стресів від щоденних життєвих ситуацій у дітей та батьків. Прийнятий у США закон «Про початкову і середню школу» (Elementary and Secondary Education Act) (1965) зумовив появу великої кількості розвивальних програм, котрі включали матеріал про безпечне існування дітей у школі. Законопроект «Жодної дитини поза увагою» (No Child Left Behind Act) (2001) встановив конкретні освітні стандарти щодо створення безпечних умов для життєдіяльності учнів у закладах освіти.

За сприяння вітчизняних і міжнародних громадських організацій на основі вивчення американського досвіду створено авторську експериментальну модель безпечного соціально-освітнього середовища для учнів, педагогів і батьків української початкової школи. Основними напрямками такого середовища є: формування у всіх учасників освітнього процесу відповідального ставлення до здоров'я засобами хортингу; безпечна медіасоціалізація молодших школярів у сучасному інформаційному середовищі; розроблення інтерактивного комплексу занять з учнями молодшої школи із запобігання вживанню психоактивних речовин – «Мама, тато і я – здорова сім'я!»; виховання майбутніх патріотів України; проведення уроків-занять миру.

В процесі дослідження уточнено поняття «безпечне соціально-освітнє середовище учнів початкової школи» як простір спільного буття учнів, педагогів, батьків, громади, де всі учасники утверджують самоцінність дитини, максимально задовольняють її інтереси, несприйнятливості до

ризикованих способів полісуб'єктних взаємодій і реалізують принципи здорового способу життя, соціального захисту й супроводу дітей з різними життєвими проблемами.

Водночас порівняльний аналіз взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки та Україні засвідчив, що вітчизняна практика, її зміст і організація поступаються американській у цілеспрямованості, системності, методичному, матеріально-технічному та кадровому забезпеченні, не вистачає конструктивності і співпраці всіх суб'єктів означеного процесу. Сказане актуалізує необхідність упровадження в Україні найкращих здобутків американської моделі взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи.

Для цього розроблено практичні рекомендації щодо використання кращого американського досвіду взаємодії педагогів, батьків та громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи в Україні на загальнодержавному рівні (розробити програму заходів щодо зайнятості дітей після занять, під час канікул і свят; створити консультаційні та інформаційні служби для батьків; підтримувати й допомагати у проведенні вчительсько-батьківських конференцій і зборів; організувати підготовку та перепідготовку педагогічних кадрів; створити «гарячу телефонну лінію швидкого реагування» для нагальних запитань від педагогів, батьківської громади і дітей тощо), місцевим громадам (створювати дитячі центри, програми зайнятості дітей і підлітків у позанавчальний час; організовувати виступи педагогічного персоналу школи перед жителями громади з питань шкільної політики; пропагувати здоровий спосіб життя серед дітей; надавати допомогу сім'ям в одержанні вільного доступу до освітніх ресурсів, наявних у громаді; брати участь у керівництві школою; підтримувати дитячі ініціативи на рівні громади тощо), батькам (брати участь у роботі школи, вирішувати завдання із реалізації шкільної політики та змісту освіти; співпрацювати з педагогами й керівництвом школи у навчанні і вихованні

своїх дітей; організовувати та брати участь у розважальних заходах; реагувати на інформацію вчителя про успішність дитини; зустрічатися з педагогами тощо), школі (сприяти особистому спілкуванню вчителів з батьками; запрошувати батьків до школи на спільні свята, спортивні змагання; забезпечувати батьків інформацією про розвиток дитини і необхідність створення сприятливих умов для її навчання; співпрацювати з місцевою громадою; за потреби відвідувати родини учнів; організовувати оглядові зустрічі з батьками, щоб обговорити успіхи й проблеми дітей; надавати батькам письмові звіти про шкільне життя; створювати персональні електронні листи (e-mail) для батьків тощо).

Основні положення третього розділу дисертації висвітлено в публікації автора у науковому фаховому виданні (Гуцуляк, 2017).

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення досліджуваної проблеми, визначено й обґрунтовано зміст, форми і методи взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки й можливості застосування кращого американського досвіду в Україні. Результати дослідження засвідчили досягнення мети, розв'язання поставлених завдань і є підставою для формулювання таких *висновків*:

1. Проаналізовано стан дослідження проблеми взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки у педагогічній теорії й практиці та з'ясовано, що вона була предметом досліджень як зарубіжних, так і вітчизняних науковців, серед яких виокремлюємо праці про значення громади для забезпечення процесу соціалізації особистості; координацію зусиль сім'ї як соціального інституту, школи і місцевої громади; взаємодію різних соціальних інститутів, котрі сприяють накопиченню соціального досвіду індивіда, розвитку особистості як структурної одиниці суспільства.

Розкрито змістове наповнення ключових понять дослідження. Феномен «соціально-освітнє середовище» визначено як систему взаємодії різних соціальних інститутів, які сприяють накопиченню соціального досвіду індивіда, розвитку особистості як структурної одиниці суспільства. Уточнено, що соціально-освітнє середовище у США має такі складники: сім'я як соціальний інститут, заклад загальної середньої освіти, мікрорайон.

Констатовано, що у соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки ключова роль належить педагогічному процесу в школі (навчальна діяльність, виконання додаткових програм, завдань, самоосвітня робота тощо), який є основним джерелом і засобом підвищення рівня знань та якості освіти у школі.

Феномен «взаємодія педагогів, батьків і громади в соціально-

освітньому середовищі початкової школи» уточнюємо як систему соціальних відносин, спрямованих на всебічний розвиток дитини молодшого шкільного віку, її позитивну соціалізацію, соціально-правову підтримку у різних видах діяльності, вироблення позитивної мотивації до здорового способу життя, супротиву негативним впливам соціуму.

2. Охарактеризовано чинне законодавство США щодо взаємодії педагогів, батьків і громади. З'ясовано, що система освіти в цій країні вважається однією з найбільш прогресивних освітніх систем світу. Констатовано, що структура початкової освіти в США має свої особливості і відрізняється тривалістю навчання, що залежно від місця розташування школи, а саме є такі види початкових шкіл: початкові школи (класи 1–4), початкові школи (класи 1–5), початкові школи (класи 1–6), початкові школи (класи 1–7).

Установлено, що суспільство і початкова школа Сполучених Штатів Америки приділяють велику увагу співпраці з сім'ями учнів у навчально-виховному процесі. Сучасна освітня система США спирається на низку нормативних документів, а управління освітою в США традиційно є децентралізованим, здійснюється на рівні штатів, значні права у вирішенні шкільних проблем надані графствам, містам, навчальним округам.

3. Охарактеризовано зміст, форми і методи реалізації взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки. Аналіз освітніх стандартів американської початкової школи та напрямів діяльності батьківсько-вчительських асоціацій засвідчив, що взаємодія школи з родинами учнів і місцевими громадами у США ґрунтується на кількох пріоритетах: залученні сім'ї до участі в педагогічному процесі, підвищенні психологічної готовності вчителів до взаємодії з батьками та лідерами громад, підготовці батьків до навчання й виховання дітей.

З'ясовано, що в сучасній американській школі найбільш ефективними визнано такі форми і методи взаємодії школи з сім'ями учнів: фінансування

та організація навчальних майстер-класів для батьків, забезпечення батьків інформацією про особливості розвитку дитини, проведення досліджень для з'ясування потреб сімей та їхніх проблем, створення консультативного сімейного центру, організація спеціальних сімейних спільнот, розсилання батькам учнів і їхнім роботодавцям листів-запрошень до співпраці, запрошення родин учнів до школи, різноманітні розважальні заходи, спеціальні домашні завдання для батьків, учительсько-батьківські конференції, асоціації батьків та вчителів.

У процесі дослідження встановлено, що актуальною проблемою сучасного американського суспільства є виховання особистості, створення сприятливого, безпечного середовища для розвитку дитини, допомога у виявленні і розвитку здібностей і таланту особистості.

4. Розроблено практичні рекомендації щодо можливості використання американського досвіду для оптимізації взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи України.

У процесі дослідження (за сприяння вітчизняних і міжнародних громадських організацій) створено експериментальну авторську модель безпечного соціально-освітнього середовища для учнів, педагогів та батьків української початкової школи, у якій пріоритетними напрямками стали: формування у всіх учасників процесу відповідального ставлення до здоров'я засобами хортингу; безпечна медіасоціалізація молодших школярів у сучасному інформаційному середовищі; розроблення інтерактивного комплексу занять з учнями молодшої школи із запобігання вживанню психоактивних речовин – «Мама, тато і я – здорова сім'я!»; виховання майбутніх патріотів України; проведення уроків-занять миру. Уточнено поняття «безпечне соціально-освітнє середовище учнів початкової школи» як простір спільного буття учнів, педагогів, батьків, громади, де всі учасники утверджують самоцінність дитини, максимально задовольняють її інтереси, несприйнятливості до ризикованих способів полісуб'єктних взаємодій і реалізують принципи здорового способу життя, соціального захисту й

супроводу дітей з різними життєвими проблемами.

Для посилення взаємодії педагогів, батьків та громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи України, вирішення соціальних проблем молодого покоління розроблено практичні рекомендації подальшого вдосконалення соціально-педагогічної роботи з учнями молодших класів на загальнодержавному рівні, за участю місцевої громади, батьків і школи.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. *Подальшого вивчення* потребують інноваційні методи роботи щодо налагодження взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи США. Зважаючи на актуальність досліджуваної теми, *рекомендовано*: запровадити в освітній процес закладів вищої освіти України спецкурс «Соціально-педагогічна робота з учнями молодших класів» та практичні рекомендації «Використання позитивного американського досвіду організації й реалізації взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи України».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аверинцев, С. (Ред). (1983). *Философский энциклопедический словарь*. Москва: Советская энциклопедия.
2. Анцупов, А. (2006). *Словарь конфликтолога*. Санкт-Петербург: Питер.
3. Баева, И. (2002). *Тренинги психологической безопасности в школе*. Санкт-Петербург: Речь.
4. Бандура, А. (2000). *Теория социального научения*. Санкт-Петербург: Евразия.
5. *Барак Обама подписал закон о реформе системы образования*. (2015). Взято з <https://www.golos-ameriki.ru/a/web-obama-to-sign-up-education-reform-1st-update/3097622.html>.
6. Безлюдна, В. (2012). *Система соціальної роботи з сім'єю в США*. (Дис. канд. пед. наук). Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ.
7. Безлюдний, О. (2006). Американський досвід взаємодії школи, сім'ї і громадськості. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Київ: Міленіум, 15, 114-120.
8. Безпалько, О. В. (2007). *Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді*. (Дис. доктора пед. наук). Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка, Луганськ.
9. Безпалько, О. В. (2013). *Соціальна педагогіка*. Київ: Академвидав.
10. Бех, І. Д. (2003). *Виховання особистості. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади*. Кн. 2. Київ: Либідь.
11. Бех, І. Д. (2006). *Виховання особистості: сходження до духовності*. Київ: Либідь.
12. Бжиская, Ю. В. (2003). *Семейное воспитание в педагогике США*. Ростов-на Дону: Изд-во СКНЦ ВШ.

13. Бим-Бад, Б. (1996) Образование в контексте социализации. *Педагогика*, 1, 3-8.
14. Бим-Бад, Б. (2002). *Педагогический энциклопедический словарь*. Москва: Большая рос. энцикл.
15. Битянова, М. (2005). Антропологический подход к решению проблем успешности обучения ребенка в школе. *Психологическая наука и образование*, 1, 5-8.
16. Білецька, С. В. (2008). *Дитиноцентрована педагогіка: теорія і практика західних країн*. Харків: Факт.
17. Божович, Л. И. (2008). Личность и ее формирование в детском возрасте Санкт-Петербург: Питер.
18. Бойко, Л. П. (1998). *Формування у школярів загальноосвітніх цінностей в умовах функціонування соціально-педагогічної системи «сім'я – школа – установи культури»*. (Дис. канд. пед. наук). Київ.
19. Боровикова, В. Н. (1989). Проблемы семьи в американской педагогике. *Советская педагогика*, 2, 141-145.
20. Бронфенбреннер, У. (1976). *Два мира детства: Дети в США и СССР*. Москва: Прогресс.
21. Вершинин, В. (2005). Педагогический всеобуч родителей. *Народное образование*, 8, 187.
22. Вершловский, С. (2004). Портрет выпускника петербургской школы (опыт социально-педагогического исследования). *Вопросы образования*, 4, 244-260.
23. Виноградова, Т. (2003). Взаємодія батьків і педагогів – необхідна умова для виховання нового покоління. *Педагогічна скарбниця Донеччини*, 2, 51-52.
24. Воронцова, Т. (2007). *Навчання зоровому способу життя на основі життєвих навичок*. Київ: Просвіта.

25. Вульфсон, Б. Л. (1999). *Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века*. Москва: УРАО.
26. Вульфсон, Б. (2003). *Сравнительная педагогика: история и современные проблемы*. Москва: УРАО.
27. Вульфсон, Б. Л., Малькова З. А. (1996). *Сравнительная педагогика*. Воронеж: НПО «МОДЭК».
28. Выготский, Л. (1982). *Собрание сочинений: Проблемы общей психологии*. (Т. 2). Москва: Педагогика.
29. Выготский, Л. (1984). *Собрание сочинений: Детская психология. Психология подростка*. (Т. 4). Москва: Педагогика.
30. Газман, О. (2002). *Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы*. Москва: Мирос.
31. Гевчук, Н. (2012). *Виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова, Київ.
32. Голубкова, Н. (2007). Развитие партнерства школы, сѐм'ї та громади: американський досвід. *Педагогічні науки*, 4, 15-21.
33. Гонтаровська, Н. (2010). *Освітнє середовище як фактор особистості дитини*. Київ: Дніпро.
34. Гончаров, Л. И. (1972). *Школа и педагогика США до второй мировой войны: Исторический очерк*. Москва: Педагогика.
35. Горбачев, В. (2001). *Американская сельская школа как культурно-образовательный центр сельскохозяйственной общины*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Московский государственный открытый педагогический университет, Москва.
36. Грабовський, В. (2006). *Державно-громадське управління загальною середньою освітою на районному рівні*. (Автореф. дис. канд. наук з держ. управл.). Національна академія державного управління при президентіві України, Київ.

37. Грицюк, Л. (2013). Батьківський комітет – допомога в усьому. *Директор школи*, 21, 4-14.
38. Гуцуляк, Л. (2014). Взаємодія сім'ї і школи як чинник оптимізації формування та розвитку особистості. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*, 33, 39-48.
39. Гуцуляк, Л. (2015а). Становлення та розвиток партнерства школи та сім'ї (на прикладі Сполучених Штатів Америки). *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, 52, 223-230.
40. Гуцуляк, Л. (2015b). Умови, що забезпечують ефективність співпраці школи з родинами учнів та місцевою громадою у навчально-виховному процесі початкової школи Сполучених Штатів Америки. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, 53, 93-101.
41. Гуцуляк, Л. (2015c). Участь американської громади в організації освітньо-виховного процесу та управлінні діяльністю школи. *Молодий вчений*, 12 (27) грудень, 125-129.
42. Гуцуляк, Л. (2015d). Форми і методи реалізації взаємодії педагогів і батьків в освітньому процесі американської школи. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 19, 182-193.
43. Гуцуляк, Л. (2016). Взаємодія педагогів, батьків та громади як важлива умова ефективності навчання та виховання учнів початкової школи (на прикладі Сполучених Штатів Америки). *Молодий вчений*, 4 (31), 515-518.
44. Гуцуляк, Л. (2017). Соціально-освітнє середовище в педагогічному процесі школи. *Молодий вчений*, 5, 304-307.
45. Данилова, Л. (2011). «Родители-монстры» или воспитательное партнерство. *Директор школы*, 03 (156). Взято з <http://rodkom35.ru/2011/04/roditeli-monstry-ili-vospitatelnoe-partnerstvo/>
46. Державний стандарт початкової загальної освіти. № 54. (2000).

47. Джуринский, А. (2008). *Зарубежная педагогика*. Москва: Гайдарики.
48. Докукина, Е. (1993). *Взаимодействие семьи и школы в формировании нравственных основ поведения младших школьников*. (Дис. канд. пед. наук). АПН України, Київ.
49. Дризде, Т. (2000). Экоантропоцентрическая модель социального познания как путь к преодолению парадигмального кризиса в социологии. *Социологические исследования*, 2, 20-28.
50. Дьюї, Д. (2003). *Демократія і освіта*. Львів: Літопис.
51. Жуковський, В. (2002). *Морально-етичне виховання в історії американської школи*. Острог: РВВ. НаУОА.
52. Журавлев, А. (1988). *Совместна деятельность как объект социально-психологического исследования*. Москва: Наука.
53. Журецький, Я. І. (1998). *Взаємодія сім'ї і школи у прилученні учнівської молоді до української національної культури (на матеріалах Південного регіону України)*. (Дис. канд. пед. наук). Київ.
54. Закон України «Про загальну середню освіту», (1999).
55. Закон України «Про освіту», (2017).
56. Зверева, І. (2004). *Соціальна робота в Україні*. Київ: ДЦССМ.
57. Зверева, І. (Ред.). (2012). *Енциклопедія для фахівців соціальної сфери*. Київ, Сімферополь: Універсум.
58. Зимняя, И. (1997). *Педагогическая психология*. Ростов на Дону: Феникс.
59. Золотухина, М. (1999). *Мир американской семьи*. Москва: Институт этнологии и антропологии РАН.
60. Иорданский, Н. (1925). *Организация детской среды*. Москва: Работник просвещения.
61. Иванов, В. (2011). *Медіаосвіта та медіаграмотність : короткий огляд*. Київ: АУП, ЦВП.

