

С. Г. Карпенчук

# Теорія і методика



# ВИХОВАННЯ

• Вища школа •

С. Г. КАРПЕНЧУК

# Теорія і методика ВИХОВАННЯ

*Рекомендовано  
Міністерством освіти  
і науки України*

Навчальний посібник  
для студентів вищих педагогічних  
навчальних закладів

2-ге видання,  
доповнене і перероблене



КИЇВ  
«ВИЩА ШКОЛА»  
2005

УДК 378(075.8)  
ББК 74.200я73  
К26

Гриф надано Міністерством  
освіти і науки України (лист від  
20 червня 2002 р. № 14/18.2-1330)

Відомому українському педагогові,  
академіку АПН України  
М. Д. Ярмаченку присвячується

Видано за рахунок державних  
коштів. Продаж заборонено

## До майбутнього педагога

Рецензент — дійсний член АПН України, доктор педагогічних наук,  
професор *І. А. Зязюн*

...Ця посада набагато вагоміша  
за найвищі посади в державі.

Редактори: *Т. М. Коліна, Л. О. Біда*

*Платон*

**К**оли хлібороб іде незораним полем, його насамперед хвилює, що тут можна сіяти, а що слід викоренити, які застосувати профілактичні засоби, щоб бур'ян не глушив парость.

Що ж хвилює вас, майбутній наставнику юних? Чи не відчуваєте й ви себе орачем, сівачем?

Відчуваєте!..

Ось ви вперше переступили поріг школи вже не як школяр чи практикант, а як повноправний педагог. Чи усвідомлюєте ви свою місію навчати, виховувати, розвивати? А що являє собою сформована особистість? Не наважуєтеся дати вичерпну відповідь? Це зрозуміло. Суспільство ставить високі вимоги до особистості як до носія соціально значущих якостей, що визначають моральне ставлення до дійсності й характеризують її як члена суспільства.

А чи доводилося вам бувати на ниві саме тоді, коли з'являються перші сходи? Чи торкалися ви поглядом кожного паростка, що пробився крізь важку ріллю? На що ви звернули увагу?

Зерно кидають у ґрунт добірне, а сходить воно по-різному. Один паросток тягнеться до сонця, інший — пониклий, тендітний, гнеться до землі, деякі стебельця хиляться під тягарем сусідніх, а окремі ще тільки пробиваються, пориваються до світла, долаючи різні перешкоди на своєму шляху.

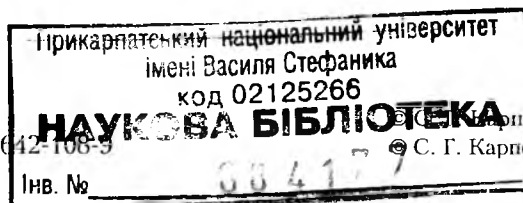
І результат, звичайно, буде різний. Візьміть під час жнив у руки кілька стиглих колосків. Уважно роздивіться їх... Відчуваєте, що деякі з них

### Карпенчук С. Г.

К26 Теорія і методика виховання: Навч. посіб. — 2-ге вид., допов. і переробл. — К.: Вища шк., 2005. — 343 с.: іл.  
ISBN 966-642-108-9

У другому виданні (1-ше вид. — 1997 р.), доповненому матеріалами проектування моделі виховання особистості, підрозділом «Сучасна школа — школа життя», досліджено проблеми психологічного аспекту як вихідної основи і головні положення філософського, теоретико-методичного характеру в поєднанні з елементами педагогічної майстерності та технології. Висвітлено сутність національного виховання як цілісної системи, його науково-методологічні засади. Розкрито роль емоційного чинника в педагогічному процесі. Велику увагу приділено методам пізнання, самопізнання і саморегуляції особистості. Подано творчі завдання і вправи, приклади бесід, рекомендовано тематику рефератів, проектів для педагогічного пошуку.

Для студентів вищих педагогічних навчальних закладів.