62. Івасішина, С. В. (2012). *Організація педагогічної просвіти батьків дітей дошкільного віку у США*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди, Харків.

63. *Как американская школа изменится в ближайшие годы. В чем суть реформы образования в США и почему предыдущая реформа не сработала*. Взято з http://mel.fm/mirovoy_opyt/1852649-essa (дата звернення 03.05.2017).

64. Калюжна, В. Ю. (2008). *Філософія освіти американського просвітництва*. Луганськ.

65. Капранова, В. (2004). *Сравнительная педагогика: школа и образование за рубежом*. Минск: Новое знание.

66. Капська, А., Пінчук, І., Толстоухова С. (Ред.). (2000). *Словник-довідник для соціальних педагогів та соціальних працівників*. Київ: УДЦССМ.

67. Каракowski, В., Новикова, Л., Селиванова, Н., Соколова, Е. (Ред.). (1999). *Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения*. Москва: Педагогическое общество России.

68. Карлсон, А. (2003). *Общество – семья – личность: Американський соціальний кризи*. Москва: Издательский Дом «Грааль»

69. Карпачова, Н. (2009). *Педагогическое значение социальной среды в теории Джона Дьюи*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Курский государственный университет, Курск

70. Качур, В. (2011). Взаємодія сім'ї і школи як чинник реалізації шкільних стандартів у США. *Порівняльно-педагогічні студії*, 1, 129-134.

71. Кирьянова, О. Г. (1987). *Кризис американской семьи*. Москва: Педагогика.

72. Коберник, О. М. (2003). *Управління виховним процесом у загальноосвітньому закладі*. Київ: Науковий світ.

73. Ковалев, Г. (1993). Психическое развитие ребенка и жизненная среда. *Вопросы психологи*, 1, 13-23.

74. Корчак, Я. (1988). *Правила жизни. Педагогическое наследие.* Москва: Педагогика.
75. Корчак, Я. (1990). *Как любить ребенка: книга о воспитании.* Москва: Политиздат.
76. Кравець, В. (2011). *Гендерна соціалізація молодших школярів.* Тернопіль: Навч. книга-Богдан.
77. Кравченко, Т. (2009). *Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи.* Київ: Фенікс.
78. Кубіцький, С. О. (2009). *Історія соціальної роботи в зарубіжних країнах.* Київ: ДАКККіМ.
79. Куликова, Л. Н. (1997). *Проблемы саморазвития личности.* Хабаровск: Изд-во ХГРУ.
80. Лебедев, О. (1999). *Расширение образовательного пространства.* Санкт-Петербург: Специальная литература.
81. Левин, К. (2001). *Динамическая психология: избранные труды.* Москва: Смысл.
82. Малиношевський, Р. (2011). *Соціально-педагогічні засади формування цілісного виховного середовища дитини у педагогічній спадщині В. Сухомлинського.* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут проблем виховання НАПН України, Київ.
83. Малькова, З. (1997). Американская школа в оценке общественности. *Педагогика*, 4, 108-112.
84. Малькова, З. (2000). Актуализация проблем воспитания в США. *Педагогика*, 7, 79-89.
85. Мальцева, О. (2008). *Робота загальноосвітньої школи з сім'єю у 20-30 роках ХХ століття.* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка, Луганськ.
86. Мануйлов, Ю. (2000). Средовой подход в воспитании. *Педагогика*, 7, 36-42.

87. Нова українська школа. Взято з <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.

88. Огнев'юк, В. (2003). *Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку (світоглядно-методологічний аспект)*. (Автореф. дис. д-ра філос. наук). Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ.

89. Оржеховська В., Кириченко В., Ковганич Г. (2007). *Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології, моделі*. Харків: Видавництво «Точка».

90. Пальчевський, С. (2005). *Соціальна педагогіка*. Київ: Кондор.

91. Панов, В. (1995). *Общие методологические проблемы экпсихологии детства: учителю об экологии детства*. Черноголовка: Изд. отдел ЦКФЛ РАО.

92. Панов, В. (2001). *Введение в экологическую психологию*. Москва: МНЗПУ.

93. Панов, В. (2004). Психологические аспекты построения образовательных технологий как условие оптимизации развития. *Мир психологи*, 1, 33-44.

94. Панфилова, Л. С. (2006). Взаимодействие семьи и школы: общие проблемы и совместные действия. *Директор школы*, 6, 86-92.

95. Песоцкий, Ю. (2002). Высокотехнологическая образовательная среда: принципы проектирования. *Педагогика*, 5, 26-35.

96. Петрищев, В. (1982). *Критический анализ проблемы взаимодействия общины (комьюнити) со школой в США*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Москва.

97. Петровський, А. В. (1987). Развитие личности и проблема ведущей деятельности. *Вопросы психологии*, 1, 15-27.

98. Петрунько, О. (2010). *Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіа середовищі*. Полтава: ТОВ НВП «Укрпромторгсервіс».

99. *Професійний довідник соціального педагога*. (2011). Харків: Основа.

100. Пузырева, О. (2005). *Совместная работа школы, семьи и общины по обучению и воспитанию сельских школьников в США*. (Автореф дис. канд. пед. наук). Московский государственный открытый педагогический университет им. М. А. Шолохова, Москва.
101. Пухта, О. (2006). Співпраця батьків та школи у вихованні дітей. *Педагогічний пошук*, 3(5), 74-75.
102. Рижанова, А. (2005). *Розвиток соціальної педагогіки в соціокультурному контексті*. (Дис. доктора пед. наук). Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка, Луганськ.
103. Роджерс, К. (1994). *Взгляд на психотерапию. Становление человека*. Москва: Издательская группа Прогресе «Универс».
104. Рубинштейн, С. (1999). *Основы общей психологии*. Санкт-Петербург: Питер.
105. Рубцов, В. (1987). *Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения*. Москва: Педагогика.
106. Рубцов, В. (1997). *Развитие образовательной средн региона*. Москва: Педагогика.
107. Савка, В. І. (2008). *Сім'я та соціум: проблеми взаємодії*. Львів: Національний університетт «Львівська політехніка».
108. Савченко, О. (2009). *Виховний потенціал початкової школи*. Київ: Богданова А. М.
109. Сбруєва, А. (1999). *Порівняльна педагогіка*. Суми: Редакційно-видавничий відділ СДПУ.
110. Сбруєва, А. (2004). *Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.)*. Суми: Сумська обласна друкарня «Козацький вал».
111. Слободчиков, В. (2002). Образовательная среда: реализация целей в пространстве культуры. *Университетский вестник*, 1, 5-13.

112. Стаднік, Н. В. (2009). *Виховання відповідальності у дітей шестирічного віку у взаємодії сім'ї і школи*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут проблем виховання, Київ.
113. Степанова, С. Н. (2010). Начальная школа США: состояние и перспективы. *Начальная школа*, 11, 89-94.
114. Степанова, С. Н. (2005). *Образование в Америке в прошлом и настоящем*. Москва.
115. *Стокгольмская декларация ООН от 16 июня 1972 года по окружающей среде*. (1999). Москва: Издательство Московского независимого института международного права.
116. Сухомлинський, В. (1982). *О воспитании*. Москва: Политиздат.
117. Тадаєва, А. (2016). *Соціально-педагогічний супровід соціалізації молодших школярів в сучасному інформаційному просторі*. (Дис. канд. пед. наук). Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка, Луганськ.
118. Тарасов, С. (2000). *Школьник в современной образовательной среде*. Санкт-Петербург: ЛОИРО.
119. Туленков, М. (2004). *Соціальні взаємодії як фундаментальна основа життєдіяльності суспільства*. Київ: Каравела.
120. Туленков, М. (2007). Організаційна взаємодія як предметна сфера соціології управління. *Соціальна психологія*, 1, 12-25.
121. Фалькович, Т., Толстоухова, Н., Обухова, Л. (2005). *Нетрадиционные формы работы с родителями*. Москва: 5 за знания.
122. Фахрутдинов, Р. (2008). *Интеграция воспитательных сил школы, семьи и общины в США*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет, Казань.
123. Федорченко, Т. (2012). *Соціально-педагогічні засади профілактики девіантної поведінки школярів в умовах соціокультурного*

середовища. (Дис. д. педаг. Наук). Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка, Луганськ.

124. Фінчук, Г. В. (2001). *Теорія та практика сімейного виховання в зарубіжній педагогіці*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка, Луганськ.

125. Харченко, С. Я. (2005). *Соціально-педагогічні технології*. Луганськ: Альма-матер.

126. Хромова, О. Л., Кравченко Т. В. (1997). Педагогізація батьків у Сполучених Штатах Америки. *Педагогіка і психологія*, 2, 215-226.

127. Шмелева, И. (2004). Методологические проблемы развития «психологии взаимодействия с окружающей средой». *Вестник Санкт-Петербургского университета*, 3, 110-119.

128. Щедровицкий, Г. (1993). Система педагогических исследований (методологический анализ). *Педагогика и логика*, 16-200.

129. Щуркова, Н. (2004). *Школа и семья: педагогический альянс*. Москва: Педагогическое общество России.

130. Языков, О. (2006). *Моделювання освітнього середовища навчальних закладів системи ПТО*. Взято з <http://fs.ptu.ua>wps/files.get.php?id=6678>

131. Яновський, А. (2001). *Школа громадянина: американський досвід – наші потреби*. Львів: Літопис.

132. Ясвин, В. (2001). *Оразовательная среда: от моделирования к проектированию*. Москва: Смысл.

133. Яскажук, А. (1956). *Авторитет учителя та засоби його створення і зміцнення*. (Дис. канд. пед. наук). Київський державний педагогічний інститут ім. О. М. Горького, Київ.

134. Alexiou-Ray, J. , Wilson, E., Wright, V., Peirano, A. (2003). *Changing Instructional Practice: The Impact of Technology Integration on Students, Parents,*

and School Personnel. *Electronic Journal for the Integration of Technology in Education*, 2 (2).

135. Allington, R., Cunningham, P. (2002). *Schools that Work*. Boston: Allyn and Bacon.

136. Barbour, Ch., Barbour, N. (2001). *Families, schools, and communities: building partnerships for educating children*. (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.

137. Bianchi, S., & Spain, D. (1996). Women, work and family in America. *Population Bulletin*.

138. Blank, H. (1997). *Child care in the context of welfare form*. New York: Cross-National Studies Research Program, Columbia University School of Social Work.

139. Brauner, C. (1964). *American educational theory*. New York.

140. Brown, B. (2003). *Community Involvement in K-12 Career Education*. Retrieved from NPIN Virtual Library Archives <http://npin.org/iibrarv/1998/n00003/n00003.html>

141. Carew, J., Googman, E., Grotberg, E., Katz, L., Wattenberg, W., Ziglar, E., Cascione, R. (1980). *Parenting in a changing society*. Washington DC: National Institute of Education.

142. Chrispeels, J. & Rivero, E. (2000). Engaging Latino Families for Student Success: Understanding the Process and Impact of providing Training to Parents. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*. New Orleans, LA.

143. Cohen, S. (1974). *A history of colonial education*., New York: Wiley.

144. Comer, J., Haynes, N., Joyner, E. & Ben-Avie, M. (Eds.). (1996). *Rallying the Whole Village: The Comer Process for reforming education*. New York: Teacher's College Press.

145. Coontz, S. (1997). *The way we really are: Coming to terms with America changing families*. New York: Basic Books.

146. Cunningham, C. (2003). *Engaging the Community to Support Student Achievement*. ERIC Clearinghouse on Educational Management. Retrieved from <http://www.ericfacility.net/ericdigests/ed464395.html>
147. Danzberger, J. & Gruskin, S. (1993). *Project abstracts: Educational Partnerships Program. Programs for the improvement of practice*. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement.
148. David, J. (1996). The who, what, and why of site-based management. *Educational Leadership*, 4, 4-9.
149. Day, K. (1985). *Managing primary school. A professional development approach*. London.
150. De Vita, C. (1995). The United States at mid-decade. *Population Bulletin*, 50(4), 2-42.
151. De Young, A. (1989). *Economics and American Education: A Historical and Critical Overview of the Impact of Economic Theories on Schooling in the United States*. New York: Longman.
152. Edwards, V., Redfern A. (1988). *At home is school. Parents participation in primary education*. London, New York.
153. Epstein, J. (1988). *How do We Improve Programs for Parent Involvement? Educational Horizons*. Boulder, CO: Westview Press.
154. Epstein, J. L, & Lee, S. (1995). National Patterns of School and Family Connections in the Middle Grades. *The Family-School Connection: Theory, Research, and Practice*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications. 108-154.
155. Epstein, J. L. (2001). *School, Family and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. Boulder, CO: Westview Press.
156. *Family-School Partnerships*. (2010). Retrieved from http://www.pta.org/common_core_state_standards.asp.
157. Frost, S. (1966). *Historical and Philosophical Foundations of Western Education*. New Jersey: Merrill/Prentice Hall.

158. Galbraith, M. (1990). *Education through community organizations. II New Directions for Adult and Continuing Education*. San Francisco: Jossey-Bass.
159. Gifford, R. (2002). *Environmental psychology. Principles and Practice*. (3-rd edition). Optimal Books.
160. Goals 2000: Educate America Act. (1996). U.S. Department of Education Printing Office. Washington, D.C.
161. Gold, E., Rhodes, F., Brown, S., Waff, D. (2001, August). Clients, consumers, or collaborators? Parents and their roles in school reform during Children Achieving. *Consortium for Policy Research in Education*. USA: Philadelphia, PA.
162. Good, T. (2000). *American Education: Yesterday, Today and Tomorrow*. Chicago: The University of Chicago Press.
163. Hammer, P. (2001). *Joining Rural Development Theory and Rural Education Practice*. AEL. Charleston, WV.
164. Hara, S. (1998). Parent involvement: The key to improved student achievement. *School Community Journal*, 8(2), 9–19.
165. Henderson, A. , Mapp, K. (2003). *New Wave of Evidence: The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement*. SEDL/NCFCCS.
166. Howley, A., & Howley, C. (2001). Rural school busing. *ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools*. Charleston, WV.
167. Hutsuliak, L. (2015e).The actualization of problems of the school, family and community' interaction in the reforms of the USA' educational system. *Moral potential of the society: reproduction preservation and intensification issues. (2nd edition: research articles)*, 43–51.
168. Invernizzi, M., Rosemary, C., Richards, C. J., & Richards, H. (1997). At-risk Readers and Community Volunteers. *A 3-year Perspective Scientific Studies of Reading*, 1(3), 277-300.

169. Jeynes, W. (2007). *American Educational History: School, Society & the Common Good*. Thousand Oaks, CA: Sage.
170. Johnson, D., Ransom E. (1983). *Family and school*. London, Sydney.
171. Jones, M., Lowenstein, R., Melnick, S. (2000). National Association of partners in education. *Out of the Box and Onto the Web: A Guide for Using Technology Partnerships to Create Systemic Change*.
172. Jones, S. (1974). *Life in Rural America*. The National Geographic Society.
173. Jordan, C., Orozco, E., Averett, A. (2002). *Emerging Issues in School, Family, & Community Connections*. Annual Synthesis SEDL/NCFCCS.
174. Klecka, C., Donovan, L., & Fisher, R. (2007). In their shoes: Teacher educators' reframing portfolio development from the students' perspective. *Journal of Computing in Teacher Education*, 24(1), 31–36.
175. Knight, C., Knight J. & Quickenton, A. (1996). Education in Rural Schools. *The Educational Forum*, 61, 84-89.
176. Knutson, R., Penn, J., & Flinchbaugh, B. (1998). *Agricultural and Food Policy*. Englewood Cliff.
177. Litwak, E., Meyer, H. (1974). *School, family and neighborhood; theory and practice of school*. New York, London.
178. MacConcey R. (1985). *Working with parents. A practical guide for teachers and therapists*. London, Sydney.
179. Mapp, K. (1999). *Making the connection between families and schools: Why and how parents are involved in their children's education*. Unpublished Doctoral Dissertation, Harvard University, Cambridge, MA.
180. McDonald, L., & Frey, H. (1999, November). Families and Schools Together: Building Relationships. *Juvenile Justice Bulletin*.
181. McDonald, L., Billingham, S., Conrad, T., Morgan, A., & Payton, E. (1997). Families and Schools Together (FAST): Integrating Community

Development With Clinical Strategies. *Families in Society: The Journal of Contemporary Human Services*, 140-155.