УДК 378(075.8)  
ББК 74.200я73

ISBN 966-642-108-9 © С. Г. Карпенчук, 1997  
© С. Г. Карпенчук, 2005, із змінами

заповнені зерном, інші на вигляд повновагі, але порожні всередині, надто легкі. Трапляються й такі, що наполовину втратили свої властивості, не встигли дозріти, або уражені.

Подібне явище спостерігається і серед людей: одна людина сильна — інша слабка; одна волеюбна — іншій властиво пригнічувати слабшого; одна наполеглива, витривала, легко досягає мети — інша слабкодуха; одна горда, самолюбива — інша проста і скромна. Це об'єктивне явище: типове — для всіх, індивідуальне — для кожного. «Навіть немовлята, — писав В. Сухомлинський, — уже неоднакові — одне крикливе, інше спокійне, одне вередливе, інше добродушне і покладливе»<sup>1</sup>.

Чи зрозуміли ви суть нашої розмови? Порівнюючи вчителя із сівачем, ми поступово доходимо висновку, що праця педагога значно складніша. Він має прогнозувати, що саме покликаний виростити, а потім добирати й сортувати зерно, готувати ґрунт для сходів, передбачаючи при цьому на ниві різні ділянки відповідно до мети, якої він прагне. Цей процес у педагогічній науці називають педагогічною технологією.

Ми нерідко захоплюємося творами художників, музикантів, письменників, витворами скульпторів, будівничих, майстерністю акторів, не замислюючися над тим, що захоплюємося не просто їхнім талантом, а плодами їхньої праці, наполегливію і невтомною.

Учителя також часто називають артистом, інженером людських душ, майстром. Проте майстерність педагога має стояти найвище, бо через його серце проходять усі майбутні творці. Багато аналогій проведено між діяльністю педагога і професією лікаря. Якщо лікарю ми доручаємо своє тіло, то педагогу — душу. І предмет виховання — людська душа підпорядковується таким самим законам, як і предмет лікування — тіло. Тому анатомія, фізіологія, патологія мають бути предметом вивчення і медицини, і педагогіки. «Хіба душа, як і тіло, — зауважував К. Ушинський, — не має свого організму, не розвивається за внутрішніми своїми законами, не здатна до відхилень від нормального стану? Хіба в явищах душевної діяльності, в розвитку душі, в різних особливостях ми не помічаємо нічого спільного? Хіба тут немає також фактів і законів?..»<sup>2</sup>. Педагог покликаний бути духовним наставником. Тому про особистість учителя нерідко говорять образно. Адже учень — ніби загадкова квітка, що розкриває свої пелюстки з першими променями сонця. А вчитель — і є те сонце, яке має випромінювати ніжність, тепло, ласку. Лише відчувши справжню ширість учителя, навстіж розкривається дитяча душа. І тільки тоді педагог, як талановитий скульптор, зможе добирати найцінніший мате-

ріал і формувати цілісну натуру, як досвідчений майстер, добирати найкращі деталі й поєднувати їх у досконалий апарат чи, як закоханий у свою справу садівник, прищеплювати на колючому куці шипшини рідкісні сорти троянд.

І навпаки, якщо не знаєш дитини, то виявляєш безпорадність у своїх діях, як музикант перед невідомим інструментом.

Молодому педагогові потрібен чіткий орієнтир, що вів би його від усвідомлення цілей виховання до кінцевого результату, здобутого внаслідок ефективного виховного впливу. Таким орієнтиром є загальнолюдські цінності як продукт конкретних історичних умов суспільного життя. Вони виконують функції внутрішнього регулятора, орієнтира поведінкових норм, зумовлюють пріоритети в прагненнях і бажаннях, впливають на життєву спрямованість особистості. Цінності є внутрішнім мотивом діяльності тоді, коли вони становлять ядро духовного світу людини: об'єднують почуття, думки, волю у сталу цілісність.

Головним орієнтиром виховання є людина, яка втілює якості і властивості, що є загальноприйнятими цінностями і характеризують її як неповторну індивідуальність. Молодий педагог, мабуть, погодиться, що запропонувати йому чітку модель якостей — означає зробити помилку, оскільки кожна людина є носієм комплексу якостей, притаманних лише їй. Педагог має стояти вище шаблону, навіть найчіткішого. Його покликання — сприяти розвиткові та вихованню людини.

Чомусь ми рідко зосереджуємося на негативних якостях людини, спрямовуючи свій погляд і дії на ті, які притаманні ідеалу. Некультивоване поле заростає бур'яном. Якщо не коригувати негативні якості особистості, то можна опинитися на «забур'яненій ниві». Звідси висновок — педагог, як і сівач, повинен чітко усвідомлювати не лише те, що він має виростити, а й те, що слід викоренити. Саме на цьому наголошував В. Сухомлинський, практичний досвід якого є яскравим взірцем виховання висоморальної особистості. «Разом з матерями і батьками своїх вихованців, — писав він, — ми вбачаємо сенс своєї розрахованої на далекі роки роботи в тому, щоб діти розуміли й відчували: у світі є речі мерзенні й гидкі. Ставитися з огидою, обуренням до цих речей — моральна доблесть, бути якоюсь мірою причетним до них — підлість і підступництво, зрада, продажність»<sup>1</sup> (див. також дод. 3). Методичним орієнтиром для майбутнього педагога може бути азбука моральних заповідей, складена на основі книги В. Сухомлинського «Як виховати справжню людину» (дод. 4).

Пропонований студентам навчальний посібник містить відповідний інструментарій, що сприятиме забезпеченню їх професійними знаннями з

<sup>1</sup>Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину. — К.: Рад. шк., 1975. — С. 99.

<sup>2</sup>Ушинский К. Д. Пед. соч.: В 6 т. — М.: Педагогика, 1988. — Т. 1. — С. 164.

<sup>1</sup>Сухомлинський В. О. Вибр. твори: В 5 т. — К.: Рад. шк., 1976. — Т. 2. — С. 324.

теорії виховання, педагогічними вміннями, навичками програмування та реалізації освітньо-виховних цілей, практичним досвідом. Мета його — допомогти майбутньому педагогові оволодіти майстерністю виховання, яка, за А. Макаренком, становить високий рівень професіоналізму, що ґрунтується на реалізації творчого потенціалу особистості вчителя.

«**Майстерність виховання** не є якимось особливим мистецтвом, що потребує таланту; це спеціальність, якої треба навчати, як треба навчати лікаря його майстерності, як треба навчати музиканта...»<sup>1</sup>.

Студенти педагогічних навчальних закладів повинні оволодіти знаннями на методологічному, теоретичному, організаційно-методичному та технологічному рівнях. Майбутній педагог має ґрунтовно засвоїти теорію, стати творчим організатором-методистом і технологом-прогнозистом. Синтезуючи ці складові, він завжди має орієнтуватися на прогресивні ідеї в педагогічній науці. Прогресивність — найважливіший компонент будь-якої педагогічної системи, зокрема системи виховання, оскільки вона спрямована на вдосконалення людини, суспільства.

<sup>1</sup>Макаренко А. С. Про мій досвід // Вибр. твори: Статті, лекції, виступи. — К.: Рад. шк., 1950. — С. 206.

## РОЗДІЛ 1

# Виховання як цілеспрямована педагогічна система

### § 1. Сутність національного виховання як цілісної системи

Слово «виховання» є похідним від слова *chovati* — вирощувати<sup>1</sup>. В українській народній педагогіці воно спочатку вживалося у значенні «оберігати (ховати) дитя від небезпеки — хвороби, каліцтва, смерті, шкідливого впливу». Згодом це слово набуло значення «вирощувати дітей, навчати правил доброї поведінки». З поняттям «виховувати» у народній педагогіці тісно пов'язане поняття «навчати». Наприклад, у фольклорі в значенні «виховувати» найчастіше вживається слово «навчати»: «Ой там в саду, у садочку научала мати дочку...». Подібний варіант маємо й у Т. Шевченка: «А мати хоче научати, та соловейко не дає». Поняття «навчати» і «виховувати» нерідко використовувались як рівнозначні. Проте нині вони позначають два самостійні процеси, взаємодія яких зумовлює появу відповідної цілісності — навчально-виховного процесу. Водночас між цими поняттями є досить важлива відмінність.