182. National Association of School Psychologists professional standards (2010). Retrieved from <http://www.nasponline.org/standards/2010standards.aspx>.

183. National Standards for Parent/Family Involvement Programs. (1998). National PTA.

184. No Child Left Behind Act of 2001. (2002). *Public Law*. Washington, D.C.: U.S. Department of Education Printing Office.

185. Nord, C., Brimhall, D. & West, J. (1997, October). Fathers' involvement in their children's schools: National household education survey. Statistical Analysis Report. *U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement*.

186. Office for Civil Rights, U.S. Department of Education. (2002). *Families and Schools as Partners. Education, Equity, Excellence*. Washington, DC.

187. Otterbourg, S. (1997). *A Business Guide to Support Employee and Family Involvement in Education*: Report Number 1200-97-RR. The Conference Board Official Site: <http://www.conference-board.org>.

188. Peterson-del Mar, D. (1994). Community Coalitions to Restructure Schools. *ERIC Digest 088. ERIC/CEPM*. College of Education, University of Oregon. Available at <http://eric.uoregon.edu/publications/digests/digest088.html>.

189. Phi Delta Kappan (1998. Sept.). *The 28-th Annual Phi Delta Kappa Gallop Poll*.

190. Raup, P. (1985). *The Crisis in Agriculture*. St. Paul, MN: University of Minnesota Institute of Agriculture, Forestry and Home Economics.

191. Reinharts, J., Beach, D. (2000). *Teaching and Learning in the Elementary School. Focus on Curriculum*. New Jersey: PrenticeHall.

192. Riley, R. (1995) Reflections on Goals 2000. *Teachers College Record*, 96 (3), 380-389.

193. Schlossman, S. (1976). Before Home Start: Notes towards a history of parent education in America. *Harvard Educational Review*, 46(3), 436-467.
194. Seefeldt, C, & Barbour, N. (1998). *Early childhood education: An introduction* (4th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Merrill/Prentice Hall.
195. Sher, J. (1998). *Class dismissed: Examining Nebraska's rural education debate*. MO: Kansas City.
196. Standards in Public Schools. A Policy Statement of the Rural School and Community Trust (2000, March). *A Report from the Rural School and Community Trust Policy Program*.
197. Starkey, P., & Klein, A. (2000). Fostering Parental Support for Children's Mathematical Development: An Intervention with Head Start Families. *Early Education and Development*, 11(5), 659-680.
198. Stephens, E., Collins, T., Stern, J., Sanders J. (2001). Milestones in Rural Education 1950-2000. *A 2001 SERVE Special Report*. First Printing. OERI, U.S. Department of Education.
199. Stokols, D. (1979). Environmental psychology. *An. Rev.Psychol*, 29, 253-295.
200. The National Commission on Excellence in Education. (1984). *A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform*. Wash.
201. *The StateUniversity.com Education Encyclopedia*. URL: <http://education.stateuniversity.com> (дата звернення 20.06.2016).
202. U.S. Bureau of the Census. (1998). *Current Population Reports*.
203. U.S. Department of Agriculture Rural. Development Kentucky. (2003). *2002 Annual Report*. Washington, DC.
204. U.S. Department of Education & U.S. Department of Justice. (2000). *Working for Children and Families: Safe and Smart After-School Programs*. Available at <http://www.ed.gov> or <http://www.ncirs.org/oiihome.htm>.

205. U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, National Education Longitudinal Study of 1988, Second Follow-up (1992). *Parent Survey*.
206. U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. National Household Education Survey. (2004). *Parent Interview*. Available at <http://www.nces.ed.gov/survevs/ruraled>.
207. U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement. (1998). *Parent Involvement in Children's Education: Efforts by Public Elementary Schools*. Washington, DC.
208. U.S. Department of Education. (1996). Introducing School Policies and Programs. *Reaching All Families: Creating Family-Friendly Schools*. OERI.
209. Young, M., Willmott, P. (1960). *Family and class in London suburbs*. London.
210. Zetlin, A., & MacLeod, E. (1995). School-University Partnership Working toward the Restructure of an Urban School and Community. *Education and Urban Society*, 27(4), 411-420.

ДОДАТКИ

Додаток А

СПОРТИВНЕ ПАТРІОТИЧНО-ВИХОВНЕ СВЯТО

«НА СВІТІ Є ОДНА УКРАЇНА!»

Мета: формувати у дітей вміння та навички гарно себе поводити, співати, декламувати вірші перед публікою; виховувати у дітей: любов до Батьківщини, повагу до її захисників, до державної символіки та українського фольклору; почуття відповідальності за виконання відповідної ролі на святі; розвивати бажання більше знати про історичне минуле свого народу, родини та використовувати знання на практиці (співати українські пісні, розповідати вірші, прислів'я тощо).

Обладнання: мультимедійний проектор, магнітофон, рушник і корзинка, подарунки для батьків, святково прибрана зала, сцена прикрашена українською національною символікою та українськими рушниками.

Склад учасників: ведуча – дівчинка в українському вбранні, віночку; ведучий – хлопчик у козацьких шароварах, вишиванці, у чоботях, з шаблею; 20–25 дітей молодшого шкільного віку в українському національному одязі.

Місце проведення: актові зала.

ХІД СВЯТА

(Присутні дивляться слайди, на яких краєвиди природи, куточки рідного краю, які відображають красу української землі. Звучить легка музика, що супроводжує показ).

Ведуча: Спить озеро, спить ліс і очерет.

Верба рипить: засни, засни...

І снилися мені неначе білі сні:

На сріблі грали самоцвіти,

Стелилися незнані трави, квіти...

Тихі, ніжні зорі спадали з неба –

І білі та прозорі, клалися в намети...

Попід наметами виблискує земля...

Ясне намисто із кришталю грає і ряснить усюди.

По білих снах рожеві гадки

Легенькі гаптували мережки,

І мрії ткали золото – блакитні,

Спокійні, тихі, не такі, як літні...

Ведучий: Благословен той день і час,

Коли прослалась килимами

Земля, на якій ходив Тарас малими босими ногами.

Ведуча: Шановна громадо! Дорогі гості та друзі! Ми раді зустрітися з Вами на нашому святі!

Ведучий: Мамина пісня, батьківське слово, дідусева казка, бабусина вишиванка, рідна хата, добре слово друзів, кришталева та чиста вода з криниці, з якої п'ють всі бажаючі, блакитне небо та безкраї поля пшениці, – все це родовідна українська пам'ять, наші символи, історія, яку не можна забувати, переписувати. Її потрібно пам'ятати.

Ведуча: Сьогодні ми згадаємо історичні події нашого великого та нескореного народу. У них могутній корінь роду українського. І де б ми не були, скрізь чуємо поклик рідної України.

Ведучий: Он гай зелений похилився,

А он, з-за гаю виглядає

Ставок, неначе полотно,

І верби геть понад ставком

Тихесенько собі купають

Зелені віти... Правда, рай?...

(Діти танцюють та виконують українську народну пісню «Тихо над річкою»).

Ведуча: Встала весна, землю сонну розбудила,

Уквітчала її рястом, барвінком укрила,

А на полі жайворонок, соловейко в гаї,

Землю, убрану весною, вранці зустрічають...

Ведучий: Любіть Україну у сні й наяву,

Вишневу свою Україну,

Красу її вічно живу і нову,

І мову її солов'їну.

Ведуча: Мово рідна, слово рідне: хто вас забуває,

Той у грудях не серденько, тільки камінь має.

(Діти співають «Пісню про мову», музика О. Шестерненової, слова О. Герасимової).

Ведучий: Ой, рушник! Вишитий український рушник, оздоблений квітками, зірками й птахами... Скільки він промовляє кожному з нас, радує серце.

Ведуча: Тарас Григорович Шевченко писав: «А колись давно колись – то рушники вже ткались, І хустинка мережилась...»

Ведучий: Від сивої давнини і до наших днів, у радості і в горі рушник – невід'ємна частина нашого побуту. Його можна порівняти з піснею. Без рушника, як без пісні, неможливе народження, одруження, зустріч гостей...

Ведуча: У різних регіонах України його називають по-різному: утиральник, втирач, стирач... Після закінчення жнив хліборобів зустрічають хлібом та сіллю на рушнику та одягають обжинковий вінок. У нас зберігаються традиції та звичаї виносити з церкви або з хати ікону лише в рушнику, в далеку дорогу обов'язково брати з собою рушник. За часів козацтва, рушником козаки, ідучи в похід, обв'язували тіло – це був оберіг від лиха.

Ведучий: Та віднині в Україні на основі козацьких традицій, доблесті, військового духу та бойового мистецтва створено національний вид спорту України – хортинг. Слово «хортинг» походить від назви славетного острова Хортиця, де була розташована Запорізька Січ, яка відіграла незабутню роль в історії українського народу.

(Діти декламують вірш «Український хортинг» та співають пісню

«Пісня про рушник». Музика П. Майбороди, слова А. Малишка).

Ведуча: А цю сорочку-вишиванку мені дала моя матуся.

Її прабабця вишивала, і то не тільки вишивала,

А й з конопель ниток напярала, і з тих ниток полотна ткала.

Білило сонце полотно і стало ось яким воно:

Червона ниточка – торочка...

Чи гарна вам моя сорочка?!

(Дівчинка, одягнена в гарну сорочку-вишиванку, демонструє її, проходячи перед глядачами).

Ведучий: На поділлі, Чернігівщині, Київщині основними кольорами вишивки були чорні та червоні. Червоний колір означав радість, кохання, щастя, а чорний – журбу, смуток, розлуку. Тісно переплітаються ці кольори у вишиванці, як і в людському житті.

(Діти співають пісню «Два кольори». Слова Д. Павличко).

Ведуча: Красива мати як сама весна,

А серце ніжне, щедре, наче літо.

Тому, що знає, лиш вона одна,

Уміє всіх нас ласкаво зігріти.

Ведучий: Я добре знаю, лиш вона одна,

Чекати нас терпляче так уміє.

Аж поки зла непрошена зима

Їй скроні білим снігом не завіє.

(Діти співають українську народну пісню «Мамина коса»).

Ведуча: І цвіт душі, і серця цвіт,

Навіки зливсь, як сонце в росах.

Вона ходила в полі боса,

Коли займалося на світ.

Вона долала темний грім,

Що на світанку ворог кинув.

І виряджала в битву сина

Із серцем з'ятреним своїм.
 Вона в натруджених руках
 Несла любов у чаші горя...
 Многострадальна, яснозора.
 Благословенна будь в віках!

(Ведуча читає вірш «Ода матері», слова Ю. Турянської; діти співають пісню «Пісня про матір», музика І. Поклад, слова Б. Олійника).

Ведучий: Не дивно, що український народ називають народом-співцем. Забувши про турботи, відкинувши смуток та журбу, вміємо ми і гарно веселитися.

Ведуча: Ой, грай, вигравай, веселі співаночки.
 Дуже люблять танцювати наші подоляночки!
(Діти виконують танок «Подільська полька»).

Ведучий: Наш народ – невгамовний трудар. Працею своєю землю прикрашає, урожай багатий збирає. Здавна повелося в Україні, що, зібравши багатий урожай, їхали люди на ярмарок, везли, що самі виростили, своїми руками зробили. І чого тільки не було на цьому ярмарку?! Та й сам він, ярмарок, неначе скарбниця вселюдської праці. Ця гарна традиція наших предків нині відроджується та добре приживається. Звідусіль ідуть люди ярмаркувати. А там, де народ, там і жарти, дотепи, сміх...

(Діти виконують інсценізацію української казки «Язиката Хвеська»).

Ведуча: Вкраїно – ти пісня світання, коли ще у росах лани.
 Твоє ароматне дихання злилося з диханням весни.

Ведучий: Люблю я ключі журавлині, копитами вибитий шлях.
 Сади на моїй Україні і зорі в її небесах!
(Діти виконують український танок).

Ведуча: Неначе врода України, червоне полум'я калини
 В веснянім лузі зацвіло, красою душу обпекло.
 Горить калина з краю поля, терпкі ягідки, як і доля
 Моєї рідної землі, яку топтали сили злі.

А нині радість безбережна – моя Україна незалежна!

І я беру з її долонь палкий калиновий вогонь.

Несу додому, до хатини бентежне полум'я калини.

І так приваблює воно, як волі й слави знамено!

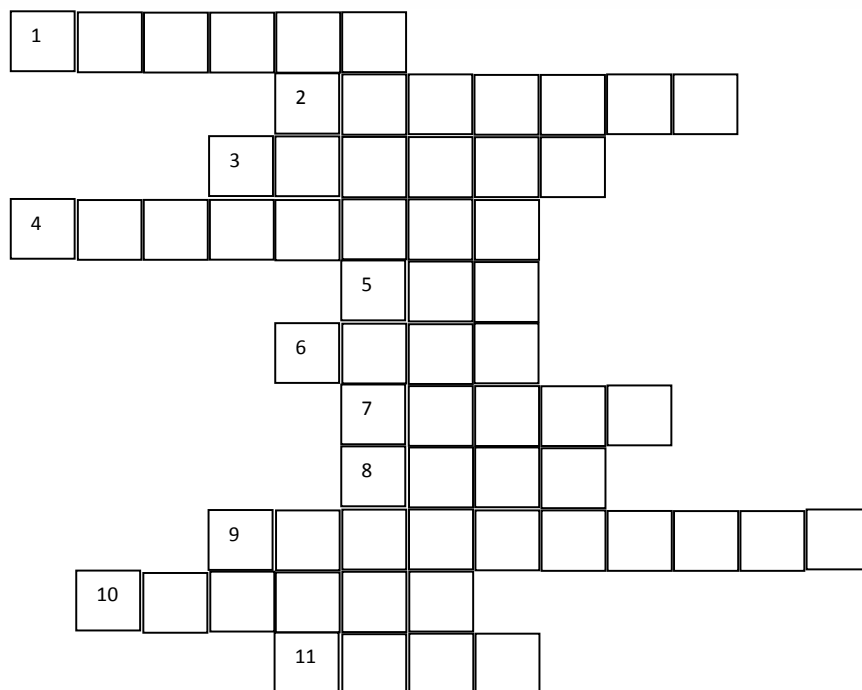
Ведучий: *(У ведучого в руках прикрашена рушником корзинка, на споді якої «Пам'ятка для батьків», оформлена самими дітьми).*

Шановні батьки, ми завжди вас любимо, чекаємо та віримо, що ваша безмежна любов захистить і навчить нас жити достойно, з честю, на благо нашої української землі. Даруємо вам «Пам'ятку для батьків», що ми оформили власноруч.

(Всі діти цілують батьків і віддають їм подарунок).

Ведуча: Наші кохані батьки, цей подарунок не простий. У ньому зібрані корисні поради з віковичних скарбів батьківської мудрості, а також кросворд «Мій рідний край», який ви маєте відгадати тут і тепер.

Кросворд «Мій рідний край»



Символічне зображення герба України... *(тризуб).*

Людина, яка любить і оберігає свою Батьківщину, рідних... *(патріот).*

Люди, що виховують дитину в сім'ї... *(батьки)*.

Який найменший птах нашої фауни?.. *(корольок)*.

Один із засновників Києва, на честь якого назвали місто... *(Київ)*.

Найголовніша пісня країни... *(гімн)*.

Дерево-символ України... *(верба)*.

Риба прісноводних водойм, хижак... *(щука)*.

Народна художниця України, наша землячка на прізвище...

(Примаченко).

Сім'я – це... *(родина)*.

Найрідніша людина на землі... *(мати)*.

(Якщо кросворд розгаданий правильно, то по вертикалі має вийти слово, яким ми називаємо рідну країну, рідну землю).

ПАМ'ЯТКА ДЛЯ БАТЬКІВ

Родина – це природний осередок найглибших людських почуттів, де дитина засвоює основи моралі серцем і душею, коли розвиваються почуття доброти, чуйності, любові до рідного краю. У родинному середовищі по-особливому сприймаються звичаї та традиції, рідна природа, спогади старших.