Навчання, що є важливою педагогічною категорією, — це процес, за допомогою якого передається суспільно-історичний досвід: знання, вміння, навички. Інакше кажучи, навчання є найважливішою складовою частиною виховання, яке є поняттям значно ширшим, об'ємнішим і охоплює розвиток особистості, її навчання й освіту. «Освіта не дає паростків у душі, якщо вона не проникає до значної глибини» (Протагор). На думку К. Ушинського, «...виховання бере людину всю, якою вона є, з усіма її народними і поодинокими особливостями, — її тіло, душу й розум...»<sup>2</sup>. Тому ототожнення понять навчання і виховання, якщо вважати,

<sup>1</sup>Етимологічний словник української мови: В 7 т. / Редкол.: О. С. Мельничук (голов. ред.) та ін. — К.: Наук. думка, 1982. — Т. 1. — С. 386.

<sup>2</sup>Ушинський К. Д. Твори: В 6 т. — К.: Рад. шк., 1954. — Т. 1. — С. 51.

що навчання може поєднати і те, і те, є великою помилкою, якої нерідко припускалися у процесі розвитку педагогічної науки і практики, особливо прихильники так званого «виховуючого навчання».

Автором концепції «виховуючого навчання» був відомий німецький філософ, теоретик педагогіки і психології Й. Ф. Герbart. Вона була відвертою установкою на інтелектуалізм. Німеччина щодо шкільного устрою дотримувалася загальноісторичного напрямку, що виражався у прагненні до науки. «Німецька школа, незважаючи на декларації педагогічної теорії, навчає, а не виховує...»<sup>1</sup>, — зауважував свого часу К. Ушинський.

Звичайно, у формуванні людського інтелекту німецька педагогіка досягла високого науково-практичного рівня, але значною мірою втратила виховний аспект у контексті розвитку особистості. Критикуючи такий підхід, К. Ушинський зазначав: «...Прагнучи до освіти людини взагалі, німецька педагогіка цілком послідовно, хоч і несвідомо, розробляє правила освіти людини, що живе наукою і для науки...»<sup>2</sup>.

Герbartіанство також різко критикували і представники німецької педагогіки, зокрема А. Дістервег: коли ми порівнюємо розробки педагогіки як науки з тією досконалістю, якої досягли інші науки, то ми не можемо не бачити, що педагогіка має ще багато зробити. Очевидно, вона не сформувалася ще в певну систему і не можна вказати на жоден твір, у якому було б подано визнану всіма або взагалі придатну і випробувану систему науки виховання. У точному розумінні цього слова такої дисципліни ще немає. Ми маємо тільки уривки її і попередні роботи.

Ототожнення процесів навчання і виховання призвело з часом до дублювання понять «освіченість» і «вихованість». Нерідко вихованою вважають людину освічену. «Освічена людина — це та, яка володіє системою знань про навколишній світ, сучасне виробництво, культуру й мистецтво, узагальненими інтелектуальними і практичними вміннями, навичками творчого розв'язання практичних і теоретичних проблем, системою знань про етичні норми людського співжиття»<sup>3</sup>. Виховання ж дитини «може відбуватися попри всілякі умисні теорії і незалежно від того, чи звернено на це увагу...»<sup>4</sup>.

Виховувати означає готувати людину до повсякденного життя. Освіта, як один із найважливіших компонентів вихованості людини, відіграє провідну роль у її розвитку, проте не визначальну. Нерідко освічена,

<sup>1</sup>Ушинський К. Д. Твори: В 6 т. — К.: Рад. шк., 1954. — Т. 1. — С. 115.

<sup>2</sup>Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні. Народний ідеал виховання і його теорія в Німеччині: її захисники і противники // Твори: В 6 т. — Т. 1. — С. 85.