Плекаючи у дітей почуття любові до Батьківщини, виховуючи майбутніх громадян держави, дорослі мають передусім прищепити глибоку повагу та турботливе ставлення до своєї малої батьківщини – рідного міста. Важливо, щоб малята усвідомили, що вони не просто споживачі багатств рідної землі, а її творці, захисники. І якщо ви справді хочете виховати у вашої дитини любов до рідного міста, батьківської хати, якщо ви хочете закласти готовність зберігати та примножувати багатства рідного краю, якщо ви хочете, щоб запах квітучих каштанів і бузку в дорослому житті повертав ваших дітей до рідних порогів, не забувайте:

– гуляти разом з дітьми по визначних і архітектурно привабливих місцях міста, обговорювати побачене, а ввечері запропонувати намалювати

враження від прогулянки;

– розповідати дітям про видатних людей, які проживали чи проживають у вашому місті;

– знайомити дітей зі звичаями та традиціями рідного краю;

– частіше співати, читати, спілкуватися з дітьми мовою кращих творів українського фольклору та дитячої літератури, а не набридлих і нудних телесеріалів.

СПОРТИВНЕ СВЯТО «МИ МАЛЕНЬКІ ОЛІМПІЙЦІ»

(для учнів 1-4 класів)

Мета: ознайомити дітей з походженням Олімпійських ігор, олімпійським девізом, символікою; узагальнити знання дітей про види спорту, які входять до Олімпійських ігор; створити у дітей позитивний настрій; закріпити знання дітей про історію виникнення Олімпійських ігор; формувати свідоме прагнення бути дужими, здоровими та чесно перемагати; розвивати увагу, спритність, швидкість та прагнення систематично займатися фізичною культурою і спортом.

Обладнання: гімнастичні лави (2 шт.), м'ячі (10 шт.), тенісні м'ячі (2 шт.), боксерські печатки (2 шт.), дуги (2 шт.), мішки (2 шт.), плакати, магнітофон.

Склад учасників: ведучі, учні 1-4 класів, батьки учнів.

Хід свята

(Спортивний майданчик святково прикрашений. По краях майданчика розміщені інформаційні плакати про Олімпійські ігри, золотих і срібних призерів Олімпійських ігор, фотокартки олімпійських чемпіонів. Грає гімн Олімпійських ігор. Команди шикуються до параду).

1 учень: Ми зібралися на свято,

Щоб присутнім показати,

Як ми вирости за літо,

Як навчились грати в ігри.

2 учень: Яскраве сонце вересневе

Проміння щедро шле від рання.

Нам всім приготуватись час,

Спортивні почнемо змагання.

(На майданчик запрошуються учасники свята).

Ведуча 1: На майданчик запрошуються найменші учасники свята

команда «Дружба» (команда 1-го класу обходить навколо спортивного майданчика та стає на своє місце).

Вітання: Наша дружба нам допоможе –

Ми сьогодні переможем.

Ведуча 2: Зустрічаємо команду другого класу «Геркулес» (команда 2-го класу обходить навколо спортивного майданчика та стає на своє місце).

Вітання: Будьмо веселі, будьмо красиві,

Будьмо із дружною вічно щасливі.

Ведуча 1: Зустрічаємо команду третього класу «Чемпіони» (команда 3-го класу обходить навколо спортивного майданчика та стає на своє місце).

Вітання: Чемпіони – будем,

Перемогу здобудем.

Ведуча 2: Зустрічаємо команду четвертого класу «Козачата» (команда 4-го класу обходить навколо спортивного майданчика та стає на своє місце).

Вітання: Раз, два, три, чотири,

Три, чотири, раз, два,

Всі ми мов одна сім'я,

Єдність – ось де наша сила,

Нездоланна, не рушима.

Переможемо всіх враз,

Бо ми – супер четвертий клас!

Ведуча 1: Команди: «Шикуйсь!», «Рівняйсь!», «Струнко!». Капітанам команд здати рапорт.

(Капітани команд по черзі здають рапорти: 4-й, 3-й, 2-й, 1-й класи).

Девіз команди 4-го класу: Ми веселі козачата

Любим бігати, стрибати.

Наш девіз веселий сміх

Переможемо усіх!

Девіз команди 3-го класу: Чемпіони ми завзяті

Любим бігати, стрибати

І сьогодні на цім святі

Наша ціль перемагати!

Девіз команди 2-го класу: Геркулес, геркулес

Це не просто овес,

Це чарівна каша, це здоров'я наше,

Будемо ми сильні й завжди спортивні!

Девіз команди 1-го класу: З другом все стає чудовим,

Навіть в зливу – кольоровим!

Ведуча 2: Спортивне свято присвячене «Олімпійським іграм» оголошується відкритим. Право внести Олімпійський прапор надається учневі четвертого класу... *(Звучить гімн України)*.

Ведуча 1: Колони швидше ми рівняємо

І розминку починаємо.

(Всі діти виконують розминку (пісня «Зарядка»).

1 учень: Ми сьогодні тут зібрались

На велике свято.

Будемо змагатись дружно

І перемагати!

2 учень: Спорт – це сила, спорт – це клас

Він навчить уваги нас.

У змаганнях всі ми рівні

Бо мета у нас одна –

Хто, що вміє – добре робить,

Щоб у лідери ввійти.

Хто біжить, а хто стрибає,

А хто влучно вже кидає.

Спорт згуртовує весь клас,

Отакий цей спорт у нас.

Ведуча 2: Ми зібрались на це свято

Позмагатися завзято.
 Олімпійські ігри, друзі,
 В нас пройдуть в тісному крузі.
 Наша дружба нерушима
 Й ми здолаємо вершини.
 І Олімп наш, підкориться
 Переможний вогонь загориться!

Ведуча 1: Сьогодні ми розпочинаємо наше свято, щоб ще раз згадати про Олімпійські ігри, про олімпійських чемпіонів України.

Ведуча 2: Олімпійські ігри діляться на літні та зимові. Літні Олімпійські ігри проводяться кожні чотири роки. Зимові Олімпійські ігри об'єднують зимові види спорту та відокремилися від літніх (з 1924 року). До середини 90-х рр. літні й зимові Олімпійські ігри проводилися в один рік. Починаючи із зимової Олімпіади Ліллекхаммера (Норвегія), зимові Олімпійські ігри проводяться через два роки після літніх. Зародилися Олімпійські ігри в Греції, де вони проходили кожні чотири роки неподалік міста Олімпія та були визначною подією в житті стародавніх греків.

Ведуча 1: Кожна Олімпіада проходить під девізом: «Швидше, вище, сильніше». Емблемою олімпіад є п'ять переплетених кілець різного кольору, які символізують п'ять різних континентів.

На всіх Олімпійських іграх, перед тим як розпочати змагання, спортсмени дають клятву, бути чесними та справедливими під час змагань.

Ведуча 2: Так давайте й ми з вами поклянемося бути чесними та справедливими.

(Всі учасники змагань разом говорять: клянемося, клянемося, клянемося).

Ведуча 1: Дозвольте представити присутнім журі.

Хоч і серйозним воно є,
 Та голос свій, свою усмішку
 Дотепним жартом віддає.

Ведуча 2: Тож розпочинаємо наші змагання.

Ми сильні, ми сміливі

І слабких у нас нема.

У Спортландію веселу

Вирушає дівора.

Ведуча 1: Зустрінемо героїв

Гучним оплеском долонь.

Хай яскраво запалає

Олімпійський наш вогонь.

1 естафета: «Передача факела» (естафету грають учні 1 і 2 класу. За сигналом, капітани з факелом у руці біжать до орієнтира, оббігаючи м'ячі (3 шт.). Оббігши орієнтир, повертаються тим самим шляхом до своєї команди, щоб передати естафету наступному учаснику) (10 балів).

2 естафета: «Естафета з факелом» (естафету грають учні 3 і 4 класу. За сигналом, капітани з факелом у руці біжать до гімнастичної лави, йдуть по ній, біжать до орієнтира, оббігають його та біжать тим самим шляхом до своєї команди, щоб передати естафету наступному учаснику) (10 балів).

Ведуча 2: Ми за друга завжди мали

Невгамовного м'яча,

Разом з ним лягали спати

Й прокидались вдосвіта.

Ведуча 1: Ти прийми наші вітання,

І лети, котись, стрибай...

На змаганнях всіх присутніх

Своїм рухом звеселяй!

3 естафета: «Перегони з м'ячем» (естафету грають учні 1–4 класів. За сигналом, капітани з м'ячем між ногами стрибають до орієнтира, а до своєї команди повертаються бігом, щоб передати естафету наступному учаснику) (10 балів).

4 естафета: «Футбольна естафета» (естафету грають учні 1–4 класів. За сигналом, капітани бігом ведуть м'ячем до орієнтира, оббігають його та біжать тим самим шляхом до своєї команди, щоб передати естафету наступному учаснику) (10 балів).

Ведуча 2: Запитання для команд (вся команда обдумує запитання, а капітан відповідає (кожна відповідь – 5 балів).

Запитання команді «Козачата»:

1. Кому присвячувалися Олімпійські ігри у Древній Греції? (богам Олімпу).
2. Як називали бігуна на довгій дистанції? (стаєр).
3. У якому столітті відродилися Олімпійські ігри? (у 14 столітті).
4. Скільки кілометрів у марафонському забігу? (42 км).

Запитання команді «Чемпіони»:

1. Коли відбулися Перші Олімпійські ігри? (у 1896 році).
2. В якому місті пройшли Перші Олімпійські ігри? (м. Афіни).
3. Скільки тоді країн брали участь? (13 країн).
4. Що на той час вручали переможцеві? (лавровий вінок і маслинову гілку).

Запитання команди «Геркулес»:

1. Хто брав участь в античних Олімпійських іграх? (греки).
2. У що на той час були одягнені учасники Олімпійських ігор? (були на пів оголені).
3. З яким іменем пов'язують зародження Олімпійських ігор? (з іменем Геракл).
4. Як часто відбувалися ігри в Давній Греції (один раз на чотири роки).

Запитання команді «Дружба»:

1. Які на сьогодні існують олімпійські нагороди? (медалі, дипломи, призи).
2. Назвіть Олімпійський девіз? („Швидше, вище, сильніше“).
3. Який був талісман Олімпійських ігор в Москві у 1980 році?

(Олімпійський ведмідь).

4. Що запалюють на честь відкриття Олімпійських ігор? *(факел із Олімпійським вогнем).*

Завдання для капітанів: *«Проворний хортингіст»* (два капітани сидять на стільцях спиною один до одного, а під стільцями лежить мотузка. За сигналом капітани смикають мотузку на себе. Хто перший перетягне мотузку – 5 балів).

Ведуча 1: А зараз ми перевіримо, що знають наші батьки про Олімпійські ігри.

Запитання для команди «Дружба»

(по 5 балів за запитання):

1. Який вид спорту прославила Ірина Дерюгіна? *(гімнастику).*
2. Скільки гравців у футбольній команді? *(11 гравців).*
3. Заслужений тренер київського «Динамо»? *(В. Лобановський).*
4. Як називаються змагання, які відбуваються на іподромі? *(перегони).*

Запитання для команди «Геркулеси»

(по 5 балів за запитання):

1. Де зазвичай відбуваються спортивні ігри? *(на стадіоні).*
2. Як називають молодого спортсмена? *(юніор).*
3. Назвіть країну-засновницю Олімпійських ігор? *(Греція).*
4. Назвіть прізвище відомої української біатлоністки? *(О. Зубрилова).*

Запитання для команди «Чемпіони»

(по 5 балів за запитання):

1. Який вид спорту прославив Сергій Бубка? *(легка атлетика, стрибки з жердиною).*
2. Бобслей – це ... вид спорту *(санний).*
3. Як називається майданчик для боксу? *(ринг).*
4. Країна–батьківщина футболу? *(Англія).*

Запитання для команди «Козачата»

(по 5 балів за запитання):

1. Як називаються перегони на автомобілі? (*авторалі*).
2. Як називають бігуна на короткі дистанції? (*спринтер*).
3. Назвіть чемпіона світу з перегонів Формули – 1? (*Міхаель Шумахер*).
4. Кому присвячувались Олімпійські ігри у Древній Греції? (*богам Олімпу*).

(*Діти третього класу виконують пісню: „О – е – о“*).

Ведуча 2: Знову перепона стоїть на дорозі,

Гори, яких обійти ми не в змозі.

На допомогу ти другу прийди,

І перевал перейти поможи.

Шановні батьки! А чи знаєте Ви, що засновники Української федерації хортингу, тренери, судді, спортсмени прикладають всі зусилля, щоб хортинг – Національний вид спорту України, також був представлений на Олімпійських іграх і найкращі спортсмени-хортингісти всіх країн Світу були учасниками цих змагань. Так, а у 2015 році федерацією було проведено Перший чемпіонат Світу з хортингу «Ми нащадки козаків». То ж покажемо свої фізичні та розумові дані в естафетах.

Естафети з батьками.

3 естафета «Хортингісти-стрибуни» (за сигналом, батько з кожного класу стає в мішок і стрибає до орієнтира та назад до своєї команди, щоб передати естафету наступному учаснику) (10 балів).

4 естафета «Не впустити м'ячик» (за першим сигналом, батько з кожного класу одягає на руку боксерську печатку та ставить на неї тенісний м'ячик. За другим сигналом, батьки біжать із витягнутою рукою до орієнтира та назад до своєї команди, щоб передати естафету наступному учаснику) (10 балів).

Ведуча 1: Діти, які види спорту входять до Олімпійських ігор? (Поки дітям розповідають про Олімпійських чемпіонів із легкої атлетики, журі оцінює конкурс на виготовлення кращого стенду про Олімпійські ігри (1 місце – 15 балів, 2 місце – 10 балів, 3 місце – 5 балів).

Ведуча 2: Зустрічайте гостей нашого свята – учнів спортивної школи.

(Виступ учнів спортивної школи з спортивної акробатики).

Ведуча 1: А тепер стрімка, як та комета,

Вже чекає знову естафета.

5 естафета: «М'яч через тунель» (в естафету грають учні 1–2 класів, які вишикувані в колони, а капітани тримають м'яч у руках. За сигналом капітани котять м'яч між ногами, а останній у колоні ловить його, біжить та стає першим. Естафета закінчується тоді, коли всі учасники прокотять м'яч і капітан знову буде першим у колоні) (10 балів).

6 естафета: «Не кинь м'яча» (в естафету грають учні 3–4 класів, які вишикувані в колони, а капітани тримають м'яч у руках. За сигналом капітани котять м'яч між ногами. Наступний учень, взявши м'яч у руки, передає його через голову, третій – між ногами котить і т.д. Останній у колоні бере м'яч, біжить та стає першим. Естафета закінчується тоді, коли капітан знову буде першим у колоні) (10 балів).

Ведуча 2: Враз зірвався вітер і кудись біжить,

Ой, дивіться діти, в небі змії летить.

Загальна гра «Повітряний змії» (10 балів) (автори: Н. І. Скляр (рухи), Л. М. Логвіненко (слова)).

Кожен змії – це всякий знає, неодмінно хвоста має,

І чим хвіст його пишніший, тим зміїще красивіший.

Ну ж бо всі рядком за мною станьте стрічкою в'юнкою.

Крила – руки розправляєм і літаєм, і літаєм,

А тепер присіли враз, у траві не видно нас,

Знов до хмар мерщій злітаєм, і до низу присідаєм

Над землею йдем гусаком, замітаєм двір хвостом.

Тут вітрисько ураганний, налітає неблаганний,

Розрива хвоста мені, на кусочки, на дрібні.

Ну, тепер часу не гайте, бо змагатись саме час,

В коло всі своє ставайте, хто прудкіший серед вас?

В своїм колі не тисніться, а за плечі обійміться.

Я між колами пройду та найкраще оберу.

Це не жарт і не каприз – переможцю буде приз.

Ведуча 2: А зараз будуть змагатися наші батьки з дітьми.

7 естафета: «Гігантський стрибок» (змагаються учні і батьки 1 і 2, 3 і 4 класів. За сигналом, батьки, відштовхуючись обома ногами, стрибають у довжину з місця. Наступні стрибають – діти з того місця, де приземлилися батьки. Потім знову батьки і т.д. Виграє та команда, гравці якої прострибали як най далі).

Ведуча 1: Ось і закінчилося свято,

Хотілося б усім вам побажати

Добра та злагоди й краси,

Щоб для України росли.

Хай вам щастить завжди й в усьому

Не піддавайте серця злomu.

Ведуча 2: Живіть щасливо та багато,

Любов до спорту збережіть,

Хай кожен день ваш буде святом,

Життям упевнено ідіть!

1 учень: Любов до спорту передайте

Своїм нащадкам, й кожен день

Щораз із спорту починайте,

Неначе із дзвінких пісень!

2 учень: Нехай, мов факел, запалає

Любов до спорту у серцях.

І хай ніколи не згасає,

Зігріє вам життєвий шлях.

Ведуча 1: А поки журі підраховують бали, для вас протанцюють учасники клубу спортивного бального танцю «Грація».

Ведуча 2: Команди для повідомлення результатів змагань «Шикуйсь!»,

«Рівняйсь!», «Струнко!».

Під завісу свята спорту

Для нагородження викликаються

Капітани всіх команд.

(Оголошення переможців).

Ведуча 1: Команди «Рівняйсь!», «Струнко!» Під час виносу прапора Олімпіади стояти струнко! Право винести прапор надається учневі четвертого класу...

(Звучить гімн України).

Ведуча 2: Свято присвячене «Олімпійським іграм» оголошується закритим.

УРОК МИРУ

«МИ ЗА ТЕ, ЩОБ МИР БУВ ДЛЯ УСІХ ДІТЕЙ НА БІЛІМ СВІТІ»

(для учнів 3-го класу)

Мета: навчити учнів пояснювати та застосовувати в мовленні поняття «мир», «війна», «захисник Вітчизни», «агресор»; розмірковувати, складати речення на задану тему; розв'язувати логічні завдання; запам'ятовувати і відтворювати вірші; доповнювати речення, формулюючи свої думки; висловлювати особисте ставлення до історичних подій, що пропонуються до вивчення.

Обладнання: магнітофон, фонограма пісні Катерини Комар «Світ без війни»; кольорові олівці, альбоми для малювання, географічна карта України, роздруковані на аркушах вірші.

Склад учасників: учитель, учні 3-го класу.

Хід уроку

I. Вступне слово вчителя

Мир, мирне небо над головою... Люди нашої держави люблять і цінують мир, як ніхто інший. Зараз на Сході України йде війна. Коли я школяркою вивчала події Другої світової війни, то й подумати не могла, що подібне може повторитися на моїй землі, що Росія, яка завжди вважалася дружньою країною, введе свої війська, надаватиме зброю терористам на Сході України. Але український народ протистоїть агресії.

Нехай Господь нам допомагає захищати свою рідну землю і виборювати мир на нашій землі.

Учень: Миру в Україні – бути!

Миру хочуть добрі люди.

І дорослі, і малі

Прагнуть миру на Землі!

II. Розповідь про Міжнародний день миру

Учитель: 25 років назад Генеральна Асамблея ООН закликала всі держави світу приєднатися до відзначення Дня миру – дня припинення вогню та відмовлення від насильства. Тепер він відзначається щороку 21 вересня.

Україна теж приєдналася до цього свята. Дітям та їхнім батькам слід знати про цей день. Адже зараз у світі неспокійно – в Сирії та Україні йдуть війни.

Війна в Україні обов'язково закінчиться, і наступить мир. Але не стихне біль матерів, чії сини не повернуться з війни. Страждатимуть покалічені на війні діти й дорослі. З молитвою про мир звертаються прості українці до Бога.

(Лунає вірш Катерини Перелісної)

Учениця: Боже, Господи Ісусе,

На колінцях я молюся

Всі гріхи мені прости

І від лиха захисти.

Просвіти моє серденько,

Щоб я вчилася гарненько,

Щоб і вдома, і у школі

Не робила зла ніколи.

І щоб тата шанувала,

Щоб матусі помагала,

Щоб жили ми всі здорові,

Завжди в мирі і любові.

Вправа «Продовж речення»

Мир – це ...

Війна – це ...

У День Миру люди мають...

Я люблю мирне небо над головою...

(Лунає пісня Катерини Комар «Світ без війни»)

Учитель: Підспівуйте, будь ласка. Які почуття у вас викликає ця пісня?

Учитель: А тепер завдання «Кероване читання з передбаченням». Прочитайте перший рядок вірша О. Пархоменко.

Хай літають завжди журавлі.

Учитель: Як ви гадаєте, про що розповідається далі? Прочитайте весь вірш.

Хай літають завжди журавлі.

Колоски видзвонюють налиті.

Ми за те, щоб мир був на землі

Для усіх дітей на цілім світі.

Учитель: Так про що цей вірш? Чого прагнуть діти в світі?

Учитель: Переходим до гри «Початок – кінцівка» (До вірша «Хай літають завжди журавлі»)

Я починаю, а ви продовжуйте.

Хай літають завжди ... (*журавлі*),

Колоски видзвонюють ... (*налиті*),

Ми за те, ... (*щоб мир був на землі*),

Для усіх дітей на ... (*цілім світі*).

Учитель: А тепер, діти, я пропоную вам намалювати мир. Як ви його собі уявляєте? Які кольори використаєте? А може, хтось намалює контрастний малюнок «Мир і війна»?

(*Виставка робіт*).

III. Підсумок заняття.

Учитель: Чи сподобався вам урок миру? Що найбільше запам'яталося? Що люди всього світу повинні робити в Міжнародний День Миру? А що ми робили в цей день?

«МИР - це УКРАЇНА»**(урок миру в 4 класі)**

Мета: розширити знання учнів про важливість миру на Землі; формувати у школярів поняття «дружба», «взаємодопомога»; виховувати доброзичливе ставлення один до одного, любов до свого народу, повагу до людей різних національностей та віросповідань.

Обладнання: плакати «Мир усім дітям планети», «Хай завжди буде сонце, хай завжди буде мир»; магнітофон, фонограма пісні Катерини Комар «Мир без війни»; картки з завданням.

Склад учасників: учитель, учні 4-го класу.

Хід уроку

Учитель: Хай буде мир на планеті Земля,
Ніщо не зашкодить жити людині.
Мир – це свобода, безпека життя,
Щасливе майбутнє народів.
До злагоди прагне кожна людина.
За спокій життя без страждань,
За мир у всьому світі...
Нам не потрібна війна!

Учитель: Діти, наш урок буде присвячено темі миру і дружби. Що ви розумієте під таким коротким і важливим словом «мир»?

(Відповіді учнів)

Учитель: Так, діти, мир – важлива умова щасливого дитинства та існування людства у майбутньому. За мир, за щастя дітей, за мирне небо над головами борються люди планети.

1-й учень: Хай буде мир на всій Землі,
Хай дім новий будується,
Хай сад новий росте в селі,

Нова зростає вулиця.

2-й учень: Яка яскрава в нас планета!

Земля зелена, ніжно-голуба.

Нас переконують космічні злети:

У всій Галактиці така одна.

3-й учень: За мир у всьому світі,

Це значить, за народ,

За колоски налиті,

За шум весняних вод.

Учитель: Для багатьох людей у сучасному світі спокійне життя – це справжня мрія. Саме тому прийнято рішення щороку 21 вересня відзначати Міжнародний день миру – день глобального припинення вогню і відмови від насильства. У цей день люди мають не тільки замислитися про мир, а й зробити щось заради нього.

Україна також бере участь у міжнародній діяльності, що сприяє припиненню вогню, завершенню конфліктів, розвитку дружби і добросусідства, покращенню стосунків між народами.

4-й учень: Є у кожного свій дім, своя Вітчизна,

Батько й мати є, своя рідня.

Є куточок на землі єдиний,

Де звучать нам добрі слова.

5-й учень: Любимо свою рідненьку

неньку – Україну золоту.

Її річки, степи і долини,

Мальовничу, ніжну красу.

6-й учень: Нам лунають дзвінко у повітрі

Співи солов'їні уночі.

Яскравіше сонечко нам світить.

Цей куточок кращий на землі!

Учитель: Діти, а давайте замислимось над одним важливим питанням: що можна зробити для того, щоб світ став кращим? Пропоную вам свої думки зобразити в малюнках.

(Виставка малюнків «Мій внесок у справу миру». Діти коментують свої малюнки і висловлюють своє розуміння слова «Мир»)

Учитель: Дуже гарні малюнки вийшли у вас. Так, Землі потрібні пісні й квіти, щоб на нашій прекрасній планеті жили прекрасні люди. І незважаючи на колір шкіри, віросповідання, дружили, спілкувалися між собою. Щоб у людей з'явилися спокій і радість, упевненість у завтрашньому дні. Дійсно, мир завжди починається з дружби. Не воювати треба, а дружити країнами, містами, сім'ями. І в нашій шкільній сім'ї хай завжди світить сонце дружби.

Пропоную пограти у «Ланцюжок побажань». *(Діти стають у коло.)*

Потисни руку тому, хто ліворуч.

Обійми того хто праворуч.

Посміхнись до того, хто напроти.

Міцно візьміться за руки, заплющити очі та загадайте своє добре бажання. Хай це бажання здійсниться.

(Діти сідають на свої місця.)

Учитель: Чи можемо ми допомогти світу у справі миру? Щоб зробити це, ми повинні пам'ятати про все добре, що в нас є, використовувати це у своєму житті, у своїх словах, вчинках, дарувати добро тим, хто поруч з нами, надавати допомогу тим, хто її потребує. А зараз пропоную вам закінчити речення. *(Робота з картками)*

Мир – це...

Майбутнє миру в руках...

Друг це той, хто...

Я товаришую з... тому що....

(Учні зачитують відповіді).

7-й учень: Ми живемо у світлому краю,

У вільній, незалежній Україні.

Наснагу тут плекаємо свою

І небеса над нами сині-сині.

8-й учень: Усе в нас є: озера і ліси,

Степи і гори, ріки і долини,

Моря і море вічної краси,

Усе для щастя і життя людини.

Учитель: Ми всі живемо на одній планеті, яка зветься Земля. Хай процвітає мир і дружба між народами. Нехай у кожному домі панує мир і злагода, як на ваших малюнках.

А зараз, діти, давайте усі разом заспіваємо пісню про мир.

(Учні виконують пісню Катерини Комар «Мир без війни».)

ПОДОРОЖ ПО МІСТУ «ЗЛАТОМИР»

(презентація творчого проекту для учнів 3-4 класів)

Мета: ознайомити дітей з джерелами національної історії і культури; сприяти патріотичному вихованню кожного учня, осмисленню себе, як частинки великого українського народу; пробудити національну самосвідомість.

Обладнання: обручі, кеглі, мішки, дощечки, м'ячі, гімнастичні палиці, ватман для колажу, клей.

Склад учасників: учитель, учні 3-4 класів, запрошені гості свята.

Термін виконання проекту: впродовж навчального року.

Хід заходу

Ведуча: Що може бути важливіше за мир, за блакитне небо над головою, за спокій, за усміхнене обличчя мами і дітей.

Діти Світу, за руки візьміться!

Кулю земну обійняти під силу вам.

Війни на Землі зупиніть!

Світ підвладний дитячим голосам.

(Уривок з вірша «Діти Світу, за руки візьміться!» (автор - Олександр Гаврюшкін)



Сьогодні ми зібралися, щоб відзначити міжнародний День миру!

Важливість цієї події не оминула і нашого класного колективу. Ми завжди у вирі подій шкільного життя та заходів міста і області.

А щоб ця подія була цікавою і охопила всі сфери діяльності, ми створили своє місто «**ЗлатоМир**». Над цим проектом ми працювали протягом навчального року. Мандрувати вулицями нашого віртуального міста було цікаво. Працювали злагоджено, творчо, допомагали нам і батьки.

Сьогодні ми пропонуємо вашій увазі подорож його затишними вулицями. Ми маємо нагоду показати, що нам вдалося, над чим ще потрібно попрацювати, а вам, нашим гостям, оцінити наш творчий проект, але не забувайте, що ми молодші школярі.

Ведуча: вулиця Історична

Міжнародний день миру встановлений резолюцією Генеральної Асамблеї ООН від 30 листопада 1982 року і відзначається в 3-й вівторок вересня. Генеральна Асамблея ООН в резолюції 55/282 від 7 вересня 2001 року ухвалила, що починаючи з 2002 року Міжнародний день миру буде відзначатися щорічно 21 вересня.

Щороку цього важливого дня – Міжнародного дня миру – люди в усьому світі збираються, вшанувати пам'ять жертв непорозумінь і конфліктів, а також заявити про власну готовність присвятити себе збереженню миру на землі.

21 вересня «день глобального припинення вогню й насильства». У зв'язку із цим Генеральна Асамблея ООН закликає всі країни та всіх людей припинити військові дії на цілу добу.

Не такий уже й великий термін, але його цілком достатньо для того, щоб уряд кожної країни почув голос свого народу.

День миру в Україні встановлено Указом Президента в 2002 році і відзначається щорічно 21 вересня. Таким чином Україна підтримує рішення Генеральної Асамблеї ООН і підтверджує відданість країни ідеалам миру.

Отже, уряди різних країн повинні усвідомити глобальне значення Міжнародного дня миру, а ми для початку маємо навчатися жити в мирі одне з одним.

Україна завжди була дуже миролюбною державою. Вона ніколи не розпочинала воєн, а лише захищала свої інтереси. Українці завжди ждали жити під мирним небом і працювати на рідній землі. Зараз на сході України гинуть військові і мирне населення, руйнуються будинки, заводи, фабрики, зникають від вибухів населені пункти. Для нас вже стали звичними слова «Біженці», «Похоронки», «Зниклий безвісти». Нам дуже хочеться і ми віримо в те, що дії нашого уряду зроблять все можливе і неможливе, щоб ці страшні сторінки нашої історії закінчилися найближчим часом.

У рамках святкування Міжнародного Дня Миру проходять заходи, мета яких – привернення уваги до проблеми миру і ефективних способів його досягнення. Нехай дитячі малюнки з яскравим усміхненим сонечком або дитячі хоріві пісні про дружбу комусь і здадуться невинними іграми, але вони мають глибокий зміст і виражають заклик до тих, хто ще не відмовився від зброї.

Ведуча: Наступна – вулиця Героїчна. Запрошуємо до виступу виконавців цього проекту.

Учень 1: П'ять батьків із класу перебували в АТО:

Данильчук Ярослав Дмитрович

Каленчук Олег Григорович

Мінін Костянтин Вячеславович

Тараненко Віталій Михайлович

Хоменко Сергій Григорович.

Учень 2: Діти підтримували їхні нелегкі дні: малювали, писали листи, передавали передачі. А татусі пересилали відео, як вони радіють листам, солодощам, малюнкам свічечкам на Новий рік. А коли приходили додому, то знаходили час для зустрічі з класом. Найбільше радості було, коли атовці

принесли прапор з підписами бійців у клас, він висить на найпочеснішому місці класної кімнати.

Ведуча: Запрошуємо на нашу **вулицю Патріотичну**. Завдання учасників - створення колажу. Клас ділиться на чотири групи. Кожній групі дається завдання – створити колаж на тему:

1. Схід – Захід.
2. Діти за мир.
3. Поспішай робити добро.
4. З Україною у серці.

(Учні працюють, можуть допомагати батьки. Після закінчення, роботи демонструють для загального розгляду.)



Ведуча: Продовжуємо нашу подорож **вулицею Поетичною**. У нашому класі народилася юна поетеса, вірші якої відомі за межами області. Маленька дівчинка глибоко пройнялася подіями, що відбуваються у нашій країні. Сумлінна в навчанні, відповідальна, спокійна, поважає однокласників, вмie дружити. Багато читає, пише прості дитячі вірші, про події в країні, про Кобзаря, своїх подружок і про своє рідне місто. Її роботи увійшли до збірки дитячих творів **«Поезіє, сонце моє оранжеве»**,

До вашої уваги вірші **Лілії Зубенко**.

Лист солдату

Привіт невідомий солдате!
 Пишу я тобі на кордон.
 Молюся за тебе, ти мій адресате,
 Стою на колінах я, перед ікон.
 Здоров'я, для тебе, прохаю у Бога,
 Терпіння та довгих років.
 Хай скатертю стелиться кожна дорога
 З пустинних далеких степів.
 Воюєш за мир та свободу,
 Тримаючи прапор в руках,
 За честь українського роду
 Прославлену в сивих віках.
 Як хочеться миру, добра і тепла
 Усміхнених мам та щасливих дітей.
 Щоб наша країна, як квітка цвіла,
 Ростила відважних, славетних людей.
 Я маю велику надію,
 Що скоро скінчиться війна.
 Солдати також мають мрію,
 Держава – надійна й міцна.

Серця людей

Багато в світі є людей
 Думки у них всі різні.
 І безліч у серцях ідей
 Є доброзичливі, є й грізні.
 У добрім серці є любов
 Є теплота і щедрість.
 Бурлить у нім гаряча кров

Та барв життєва радість.
У чорнім серці живе зло,
Жорстокість і ненависть.
Якби ж поменш таких сердець було,
Та не торкала душу заздрість.
Віра, Любов і Надія
Живуть у наших серцях.
Хай здійсняться кожного мрія
Про мир і добро у віках.

Заплакані очі

Я знаю, чом в неньки
Заплакані очі,
Чому моя мама сумна.
Це тато учора
Пішов у солдати
А мама зосталась одна
Пішов він далеко,
На Схід воювати,
Бо він, як і я, патріот.
Він мусить Вітчизну
Свою захищати
Від тих знахабнїлих сволот.
Ми знаєм, що ворог
Зазнає поразки,
Якою б війна не була.
Та шкода, що гинуть
Невинні солдати
Й приймає їх рідна земля.
Без батька лишаяються
Діти у хаті,

І мати – без сина свого,
Хай знає той Путін,
Що нас не здолати,
Не збудуться мрії його.
Я вірю, що тата
Ми всі діждемося,
І буде усе, як завжди.
Відкриє він двері,
До нас усміхнеться,
І скаже: «Ідіть всі сюди».