<sup>3</sup>Педагогіка / За ред. М. Д. Ярмаченка. — К.: Вища шк. Головне вид-во, 1986. — С. 93.

<sup>4</sup>Пирогов Н. И. Избр. пед. соч. — М., 1953. — С. 580.

з ґрунтовними знаннями людина є вельми невихованою і відштовхує від себе інших. Саме на цю особливість свого часу звертав увагу В. Бехтерев: «Якщо освіта спрямована на примноження людських знань, а отже, на збільшення ерудиції, то виховання розвиває розум людини, привчаючи її до синтезу й аналізу, воно слугує облагородженню душевних почуттів і створенню та зміцненню її волі. Звідси зрозуміло, що хоч би якою освіченою була людина, та коли розум її не відзначається певною гнучкістю, якщо почуття її залишилися на рівні банального егоїзму, якщо вона, зрештою, не має і волі, то вся її освіченість з погляду загальної користі буде лише баластом, і не більше. Якщо, з іншого боку, людина з освітою впродовж свого розвитку отримує невідповідне спрямування почуттів і волі, то її освіченість може стати лише засобом чи знаряддям задоволення особистих пристрастей і в цьому розумінні слугуватиме лише формуванню шкідливого члена нашого суспільства»<sup>1</sup>.

Отже, освіта — це один з об'єктів педагогічного дослідження. Педагогіка інтегрує, синтезує людинознавчі науки, тому її нерідко називають синтетичною наукою. Синтетичність — характерна якість людини, виховання якої є предметом вивчення педагогіки. Тому її розвиток, освіта, виховання мають здійснюватися в певній цілісності.

Недооцінювання провідної ролі виховання в педагогічному процесі виявляється в тому, що в педагогічній науці і практичній діяльності методика навчання і методика виховання нерідко дублюються.

«Передусім цікавим є питання про самий характер науки про виховання. У нас серед педагогічних мислителів нашого часу й окремих організаторів нашої педагогічної роботи є переконання, що ніякої особливої, окремої методики не потрібно, що методика викладання, методика навчального предмета повинна містити в собі і всю виховну думку. Я з цим не згоден. Я вважаю, що виховна галузь — галузь чистого виховання — є в деяких випадках окрема галузь, відмінна від методики викладання»<sup>2</sup>, — зазначав А. Макаренко.

Якби ці положення завжди враховувалися в педагогічній науці й практиці, то набагато ефективніше здійснювався б взаємозв'язок між методиками навчання й виховання, належне місце в педагогічних навчальних закладах посів би курс «Методика виховання» як провідний практичний курс, що визначає відповідні форми і прийоми методик навчальних дисциплін, для яких характерні специфічні засоби, спрямовані на забезпечення учнів знаннями. «...Методика виховної роботи має свою логіку, порівняно незалежну від логіки роботи освітньої. І те, і друге — методика виховання і методика освіти, — на мою думку, становлять два розділи, більш чи

<sup>1</sup>Бехтерев В. М. Вопросы общественного воспитания. — М., 1910. — С. 5—8.

<sup>2</sup>Макаренко А. С. Методика виховної роботи. — К.: Рад. шк., 1990. — С. 141.

менш самостійні розділи педагогічної науки. Зрозуміло, ці розділи органічно мають бути пов'язані. Зрозуміло, будь-яка робота в класі є завжди роботою виховною, але зводити виховну роботу до освітньої я вважаю неможливим»<sup>1</sup>, — наголошує А. Макаренко.

Звичайно, кожен навчальний предмет має виховний характер, проте його виховний вплив обмежено певним програмним змістом. Навчання, урок як головна форма його реалізації виконують роль важливого засобу виховання особистості. Наприклад, Б. Грінченко вважав, що народна школа, зробивши діяльність думки лише засобом сприйняття учнями знань, втрачає майже увесь свій зміст, що вона залишається «мертвим закладом», де займаються «учобою». «Виховати розум дитини, наскільки це під силу для народної школи, розвинути, зміцнити його, зробити дитину придатною до подальшої діяльності — ось завдання народної школи, тому що при сучасному стані речей саме в цій подальшій діяльності й полягає вся суть»<sup>2</sup>.