Ведуча: Раді вітати вас на вулиці Дружби

Учень 1: У нашому класі дуже хороші, виховані діти, а найбільший дар – уміння дружити. На екскурсію – весь клас, на кашу – всі, працювати – разом. І щоб не трапилося – допомагаємо один одному. Цього року захворіла наша учениця Мар'янка. Відвідувати школу вона не могла півроку. Ми переживали за неї, дзвонили, передавали подарунки і в нашому творчому проекті вона брала участь. На наше запрошення батьки привозили до класу і заносили на руках. Мар'янка не відчувала себе самотньою. І зараз вона з нами.

Правила поведінки дитини у нових медіа

(за А. Тадаєвою)

1. Не повідомляти особисті дані.
2. Не афішувати власний вік.
3. Не давати власний номер телефону.
4. Не повідомляти адресу.
5. Не повідомляти коли залишаєшся сам удома.
6. Не повідомляти власні паролі.
7. Не викладати власні фото.

Правила роботи з інформацією

1. Не вірити всій інформації у сучасному інформаційному просторі.
2. Не скачувати все поспіль.
3. З Інтернету неможливо видалити назавжди те, що закачали.

Правила взаємодії з іншими користувачами

1. Не ображати співрозмовника.
2. Пам'ятати, що співрозмовник може виявитися не тим, за кого себе видає.
3. Не боятися того, що відбувається у сучасному інформаційному просторі.

ПОРАДИ ДЛЯ БАТЬКІВ

(за А. Тадаєвою)

1. Поясніть і встановіть чіткі правила взаємодії дитини з сучасним інформаційним простором (наприклад, які телепередачі можна переглядати).
2. Поясніть дитині необхідність захисту їх конфіденційної інформації
3. Розкажіть дитині про небезпеки, які приховує сучасний інформаційний простір.
4. Поясніть, що користувачі нових медіа можуть виявитися не тими, за кого себе видають.
5. Навчіть дитину поважно ставитися до користувачів нових медіа.
6. Поясніть школяру, що таке плагіат і як його уникнути.
7. Користуйтеся новими медіа спільно з дитиною.
8. Зверніть увагу на те, скільки часу дитина приділяє користуванню новими медіа.
9. Ненав'язливо контролюйте діяльність дитини у сучасному інформаційному просторі.
10. Заохочуйте дитину в бажанні ділитися з вами досвідом користування новими медіа.
11. Забороніть зустрічатися особисто з знайомими з мережі Інтернет.

АНКЕТА
для перевірки обізнаності батьків щодо гармонізації
медіасоціалізації молодших школярів на основі дослідження
(О. Вознесенська та М. Сидоркіна)

1.	Чи читає книги Ваша дитина?	А) Ні, не читає.
		Б) Так читає, але не знаю яку саме.
		В) Обираємо книги разом.
2.	Чи знаєте Ви, які телепередачі любить дивитися Ваш малюк?	А) Не дивимося телевизор.
		Б) Не знаю назви телепередачі.
		В) Інколи дивимося разом.
3.	Відома Вам улюблена музика Вашої дитини?	А) Ні, не відома.
		Б) Так, знаю назву.
		В) Слухаємо разом.
4.	В які комп'ютерні ігри грає Ваша дитина?	А) Не знаю.
		Б) Знаю назву.
		В) Граємо разом.
5.	Чи відомі Вам сайти, які відвідує дитина?	А) Ні.
		Б) Деякі.
		В) Відвідуємо сайти разом.
6.	Як Ви вважаєте, чи необхідно контролювати діяльність дитини у нових медіа?	А) Ні, немає сенсу.
		Б) Можливо лише в Інтернеті.
		В) Так, необхідно приділяти увагу та контролювати цей процес.
7.	Як Ви вважаєте, хто має приділяти увагу медіасоціалізації молодшого школяра?	А) Взагалі не потрібно приділяти цьому увагу.
		Б) Заклади освіти.
		В) Сім'я та батьки. Г) Сім'я у співпраці із закладами освіти.
8.	Чи існують у Вашій родині правила користування ІКТ?	А) Ні.
		Б) Існують, але їх не всі дотримуються.
		В) Існують, їх всі дотримуються.

Ключ: відповідь А- 1 бал, Б – 2 бали, В – 3 бали.

1-8 балів – низький рівень обізнаності батьків щодо гармонізації медіасоціалізації молодших школярів;

9-16 балів - середній рівень обізнаності батьків щодо гармонізації медіасоціалізації молодших школярів;

17-24 бали – високий рівень обізнаності батьків щодо гармонізації медіасоціалізації молодших школярів.

**ІНТЕРАКТИВНИЙ КОМПЛЕКС ЗАНЯТЬ
ІЗ ЗАПОБІГАННЯ ВЖИВАННЯ ПСИХОАКТИВНИХ РЕЧОВИН
«МАМА, ТАТО І Я — ЗДОРОВА СІМ'Я»**

Заняття для дітей початкових класів на тему:

«АЛКОГОЛЬ»

Учитель: Прочитайте уважно віршик та поміркуйте...

Знає у світі кожна людина,
Знає дорослий, знає дитина,
Пити нікому спиртне не годиться –
Лихо прийде, не забариться.
П'яний у бійку лізе завзято,
Рани одержить, синці буде мати.
Навіть собаки таких не минають –
Одяг їм рвуть і навіть кусають.
Люди, хто п'ють, – часто хворіють,
Серце болить, руки німіють.
Органи внутрішні дуже слабкі,
Навіть судини тонкі і ламкі.
Щастя у сім'ях таких не буває,
Кожен сумує, кожен страждає.
Бійки і сварки, сльози гарячі,
Сонця не стало у світі неначе.
Сам собі ворог – хто випиває,
Радості, щастя той не зазнає.
Краще те зілля зовсім не пити,
Сонцю і квітам палко радіти.
Хай все спиртне стане водою –
Чистою, ніжною, дуже смачною.

Будемо воду ту з радістю пити,
Всіх навкруги щиро любити.

Учитель: Про що йдеться у цьому віршику? Які хвороби чекають на людей, що вживають спиртні напої? Що трапляється у сім'ях, де хтось із рідних п'є горілку або вино? Який висновок із цього віршика зробили ви?

Запам'ятайте:

Ніколи не можна вживати алкогольні напої дітям, це дуже небезпечно для здоров'я! Краще займатися спортом, робити гімнастику, загартовуватися, малювати, читати, допомагати мамі!

Заняття на тему: «НАРКОТИКИ»

Учитель: На попередніх заняттях ми з вами знайомилися з небезпечними рослинами. Серед них були отруйні гриби: бліді поганки, мухомори.

Учитель: Прочитайте уважно віршик.

Мухомор і поганка

Червоний мухомор і бліда поганка
У лісі вирішили зло вчинить.
І якимось в літній день і, навіть, зранку
Вони усіх зібрались надурить.
Вдягла поганка шапочку рожеву,
Ну сиріжка – геть не відрізнити.
Така велична, ніби королева
Серед трави зеленої стоїть.
А мухомор й собі перевдягнувся –
Коричневого брилика вчепив.
Як підосичник став він і не зчувся –
У кошика потрапив до грибів.
А подружка там поруч опинилась.
Радіють хитрощам вони своїм.
Та дівчинка з грибами зупинилась,



У кошик глянула й сказала їм:
 – Ах ви, брехливі, ви ж такі противні –
 Хотіли нас собою отруїть.
 Я бачу. Ви погані, не їстівні.
 Ну як же ви могли таке зробити?
 Так соромно їм стало – що й казати.
 І мухомор ураз почервонів.
 Тепер його не можна не впізнати
 І знов він під ялинкою присів.
 Ну, а поганка зблідла з переляку.
 Такою стала, як завжди була.
 І заховалась під суху гілляку,
 Зробилася нещасна і мала.
 Хай там ростуть та інших не чіпають.
 Ми ж їх, отруйних, будем обминать.
 Хай діти і дорослі пам'ятають –
 Усі гриби потрібно добре знать.

Учитель: Про що ви дізнались із цього віршика? Чому мухомор та поганка отруйні гриби? Як їх ще можна назвати? Який висновок ви для себе зробили? А які гриби ви знаєте не отруйні? Які можна їсти?

Заняття-урок «Чи варто курити?»

Учитель: Сьогодні ми поговоримо про куріння. На попередньому занятті ми з'ясували з вами, що є корисні звички і шкідливі. Куріння – це дуже негативна і небезпечна звичка.

Учитель: Куди спочатку потрапляє тютюновий дим? Куди він занурюється потім? Які органи страждають від нього?

Учитель: Прочитайте віршик та поміркуйте.

Сніговик

Цікаву казочку вам зараз розповім.
 А ви урок собі візьміть повчальний.

Жив-був на світі Сніговик один –
Красивий, білий, просто ідеальний.
Сніговичок три кулі сніжних мав.
Найменша – голова. А ніс з морквинки.
На голову відро він одягав,
А очі в нього – чорні дві вуглинки.
Ну просто красень – як не подивись.
Такого чуда більше не зустріти.
Ще й вихованим був і добре вчивсь,
Бажали всі з Сніговиком дружити.
Та раз йому схотілося умиць
Буть схожим на героя із реклами.
Насміливсь бідолаха закурить,
Щоб виділитись між сніговиками.
Він думав – буде, як отой ковбой,
Що на коні у прерії десь скаче.
Та сталось зовсім інше – ой-ой-ой –
Сніговичок наш тане й гірко плаче.
Спочатку десь поділась голова,
А потім друга куля, третя далі.
Був Сніговик і враз – оце дива –
Біжить лише струмочок далі й далі.
Отак в людини – хто курить мастак –
Псується мозок, серце, руки, ноги.
Печінка з нирками працюють вже не так,
І марні будь-які перестороги.
Адже з дитинства знають всі навкруг –
Курити для здоров'я так шкідливо.
І той, хто курить, зовсім нам не друг.
Робити це не добре й некрасиво.

А ми за те, щоб жити у красі,
Щоб сонце бачить і блакитне небо.
І щоб здоровими були усі-усі
Й були щасливі – тільки це нам треба!

Учитель: Чи сподобався вам віршик? Про кого йдеться в ньому? Яка історія трапилась із нашим Сніговиком? Яку рекламу про куріння ви бачили на вулиці? Яке зло принесло куріння Сніговику, куди він подівся? А ви який висновок для себе зробили?

Запам'ятайте! Куріння – дуже шкідлива звичка! Дітям курити – заборонено!

Гра «ТАК чи НІ»

Учитель: Пограємось, скажіть мені
У гру цікаву «ТАК чи НІ?»
Якщо ви згодні – починаю
І ось про що вас запитаю.
Курити можна дітлашні?
Відповідайте швидко... НІ.
А їсти вітаміни всмак?
Хто скаже чи корисно?.... ТАК.
Наркотики колоть страшні
Скажіть, чи можна людям?..... НІ.
Кефір і йогурти смачні
Потрібно пити дітям?..... ТАК.
А пиво, вина чи коньяк
Маленьким можна пити?..... НІ.
Вдягать кожуха навесні
Як сонце гріє, треба?..... НІ.
Займатись спортом, як мастак
У школі й удома можна?..... ТАК.
У лінощах проводить дні

Відповідайте, добре?..... НІ.

Крутитись в праці, як вітряк

Корисно для людини?..... ТАК.

А треба десь у стороні

Сховавшись, дихать клеєм?..... НІ.

Вдихать бензин їдкий і лак,

Щоб мати радість, треба?.... НІ.

В усьому бачить добрий знак

Радіть життю потрібно?.... ТАК.

Учитель: Отож погрались в “ТАК чи НІ”

Тепер усі скажіть мені,

Цікаво вам було чи як?

Відповідайте дружно.... ТАК!

Учитель: Про що ми сьогодні з вами говорили? Чому не можна пити, курити, нюхати клей, бензин? Які висновки для себе зробили ви?

Цікаві задачки (умовні)

Задача 1

Зарплатня батька становить 400 гривень за місяць (30 днів). Із цих грошей 50 гривень він витратив на проїзд у транспорті, 80 гривень на щоденні обіди в їдальні. Окрім того батько щодня викурює по дві пачки цигарок вартістю 3 гривні. Скільки грошей залишається у батька на сім'ю після всіх його витрат?

Задача 2

Дядько Максим заробив 400 гривень, але зустрівся зі старими знайомими і пропив половину зарплатні. Після чого захворів. Скільки грошей витратила сім'я на лікування дядька Максима, якщо ліки обійшлися утричі дорожче за суму, яку він пропив, або у півтора раза більше за його зарплатню.

Задача 3

Що можна купити замість трьох пляшок горілки (ціна пляшки 12 гривень) або двох пляшок вина (пляшка вина – 10 гривень).

Учитель: А тепер розглянемо ситуації:

1. Твій однокласник запропонував тобі спробувати закурити.
2. Твій сусід запропонував тобі купити і випити пива.
3. Тобі старший учень запропонував купити наркотичні таблетки.

Учитель: Які слова допоможуть тобі відмовитися від пропозиції? Що може статися, якщо ти погодишся?

Учитель: Як можна відмовити, сказати «Ні»?

Кажі: «Ні, дякую». Роби це впевнено і категорично.

Якщо людина продовжує чинити на тебе тиск, іди геть. Скажи твердо, що тобі потрібно йти.

Знайди причину, привід або гумористичну відповідь. Наприклад: «Спробуй закурити!» «Ні, дякую. Я все ще вправляюсь в тому, як правильно дихати» або «Ні, дякую! Мій дядько куриє і помер від раку легень».

Спрямуй тиск, який на тебе чинить людина, у зворотному напрямку – на неї саму: «Чому ти намагаєшся мене вбити? Чи я тобі не подобаюсь? А я думав, що ти мій друг!».

Скористайся допомогою товариша, який стане на твій бік і залучиться до розмови: «Ні, дякую. Петре, йди сюди. Скажи цій людині, що я не буду курити (пити). Вона не розуміє мене».

Звернись до авторитету якоїсь людини чи видання: «Знаєш, я хочу бути схожим на..., а він не курить», «Я читав у книжці, що...».

**План проведення акції «Америка повертається в школу»,
ініційованої в 1997 році президентом Б. Клінтоном**

У своїй офіційній заяві стосовно початку програми 8 вересня 1997 Білл Клінтон сказав: «... працюючи разом, ми повинні зробити наші школи міцними і безпечними, з чіткими стандартами в навчальних досягненнях і хорошою дисципліною, з талановитими і відданими своїй справі вчителями в кожному класі. Кожна школа і кожен штат повинні погодитися зі суворими національними стандартами і брати участь в загальнонаціональному тестуванні з читання в 4 класі і з математики в 8 класі, з тим, щоб ми були впевнені, що наші діти успішно опановують основи знань. Ми повинні гарантувати, щоб кожна дитина до кінця 3-го класу вміла правильно читати. До початку 2000 року ми повинні надати кожному класу і кожній бібліотеці доступ до Інтернету і допомогти кожному школяреві стати технологічно грамотним. Ми повинні модернізувати шкільні будівлі і розширити можливості учнів і їх батьків у виборі школи, і зробити шкільну освіту більш відкритими для суспільства. Ми повинні також сприяти безперервному навчанню кожного громадянина протягом усього його життя, від поширення програм для дошкільників в рамках проекту «Успішний старт» (Head Start) до допомоги дорослим в підвищенні кваліфікації та отриманні додаткових професій».

«Я закликаю всі американців взяти участь в діяльності своїх місцевих шкіл і коледжів та внести реальний внесок у підтримку освіти, тим самим, надаючи нашим дітям необхідну для успішного навчання допомогу. Проект «Партнерство сім'ї та школи в освіті дітей» подає яскравий приклад в прагненні до цього. Учасники проекту, включаючи Міністерство освіти США і більш ніж 3000 шкіл, сімей, коледжів, університетів, громад, національно-етнічних і релігійних формувань, підприємств, представників виборних органів та інших осіб, що визначають політику в сфері освіти, а також

військовослужбовців, дали обіцянку підтримати нашу ініціативу «Америка повертається в школу: відповідаємо на заклик президента до дії». «Своєю відданістю дітям вони допомагають молодим американцям вирости відповідальними і здатними до продуктивної праці громадянами. Їх приклад доводить, що об'єднання зусиль всіх громадських сил в справі освіти призводить до успіху кожної дитини».