Завершити аналіз цього аспекту проблеми доцільно міркуваннями К. Ушинського про роль звички у виховному процесі, яка, без сумніву, є «основою виховної сили, підоймою виховної діяльності»<sup>3</sup>. Саме вона й залишається поза увагою в процесі реалізації виховної системи, саме через це ми не маємо відпрацьованих звичних норм моральної поведінки, яка є рисою вихованої людини.

Навчання, освіта — категорії, міцно пов'язані з поняттям «наука», яке характеризується тим, що «...приймає у свою галузь тільки висновки, які правдиві за законами загального людського мислення. Положення її повинні бути загальними й незмінними, як загальні й незмінні самі закони природи, розуму та історії... Кожен освічений народ тільки тоді має значення в науці, коли збагачує її істинами, які лишаються такими для всіх народів»<sup>4</sup>. І справді, ніхто не може встановити меж у науці. Вона має міжнародний характер. Мовою науки є знаки, формули, теореми, аксіоми, тобто наукова термінологія, поняття, форми, методи, а збагачення їх здійснюється внаслідок наукових досліджень, винаходів, що є результатом використання інтелектуального потенціалу людей різних національностей. Отже, наука є самостійною галуззю, що єднає всі цивілізовані спільноти людей. Ізолювати науку в межах окремої нації чи народності — означає приректи її на загибель. «...Яку користь науці міг би дати народ,

що створив свою особливу народну науку, не зрозумілу для інших народів? Чи могла б, нарешті, просуватися наука вперед, коли б кожен народ створював для себе особливу науку, не засвоюючи результатів, здобутих його попередниками й сучасниками?»<sup>1</sup>.

Кожне знання є синтезом багатьох галузей науки. Якщо наука (зокрема, педагогіка) є спільною для всіх народів, то загальної системи виховання не існує ні в теорії, ні на практиці. Кожен народ творить свою систему виховання, яка відповідає характерним рисам його народності.

У процесі виховання формується характер людини, а «...характер і є саме той ґрунт, у якому корениться народність»<sup>2</sup>. Народність, як і наука, є компонентом, що єднає всі цивілізовані народи. Проте вона вносить у кожну систему виховання й чітко виражену відмінність, яка зумовлюється національними особливостями кожного народу: мовою, побутом, укоріненими звичаями й обрядами, національним моральним етикетом, народним гумором тощо. Саме вони зумовлюють специфічні особливості національної системи виховання. «Звертаючись до народності, виховання завжди знайде відповідь і допомогу в живому й сильному почутті людини, яке впливає набагато сильніше за переконання, сприйняття тільки розумом, або за звичку, вкорінену страхом покарань... Виховання, коли воно не хоче бути безсилим, має бути народним»<sup>3</sup>.

К. Ушинський визначав два елементи характеру: природний, що корениться в тілесному організмі, — перша природа людини, і духовний, який виробляється в житті під впливом виховання, — друга природа людини (звички, що їх набувають упродовж життя)<sup>4</sup>. І перша природа людини (нескладно за зовнішніми ознаками визначити національність людини), і друга уособлюють національні якості, а разом становлять національний характер.

Розвиток другої природи особистості починається в сім'ї, де дитина перебуває переважно під впливом рідних, близьких для неї людей. Формування її здійснюється такими засобами, як казка, гра, перші елементи праці, засвоєння звичаїв, традицій тощо на основі життєвих прикладів. На цьому етапі розвитку особистості провідне місце належить народній, життєвій педагогіці. Починає здійснюватися процес передачі життєвого досвіду старших поколінь молодшим, у чому й полягає сутність виховання. Про це свідчить народна мудрість:

Якщо старші люди мову ведуть, нехай молодшим вуха ростуть.  
Знаннями міняються, щастям діляться.

<sup>1</sup>Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні // Твори: В 6 т. — К.: Рад. шк., 1954. — Т. 1. — С. 50—51.

<sup>2</sup>Там само. — С. 51.

<sup>3</sup>Там само. — С. 106.

<sup>4</sup>Там само. — С. 94.

<sup>1</sup>Макаренко А. С. Методика виховної роботи. — К.: Рад. шк., 1990. — С. 143—144.

<sup>2</sup>Грінченко Б. Д. Цель народной школы // Рус. нар. учитель. — 1885. — № 5. — С. 298.

<sup>3</sup>Ушинський К. Д. Виховання звичок і навичок // Твори: В 6 т. — К.: Рад. шк., 1955. — Т. 6. — С. 251.

<sup>4</sup>Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні // Твори: В 6 т. — К.: Рад. шк., 1954. — Т. 1. — С. 150.



Батьківські поради — дороги даль ясна, мудрого поради — озера глибина.

Старший серед молодих молодіє, молодий серед старших розумнішає.

Голова для розуму, мудрець — для народу.

Процес передачі досвіду одних поколінь іншим забезпечує *народознавчий підхід* до здійснення виховного процесу. Він ґрунтується на всебічному й глибокому вивченні всього культурно-історичного розвитку людства. Реалізувати цей процес допомагає народна педагогіка, джерелом вивчення якої є фольклор, етнографічні матеріали, народні виховні традиції, ігри та іграшки, народні свята, досвід сімейного виховання тощо. З кожним етапом розвитку особистість збагачує свій життєвий досвід, який поступово набуває соціального характеру.

Які компоненти синтезують соціальний досвід народу?

Це насамперед сума людських знань, історія поколінь, релігія, народна творчість, мистецтво, культурні досягнення, загальноприйняті норми поведінки.

Саме народність є тією силою, яка рухає стрижневу основу виховання, оскільки народне — це кришталево чисте, правдиве, високоморальне, глибоко гуманне, вічне і завжди сучасне. Загальнолюдські цінності — плоди життєвої педагогіки, виплекані багатьма поколіннями. Проблема народності цікавила представників педагогічної науки усіх епох і поколінь. Народність виховання, за глибоким переконанням В. Сороки-Росинського, є категорією моральною: в ньому поєднуються особисті прагнення з інтересами народу, особисте благополуччя з добробутом країни. Виховання набуває особливого морального сенсу, оскільки воно сприяє розвитку духовного світу людини, готує її до життя, до служіння Батьківщині, народу. Педагог вважав: щоб віддано служити рідній країні, не досить одного лише бажання чи переконання. Потрібно мати ще відповідні знання і вміння. Слід спеціально готувати себе до служіння Батьківщині шляхом самовиховання. Цьому має сприяти і виховний процес у школі. «Національне виховання — суворий обов'язок перед народністю»<sup>1</sup>.

Вагомий внесок у створення національної системи виховання в Україні зробив український педагог О. Духнович. На перший план педагог ставив виховання в дітей почуття патріотизму. Його педагогічна діяльність і творчість значною мірою сприяли поширенню освіти серед закарпатських українців. Проте педагогічні ідеї Духновича, його погляди на розвиток науки, освіти й культури, всебічний розвиток здібностей дітей тривалий час не втілювались у життя. В основу ідеї народності виховання Духновича покладено думку про те, що закарпатські українці, як і інші

народи, повинні мати школу з рідною мовою навчання, побудовану відповідно до потреб і національних традицій народу. Лише така школа, на його думку, здатна піднести національну свідомість народу.

Процес передачі досвіду не повинен сприйматися як звичайний механізм перенесення його в свідомість тих, кого виховують. Він неможливий без його активного засвоєння, без творчої діяльності з метою втілення знань, умінь і навичок у життя. В кожній особистості необхідно сформувати потребу засвоєння життєвого досвіду старших, щоб вона могла не лише вивчити його, а й зберегти і розвинути. «Правильний шлях такий: вивчи те, що зробили твої попередники, і йди далі», — наголошував Л. Толстой. Саме в цьому полягає розвиток людського роду до досконаліших моделей людських спільнот. Таку динаміку розвитку забезпечує *діяльнісний підхід* до виховання, в якому людина виражає себе як особистість через ставлення до суспільних явищ; школяр стає особистістю в міру формування його соціальних поглядів щодо людей, держави, Батьківщини, стосовно праці, прекрасного, природи, науки, всіх надбань людства.