«В силу вищесказаного, я, Біл Клінтон, Президент Сполучених Штатів Америки, владою даною мені Конституцією і законами Сполучених Штатів, постановляю тиждень з 8 по 14 вересня 1997 року вважати часом, коли Америка повертається в школу. Я закликаю батьків, школи, громади та органи управління штатів, підприємства, громадські та релігійні організації, весь народ Сполучених Штатів Америки відзначити цей тиждень відповідними святами і церемоніями із значущою участю в справах шкіл і коледжів та допомогти учням і їхнім родинам, які в них навчаються. ... »

Додаток П**Перелік організацій США,
які допомагають співпрацювати школам, сім'ям і громадам**

The National Parent-Teacher Association – національна організація, створена в 1897 році як Національний конгрес матерів (The National Congress of Mothers), що складається з вчителів і батьків і має свої відділення в кожній школі.

The National Center for Family and Community Connections with Schools – національна некомерційна організація, що займається вивченням питань співпраці шкіл, сімей та громад і надає практичну допомогу школам в залученні батьків і жителів громад до діяльності школи по навчанню і вихованню дітей та підлітків.

The Rural School and Community Trust – перша національна некомерційна організація, яка займається найважливішими питаннями співпраці між міцними школами і процвітаючими сільськими громадами. Працюючи в ряді найбільш сільських громад, що мають багато нерозв'язних проблем, сприяє підготовці молодих людей до життя в місцевих громадах, удосконаленню якості навчання і зміцненню значущості школи для життя громади, виступає за здійснення державної освітньої політики на рівні штатів, займається вирішенням питань фінансування важливих напрямків розвитку сільських шкіл.

The National Rural Education Association – громадська організація, що займається вирішенням проблем освіти в сільській місцевості.

The National Collaboration for Youth – організація, що представляє собою об'єднання головних молодіжних організацій країни. Її мета здоровий розвиток молодих людей.

The Institute for Educational Leadership – завдання організації полягають у створенні можливостей для окремих осіб і організацій здійснювати взаємодію в сфері освіти і пов'язаних з нею сферах діяльності. Працює близько 40 років. Основні сфери діяльності: підтримка лідерів, укріплення

зв'язків школи, сім'ї і громади, створення і вдосконалення систем, які обслуговують потреби дітей і молоді.

The Finance Project – некомерційна організація створена в 1994 р, займається визначенням дослідницької політики, технічною допомогою і наданням інформації, що сприяє вдосконаленню співпраці шкіл, сімей і громад на благо всіх дітей. Не має собі рівних в США за кількістю вирішених питань і проблем, пов'язаних з фінансуванням освіти та інших соціальних служб, які сприяють розвитку та добробуту дітей, їх сімей та громад по всій країні.

The Bridges to Success – національна організація, що займається організацією співпраці шкіл з сім'ями та громадами надаючи електронні ресурси на своєму офіційному web-сайті <http://www.bridgestosuccess.org>

The American Association of School Administrators (AASA) – національна організація, що об'єднує адміністраторів в сфері освіти.

The National Committee for Citizens in Education – національна громадська організація, що об'єднує громадян, зацікавлених в удосконаленні освіти в США.

Довідки про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Гуцуляк Лідії Іллівни «Взаємодія педагогів, батьків і громади в
соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах
Америки» зі спеціальності 13.00.05 – соціальна педагогіка
(СКАНОВАНИ КОПІЇ)

УКРАЇНА Київська область Вінницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди ЄРКІВЕЦЬКЕ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНЕ ОБ'ЄДНАННЯ «ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА І-ІІІ СТ. - ДОШКІЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД» Ідентифікаційний код 25057128 № 13/20/41 02/17/2018 м. Єрківце, вул. Сковороди, 1 тел. 046-361-11-1	<p align="center">ДОВІДКА</p> <p align="center">про впровадження результатів дисертаційного дослідження</p> <p align="center">Гуцуляк Лідії Іллівни</p> <p align="center">«Взаємодія педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки»,</p> <p align="center">поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.05 – соціальна педагогіка</p>
<p>Протягом 2015-2017 рр. Гуцуляк Л.І. (викладач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди») проводила науково-дослідну роботу з проблеми «Взаємодія педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки» у Єрківецькому навчально-виховному об'єднанні «Загальноосвітня школа І-ІІІ ст. - дошкільний навчальний заклад».</p>	
<p>У навчальному закладі впроваджувалася авторська модель створення безпечного соціально-освітнього середовища для учнів, педагогів і батьків української початкової школи, у якій одними з пріоритетних напрямів стали:</p>	
<p>1. Безпечна медіасоціалізація молодших школярів у сучасному інформаційному середовищі. <i>Мета:</i> розвиток знань учнів відносно нових медіа, а саме: призначення, історія, можливі позитивні і негативні впливи на людину; розвиток навичок безпечної поведінки в нових медіа, формування відповідального ставлення до навчального процесу та постаті вчителя, необхідність розвитку у дітей правил безпечної поведінки у сучасному інформаційному просторі; розвиток навичок створення та реалізації певних правил для молодших школярів та їх батьків (бесіда-візуалізація «Світ медіа», дискусія «Правила користування новими медіа», мозковий штурм «Я можу», рольова гра «Віртуальний та реальний світ»).</p>	

2. Виховання майбутніх патріотів України. Проведення уроків-занять миру. *Мета:* навчити учнів пояснювати та застосовувати в мовленні поняття «мир», «війна», «захисник Вітчизни», «агресор»; розмірковувати, складати речення на задану тему; розв'язувати логічні завдання; запам'ятовувати і відтворювати вірші; доповнювати речення, формулюючи свої думки; висловлювати особисте ставлення до історичних подій, що пропонуються до вивчення (проведення свят для четвертого класу «Мир – це Україна», «Ми за те, щоб мир був на землі для усіх дітей на білім світі»).

Важливо зазначити, що основним вектором створення безпечного соціально-освітнього середовища учнів початкової школи є простір спільного буття учнів, педагогів, батьків, громади, де всі учасники утверджують самоцінність дитини, максимально задовольняють її інтереси, несприйнятливості до ризикованих способів полісуб'єктних взаємодій і реалізують принципи здорового способу життя, соціального захисту і супроводу дітей з різними життєвими проблемами.

**Директор Єрківецького навчально-виховного
об'єднання «Загальноосвітня школа І-ІІІ ст.
- дошкільний навчальний заклад»**



Г.В.Андріяш

УКРАЇНА
 Переяслав-Хмельницька міська рада
 Київської області
 Переяслав-Хмельницька
 загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №7
 Переяслав-Хмельницької міської ради
 Київської області
 Ідентифікаційний код 24215662
 Від "26" 10 2017р. № 284
 08400, Київська область
 м.Переяслав-Хмельницький, Вул.Пугачова 9

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Гуцуляк Лідії Іллівни

**«Взаємодія педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі
 початкової школи у Сполучених Штатах Америки»,**

поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за
 спеціальністю 13.00.05 – соціальна педагогіка

Гуцуляк Л.І. (викладач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди) протягом 2015-2017 рр. проводила науково-дослідну роботу з проблеми «Взаємодія педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки» у Переяслав-Хмельницькій загальноосвітній школі І-ІІІ ст. № 7.

У навчальному закладі впроваджувалася авторська модель «Інтерактивний комплекс занять з учнями молодшої школи із запобігання вживання психоактивних речовин «Мама, тато і я — здорова сім'я».

Матеріал інтерактивних ігрових занять розрахований для використання зі школярами на різних уроках, в системі позакласного читання та у позашкільній роботі з першого по четвертий клас. Вчитель може його використовувати диференційовано залежно від необхідності та підготовленості учнів. Тривалість занять може бути різною.

Метою інтерактивних ігрових занять «Мама, тато і я – здорова сім'я!» було озброєння учнів об'єктивними, відповідними їх віку знаннями, а також формування здорових установок і навичок відповідальної, просоціальної поведінки, створення здорового середовища для життєдіяльності, зниження ймовірності прилучення учнів до вживання тютюну, алкоголю та інших психоактивних речовин.

Матеріали для батьків містили коротку і необхідну інформацію з попередження вживання тютюну, алкоголю й інших психоактивних речовин з

боку батьків. Вони доповнювали і розвивали знання і навички, які формує вчитель на уроках.

Завданнями ігрових занять було: сприяти розширенню знань учнів шляхом обговорення проблем, пов'язаних із психоактивними речовинами; вчити молодших школярів краще розуміти себе й один одного, критично ставитись до власної поведінки; сприяти прагненню дітей розуміти оточуючих та аналізувати свої стосунки з ними, ефективно спілкуватися, робити здоровий вибір і приймати відповідальні рішення; допомогти школі і батькам у запобіганні прилученню учнів початкової школи до тютюну й алкоголю.

Інтерактивні заняття розроблялися на допомогу учителям початкової школи, з метою надати їм науково обґрунтовані, і прості у використанні, ефективні та практичні матеріали для навчання дітей в галузі охорони здоров'я. При проведенні занять учителям пропонувалося використовувати плакати, малюнки, зачитувати загадки, читати віршики учням, розгадувати з ними кросворди, виконувати вправи, залучати школярів до участі у святах, спортивних змаганнях, театралізаціях казок, рольових іграх, заохочувати виконувати домашні розмальовки та завдання. Інтерактивні методи проведення занять давали можливість кожній дитині стати активним учасником процесу спілкування, вчитися висловлювати і відстоювати власну думку, з повагою ставитись до думок оточуючих, вміти обґрунтовано робити правильний вибір, виявляти просоціальну поведінку.

Директор школи



Г.В. Кітаєва

УКРАЇНА
 Переяслав-Хмельницький міський район
 Київської області
 Переяслав-Хмельницький
 загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №4
 Переяслав-Хмельницької міської ради
 Київської області
 Ідентифікаційний код 20589
 Від 28.12.2017 р. № 104
 09400, Київська область
 м.Переяслав-Хмельницький, Деп. Навчально-виховної

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Гуцуляк Лідії Іллівни

«Взаємодія педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки»,

поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.05 – соціальна педагогіка

Протягом 2015-2017 рр. Гуцуляк Л.І. (викладач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди) проводила науково-дослідну роботу з проблеми «Взаємодія педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки» у Переяслав-Хмельницькій загальноосвітній школі І-ІІІ ст. № 4.

У навчальному закладі впроваджувалася авторська модель створення безпечного соціально-освітнього середовища для учнів, педагогів і батьків української початкової школи, у якій одним з пріоритетних напрямків стало «Відповідальне ставлення до здоров'я дітей засобами хортингу». За сприяння учителів, батьків для учнів початкових класів були проведені такі спортивні патріотично-виховні свята:

1. «На світі є одна Україна!». *Мета заходу:* Формувати у дітей вміння та навички гарно себе поводити, співати, декламувати вірші перед публікою; виховувати у дітей любов до Батьківщини, повагу до її захисників, до державної символіки та українського фольклору; почуття відповідальності за виконання відповідної ролі на святі; розвивати бажання знати про історичне минуле свого народу, родини та використовувати знання на практиці.

2. «Ми маленькі олімпійці» з елементами хортингу. *Мета заходу:* ознайомити дітей з походженням Олімпійських ігор, олімпійським девізом, символікою; узагальнити знання дітей про види спорту, які входять до Олімпійських ігор; створити у дітей позитивний настрій; закріпити знання дітей

про історію виникнення Олімпійських ігор; рухові вміння й навички; формувати свідоме прагнення бути дужими, здоровими та чесно перемагати; розвивати увагу, спритність, швидкість та прагнення систематично займатися фізичною культурою і спортом.

Важливо наголосити на тому, що філософія українського хортингу та його виховна система є оригінальною, повчальною та навчальною. «Сила і честь!» – у цих двох коротких словах прийнятого девізом хортингу закладена велика та непереможна формула сучасного самовиховання й загартування характеру, філософія стародавнього вчення наших пращурів, перевіреного часом, яке має служити на користь людям.

За сприяння Гуцуляк Л.І. було проведено ряд батьківських зборів з питань Кодексу лицарської честі та духовності козацької педагогіки, яка визначала основні *якості особистості*: любов до Батьківщини, батьків, вірність у дружбі; готовність захищати слабших; шанобливе ставлення до дівчини, жінки, бабусі; непохитна вірність принципам народної моралі, духовності; відстоювання свободи та незалежності особистості, народу, держави; здатність цілеспрямовано, систематично розвивати фізичні й духовні сили, волю та інші людські можливості; уміння скрізь і повсюди поводитися благородно, виявляти лицарські чесноти; турбота про розвиток національних традицій, звичаїв, обрядів, бережливе ставлення до рідної природи, землі, примноження її багатств.

Директор школи



А.П. Чуян

Міністерство освіти і науки України
 ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ
 НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
 «ПЕРЕЯСЛАВ-ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ
 ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
 УНІВЕРСИТЕТ імені Григорія
 Сковороди»

08401, м. Переяслав-Хмельницький,
 вул. Сухомлинського, 30.
 тел.: (04567) 5-63-89

факс: 5-63-94
 19.10.17 № 859
 На № _____ від _____



Ministry of Education and Science of Ukraine
 STATE INSTITUTION OF HIGHER
 EDUCATION «PEREYASLAV-KHME LNYSKY
 HRYHORIY SKOVORODA
 STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY"
 30, Sukhomlynsky St.
 Pereyaslav-Khmelnytsky
 08401
 tel.: (04567) 5-63-89
 fax: 5-63-94

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Гуцуляк Лідії Іллівни
 «Взаємодія педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому
 середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки»,
 представленого на здобуття науково ступеня кандидата педагогічних наук зі
 спеціальності 13.00.05 – соціальна педагогіка

Результати дисертаційного дослідження Гуцуляк Лідії Іллівни впроваджувалися у практику роботи факультету педагогіки і психології ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» упродовж 2015-2017 рр.

Представлені автором результати наукового пошуку щодо визначення змісту, форм і методів взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки; можливостей використання американського досвіду взаємодії педагогів, батьків і громади у вітчизняній педагогічній практиці нової української школи були обговорені на засіданні кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи (протоколи № 4 від 29.10.2015 року, №3 від 05.10.2016 року, № 17 від 26.06.2017 року) та отримали позитивну оцінку.

Результати дисертаційного дослідження знаходять практичне використання у змісті курсів «Теорія та історія соціальної роботи», «Технології соціальної роботи в зарубіжних країнах», «Теорія і методика роботи з дітьми та молодіжними організаціями».

Запропоновані автором методичні рекомендації щодо використання американського досвіду педагогів, батьків і громади для підвищення ефективності освітнього процесу в початковій школі України можуть бути рекомендовані до використання.

Довідку обговорено і схвалено на засіданні кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (протокол № 17 від 26.06.2017 року).

Ректор

Зав. кафедри



В.П. Коцур

Д.С. Мазоха

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Гуцуляк Лідії Іллівни «Взаємодія педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки», поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.05 – соціальна педагогіка

Гуцуляк Лідія Іллівна є членом громадської організації «Об'єднання педагогів і науковців України», яка була створена у 2015 році. За сприяння означеної організації, протягом 2015-2017 рр. Дисертантка приймала активну участь в організації і проведенні науково-практичних конференцій, семінарів, круглих столів у контексті можливостей використання досвіду сполучених Штатів Америки для оптимізації взаємодії педагогів, батьків і громади соціально-освітньому середовищі української початкової школи.

На зазначених семінарах здійснювалася апробація результатів досліджуваної проблеми, загалом висвітлювалися розроблені методичні рекомендації щодо використання американського досвіду педагогів, батьків і громади для підвищення ефективності освітнього процесу в початковій школі України, які передбачають:

- *на загальнодержавному рівні:* Міністерству освіти і науки України проводити спеціальні навчальні семінари для батьків на теми виховання дітей та допомоги їм у виконанні домашніх завдань; створити та реалізувати програми зайнятості дітей після занять, під час канікул і свят; створити консультаційні та інформаційні служби для батьків; фінансово підтримувати школи; організувати перепідготовку педагогічних кадрів для здійснення соціально-педагогічної роботи з дітьми; створити єдині вимоги до забезпечення взаємодії педагогів, батьків та громади; сприяти підвищенню авторитету вчителів, школи в цілому; створити «гарячу телефонну лінію», якою можна було б скористатися в разі потреби зв'язатися з батьками, або навпаки батькам зв'язатися зі школою;

- *місцевим громадам:* допомагати в організації різних допоміжних служб (комітетів, рад та робочих груп усередині громади для здійснення будь-якого конкретного проекту); підтримувати участь батьків у шкільних конференціях, заходах, святах тощо; жителям громади бути волонтерами для школи, а саме працювати на добровільній основі в школі; створювати дитячі центри, програми зайнятості дітей і підлітків у позанавчальний час; організовувати виступи педагогічного персоналу школи перед жителями громади з питань шкільної політики; жителям громади пропагувати здоровий спосіб життя серед дітей; надавати допомогу сім'ям в одержанні вільного доступу до освітніх ресурсів, наявних у громаді; організовувати спеціальні сімейні спільноти, що мають спільні специфічні інтереси або проблеми

(спільнота сімей з дітьми-інвалідами або спільнота сімей, що зазнають мовних труднощів); брати участь у керівництві школою; підтримувати дитячі ініціативи на рівні громади;

- *батькам*: брати участь у роботі школи в якості волонтерів; брати участь у прийнятті рішень, які пов'язані з шкільною політикою та змістом освіти; співпрацювати з педагогами та керівництвом школи з питань навчання та виховання власних дітей; організувати та приймати участь у розважальних заходах; реагувати на доповіді вчителя про успішність дитини; зустрічатися з класним учителем; не ставити під сумнів професіоналізм учителя; інформувати вчителів про особливі здібності та потреби своєї дитини; інформувати вчителів про важливі зміни, які відбуваються вдома; володіти інформацією щодо вимог до порядку і дисципліни, які висуває школа; співпрацювати зі школою, якщо потрібно коригувати поведінку дитини;

- *школі* (педагогам та керівництву школи): сприяти особистому спілкуванню вчителів з батьками; запрошувати батьків до школи; забезпечити батьків інформацією з питань розвитку дитини та умов створення сприятливих умов для її навчання; співпрацювати з місцевою громадою; відвідувати родини учнів; організувати оглядові зустрічі з батьками з метою обговорити успіхи дитини; надавати батькам письмові звіти про шкільне життя дитини; створювати персональні e-mail-листи для батьків; періодично телефонувати батькам; проводити дні, вечори відкритих дверей; утворювати асоціації вчителів і батьків, які будуть організувати громадські заходи; підтримувати батьківські організації; відвідувати батьків за місцем роботи; показувати батькам успіхи їхніх дітей у навчанні та вихованні як результат спільної діяльності педагогів та батьків.

На матеріалах дослідження відпрацьовано технології взаємодії батьків і педагогів з проблем профілактики вживання школярами психоактивних речовин, приділена увага безпечній медіасоціалізації молодших школярів у сучасному інформаційному середовищі.

Довідка № 48 від 21.04.2017.

Голова громадської організації

«Об'єднання педагогів і науковців України» *М. Діхтяренко*



Міжнародний благодійний фонд
 “Міжнародний фонд інноваційних
 освітніх систем “Джерело””
 вул. М.Берлінського, 9
 м. Київ, 04060
 тел/факс: (044) 467 16 99



International charitable fund
 “International fund of innovative
 educational systems “Spring””
 Berlinskooho st. 9
 Kyiv, 04060
 tel/fax: (044) 467 16 99

№ 24
 На № _____ від 25.05.2017 _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Гуцуляк Лідії Іллівни «Взаємодія педагогів, батьків і громади в соціально-
 освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах
 Америки», поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних
 наук за спеціальністю 13.00.05 – соціальна педагогіка

Упродовж 2014 — 2017 рр. Л.І. Гуцуляк співпрацювала з Міжнародним благодійним фондом «Міжнародний фонд інноваційних освітніх систем «Джерело» з розповсюдження досвіду взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки та України. За фінансової підтримки Фонду пошукувачка брала активну участь у ряді науково-практичних конференцій, круглих столів присвячених новітнім технологіям у сфері початкової освіти країн світу.

Беззаперечною цінністю дисертаційного дослідження є те, що Л.І. Гуцуляк особисто проводила практичні семінари з викладачами ВНЗ, директорами загальноосвітніх навчальних закладів, заступниками директорів ЗНЗ з виховної роботи, соціальних педагогів з проблеми створення безпечного соціально - освітнього середовища для учнів, педагогів і батьків української початкової школи за сприяння вітчизняних і міжнародних громадських організацій. Основними векторами до моделювання (створення) безпечного соціально-освітнього середовища стали:

– для **учнів** – самовизначатися в різноманітних видах діяльності й у взаємодії з різними спільнотами (стати активним учасником процесу спілкування, вчитися висловлювати і відстоювати власну думку, з повагою ставитись до думок оточуючих, уміти обґрунтовано робити правильний вибір, виявляти пресоціальну поведінку, запобігати та мирно розв'язувати конфлікти);

– для **педагогів** – турбуватися про створення умов для збереження і зміцнення фізичного й соціального здоров'я школярів, формувати безпечне

превентивне середовище (шкільного і позашкільного), створювати умови для соціалізації дітей в широкому соціальному й культурному контексті (формування в учнів відповідальності за своє здоров'я, вчинки, запобігання вживання психоактивних речовин серед учнів початкових класів, виховання у дітей любові до Батьківщини, поваги до її захисників, формування у дітей безпечної поведінки та медіакультуру в Інтернет-мережі); уміння аналізувати вплив нових медіа на дітей молодшого шкільного віку;

– для **батьків** – приймати активну участь у заходах, спрямованих на збереження здоров'я дітей, засобами хортингу (у тому числі попередження вживання психоактивних речовин школярів початкових класів), сприяти безпечній взаємодії дітей із засобами масової інформації;

– для **громади** – розуміти роль соціального партнерства, усвідомлювати силу громади, допомагати і підтримувати педагогів та батьків у здійсненні профілактики негативних проявів у поведінці дітей початкових класів, допомагати їм виробити імунітет до негативних впливів соціального середовища; забезпечувати системи заходів економічного, правового, психолого-педагогічного, соціально-медичного, інформаційно-освітнього характеру з формування позитивних соціальних настанов; запобігати вживанню наркотичних речовин та різним проявам деструктивної поведінки; допомагати в організації акцій, спортивних свят, виставок, конкурсів.

Слухачі семінарів вчилися втілювати в життя набуті теоретичні знання, нові пріоритетні напрями взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки (як досвід) та України.

Президент

Міжнародного благодійного Фонду
«Міжнародний фонд інноваційних
освітніх систем «Джерело»
доктор педагогічних наук, професор



В.М. Оржеховська

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Гуцуляк Лідії Іллівни
**«Взаємодія педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому
 середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки»**, поданого
 на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю
 13.00.05 – соціальна педагогіка

Упродовж 2014 — 2017 рр. Гіцуляк Л.І. приймала активну участь у проведенні конференцій, методичних семінарів, спортивних свят за сприяння Міжнародної Федерації Хортингу з розповсюдження досвіду взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки та України у контексті відповідального ставлення до здоров'я всіх учасників процесу засобами Хортингу.

Дисертантом було проведено круглий стіл для викладачів ВНЗ, учителів загальноосвітніх навчальних закладів, соціальних педагогів, спортсменів з проблеми “Особливостей Кодексу лицарської честі та духовності козацької педагогіки”, який визначав основні *якості особистості*:

- любов до Батьківщини, батьків, вірність у дружбі;
- готовність захищати слабших;
- шанобливе ставлення до дівчини, жінки, бабусі;
- непохитна вірність принципам народної моралі, духовності;
- відстоювання свободи та незалежності особистості, народу, держави;
- здатність цілеспрямовано, систематично розвивати фізичні й духовні сили, волю та інші людські можливості;
- уміння скрізь і повсюди поводитися благородно, виявляти лицарські чесноти;
- турбота про розвиток національних традицій, звичаїв, обрядів, бережливе ставлення до рідної природи, землі, примноження її багатств.

За фінансової підтримки громадської організації з участю дисертанта було організовано і проведено для учнів початкових класів, педагогів,

батьківської громади спортивне патріотично-виховне свято "На світі є одна Україна!" для загальноосвітніх шкіл міст Києва, Переяслава-Хмельницького, шкіл Київської, Черкаської областей та спортивне свято "Ми маленькі олімпійці" (для учнів 3-4 класів) з елементами хортингу. Метою заходів було: формувати у дітей вміння та навички гарно себе поводити, співати, декламувати вірші перед публікою; виховувати у дітей любов до Батьківщини, повагу до її захисників, до державної символіки та українського фольклору; почуття відповідальності за виконання відповідної ролі на святі; розвивати бажання знати про історичне минуле свого народу, родини та використовувати знання на практиці (співати українські пісні, розповідати вірші, прислів'я), ознайомити дітей з походженням Олімпійських ігор, олімпійським девізом, символікою; узагальнити знання дітей про види спорту, які входять до Олімпійських ігор; створити у дітей позитивний настрій; закріпити знання дітей про історію виникнення Олімпійських ігор; рухові вміння й навички; формувати свідоме прагнення бути дужими, здоровими та чесно перемогати; розвивати увагу, спритність, швидкість та прагнення систематично займатися фізичною культурою і спортом.

Результати запропонованих заходів довели ефективність співпраці педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи засобами Хортингу.

Президент

Всеукраїнської Федерації Хортингу

Е.А. Єрмоменко

№ 18/17 28.04.2017.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Гуцуляк Лідії Іллівни «Взаємодія педагогів, батьків і громади в
соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених
Штатах Америки», поданого на здобуття наукового ступеня кандидата
педагогічних наук за спеціальністю 13.00.05 – соціальна педагогіка

Л.І.Гуцуляк упродовж 2014 — 2017 рр. Співпрацювала з Всеукраїнською благодійною організацією «Добро». За фінансової підтримки організації було проведено ряд заходів, спрямованих на висвітлення і розповсюдження досвіду взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки та України.

Загалом, на науково-практичній конференції «Особистісний розвиток дітей та молоді в інноваційно-орієнтованому освітньому середовищі» дисертантка наголошувала на тому, що у сучасній американській школі найбільшого визначення набули такі форми і методи співробітництва школи з сім'ями учнів: фінансування та організація навчальних майстер-класів для батьків, забезпечення батьків інформацією з питань розвитку дитини, проведення досліджень з метою з'ясування потреб сімей та їхніх проблем, створення консультативного сімейного центру, організація спеціальних сімейних спільнот, розсилання батькам учнів і їх роботодавцям спеціальні листи-запрошення до співпраці, запрошення родини учнів до школи, різноманітні розважальні події, спеціальне домашнє завдання для батьків, вчительсько-батьківські конференції, діяльність асоціацій батьків і вчителів.

Як позитивний досвід України - у контексті досліджуваної проблеми створено безпечне соціально-освітнє середовище для учнів, педагогів і батьків української початкової школи за сприяння вітчизняних і міжнародних громадських організацій, де пріоритетними напрямками стали: відповідальне ставлення до здоров'я всіх учасників процесу засобами хортингу; безпечна медіасоціалізація молодших школярів у сучасному інформаційному середовищі; інтерактивний комплекс занять з учнями молодшої школи із

запобігання вживання психоактивних речовин «Мама, тато і я – здорова сім'я!»; «Майбутні патріоти своєї України»; проведення занять миру.

Спільна робота сприяла обміну досвідом теоретичних і практичних знань педагогів і науковців з проблеми взаємодії педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки та України.

Довідка № 32 від 17.05.2017.

Директор

Всеукраїнської благодійної організації «Добро» ООП Полицовська



СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні результати дисертації

1. Гуцуляк, Л. (2014). Взаємодія сім'ї і школи як чинник оптимізації формування та розвитку особистості. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 33, 39–48.*
2. Гуцуляк, Л. (2015). Становлення та розвиток партнерства школи та сім'ї (на прикладі Сполучених Штатів Америки). *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, 52, 223–230.*
3. Гуцуляк, Л. (2015). Умови, що забезпечують ефективність співпраці школи з родинами учнів та місцевою громадою у освітньому процесі початкової школи Сполучених Штатів Америки. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, 53, 93–101.*
4. Гуцуляк, Л. (2015). Участь американської громади в організації освітньо-виховного процесу та управлінні діяльністю школи. *Молодий вчений, 12 (27), Ч. 3, 125–129.*
5. Гуцуляк, Л. (2015). Форми і методи реалізації взаємодії педагогів і батьків в освітньому процесі американської школи. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: збірник наукових праць, 19, 182–193.*
6. Hutsuliak, L. (2015). The actualization of problems of the school, family and community' interaction in the reforms of the USA' educational system. *Moral potential of the society: reproduction preservation and intensification issues, 2nd edition: research articles, 43-51.*

7. Гуцуляк, Л. (2016). Взаємодія педагогів, батьків та громади як важлива умова ефективності навчання та виховання учнів початкової школи (на прикладі Сполучених Штатів Америки). *Молодий вчений*, 4 (31), Ч. 4, 515-518.

8. Гуцуляк, Л. (2017). Соціально-освітнє середовище в педагогічному процесі школи. *Молодий вчений*, 5, Ч. 3, 304–307.

Опубліковані праці апробаційного характеру

9. Гуцуляк, Л. (2014). Взаємодія сім'ї та школи в освітньому процесі Сполучених Штатів Америки та України. *Формування професіоналізму фахівця в системі безперервної освіти: матеріали IV Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф.*, 17-18 квіт. 2014 р., (сс. 10–13). Переяслав-Хмельницький: ФОП Лукашевич.

10. Гуцуляк, Л. (2014). Сутність взаємодії сім'ї і школи як педагогічного феномену. *Придніпровські соціально-гуманітарні читання: матеріали III Всеукр. наук. конф. з міжн. участю*, 16 трав. 2014 р., (сс. 62–65). Дніпропетровськ: ТОВ «Інновація».

11. Гуцуляк, Л. (2014). Організація спільної діяльності вчителів, батьків і учнів. *Акмеологія – наука XXI століття: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф.*, 30 трав. 2014 р., (сс. 87–93). Київ: Київський університет ім. Б. Грінченка.

12. Гуцуляк, Л. (2016). Шкільний соціальний працівник як посередник у системі взаємодії сім'ї та школи (на прикладі Сполучених Штатів Америки). *Формування професіоналізму фахівця в системі безперервної освіти: матеріали VI Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф.*, 21-22 квіт. 2016 р., (сс. 16–19). Переяслав-Хмельницький: ФОП Лукашевич.

ВІДОМОСТІ ПРО АПРОБАЦІЮ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЇ

Гуцуляк Лідії Іллівни «Взаємодія педагогів, батьків і громади в соціально-освітньому середовищі початкової школи у Сполучених Штатах Америки» зі спеціальності 13.00.05 – соціальна педагогіка

Масові науково-практичні заходи міжнародного рівня:

1. «Безпека життєдіяльності і охорона здоров'я дітей і молоді XXI сторіччя: сучасний стан, проблеми та перспективи» (Україна, м. Переяслав-Хмельницький, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 12-13 вересня 2013 р.)
Форма участі – виступ на тему: «Особливості здоров'язберезувальних технологій початкової школи».

2. «Придніпровські соціально-гуманітарні читання» (Україна, м. Дніпропетровськ, Придніпровський науковий центр Національної академії наук України і Міністерства освіти і науки України, Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, 16 травня 2014 р.). Форма участі – виступ на тему: «Сутність взаємодії сім'ї і школи як педагогічного феномену»; публікація тез «Сутність взаємодії сім'ї і школи як педагогічного феномену».

3. «Актуальні проблеми здоров'язбереження в Україні: педагогічні та медичні проблеми репродуктивного здоров'я» (Україна, м. Київ, Національна академія педагогічних наук України, 24 квітня 2014 р.). Форма участі – виступ на тему: «Особливості здоров'язберезувальних технологій початкової школи в США».

4. «Акмеологія – наука XXI століття» (Україна, м. Київ, Київський університет ім. Б. Грінченка, 30 травня 2014 р.). Форма участі – виступ на тему: «Організація спільної діяльності вчителів, батьків і учнів»; публікація тез «Організація спільної діяльності вчителів, батьків і учнів».

5. «Психолінгвістика в сучасному світі – 2015» (Україна, м. Переяслав-Хмельницький, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 22-23 жовтня 2015 р.). Форма участі – виступ на тему: «Мовленнєве самовираження американських дітей різних національностей початкової школи в ігровій діяльності».

Масові науково-практичні заходи всеукраїнського рівня:

1. «Формування професіоналізму фахівця в системі безперервної освіти» (Україна, м. Переяслав-Хмельницький, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 17-18 квітня 2014 р.). Форма участі – виступ на тему: «Взаємодія сім'ї та школи в освітньому процесі Сполучених Штатів Америки та України»; публікація тез «Взаємодія сім'ї та школи в освітньому процесі Сполучених Штатів Америки та України».

2. «Особистісний розвиток дітей та молоді в інноваційно орієнтованому освітньому середовищі» (Україна, м. Київ, Національна академія педагогічних наук України, Інститут проблем виховання, 22 жовтня 2015 р.). Форма участі – виступ на тему: «Форми і методи реалізації взаємодії педагогів і батьків в освітньому процесі американської школи»; публікація статті «Форми і методи реалізації взаємодії педагогів і батьків в освітньому процесі американської школи».

3. «Формування професіоналізму фахівця в системі безперервної освіти» (Україна, м. Переяслав-Хмельницький, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 21-22 квітня 2016 р.). Форма участі – виступ на тему: «Шкільний соціальний працівник як посередник у системі взаємодії сім'ї та школи (на прикладі Сполучених Штатів Америки)»; публікація тез «Шкільний соціальний працівник як посередник у системі взаємодії сім'ї та школи (на прикладі Сполучених Штатів Америки)».