Народна педагогіка є джерелом педагогіки як науки. Як вершини світового мистецтва своїм корінням сягають народної основи (народна музика, народний танець, народна пісня, народний театр тощо), як професійна медицина спирається на народну, так і професійна педагогіка починається з педагогіки народної. Педагогічна наука є основним знаряддям, що сприяє ефективному застосуванню засобів народної педагогіки на всіх етапах розвитку особистості. Отже, виховання — це процес, відповідна система передачі соціального досвіду, а наука — «...один із засобів, яким воно (виховання) розвиває свій власний ідеал»<sup>1</sup>. Саме такий двоаспектний характер (народний і науковий) покладено в основу визначення виховання як педагогічного процесу.

*Виховання* — діяльність з метою передачі новим поколінням суспільно-історичного досвіду: планомірний і цілеспрямований вплив на свідомість і поведінку людини з метою формування відповідних установок, понять, принципів, ціннісних орієнтацій, що забезпечують обов'язкові умови для її розвитку, підготовки до суспільного життя і трудової діяльності<sup>2</sup>.

Поняття «формування особистості», що передбачає процес виховання, використовується у двох аспектах. Перший — формування особистості як її розвиток (як природовідповідне явище), його процес і результат. У цьому значенні поняття «формування особистості» є предметом психологічного вивчення, завдання якого полягає у виявленні того, що є і що може бути в особистості, яка розвивається, в умовах цілеспрямованого

<sup>1</sup>Ушинський К. Д. Про народність в громадському вихованні // Твори: В 6 т. — К.: Рад. шк., 1954. — Т. 1. — С. 51.

<sup>2</sup>Психологія: Слов. / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — М.: Политиздат, 1990. — С. 65.

<sup>1</sup>Сорока-Росинский В. Н. Сочинения. — М.: Педагогика, 1991. — С. 13.



виховного впливу. Це, власне, *психологічний підхід* до виховання, який містить, у свою чергу, і підхід *діагностичний*. Другий аспект — *педагогічний підхід*, що передбачає виявлення того, що і як має бути сформовано в особистості, щоб вона відповідала вимогам, які висуває до неї суспільство. Психологічний і педагогічний аспекти виховання разом становлять *науковий підхід*.

Педагогіка — наука, що визначає освітньо-виховні завдання виховання, встановлює, що має бути сформовано на різних етапах розвитку людини, розробляє методику виховання, пропонує прийоми і способи реалізації передбаченої мети. Педагогіка набуває наукового характеру тільки в тому разі, коли висхідною для неї є наука психологія, що забезпечує її відповідним науково-дослідним інструментарієм, за допомогою якого вивчають певний рівень сформованості особистісних якостей у конкретних школярів і в конкретних групах, об'єднаннях, колективах. Він дає можливість виявити результативність виховного впливу: що саме конкретно сформовано, а що так і залишилося нерозв'язаною проблемою; які перетворення особистості виявилися продуктивними і соціально цінними, а які непродуктивними; як відбувався процес формування особистості (наскільки він був успішним, з якими труднощами довелося зіткнутися тощо).

Проектуючи модель процесу виховання, слід враховувати його двоаспектний характер: природовідповідний як процес розвитку і соціальний, що передає суспільно-історичний і культурний досвід. Також важливо враховувати різні методологічні підходи, зважаючи на особливість суперечностей між біологічними, соціально-культурними чинниками впливу, оскільки йдеться про різні природовідповідні системи, які не лише не знижують ролі природи людини у процесі її формування (розвитку й виховання), а, навпаки, взаємодіючи, інтенсифікують ці процеси, якщо вони є сприятливими, або гальмують, якщо вони не відповідають потребам її природної сутності. Людина синтезує природні й соціальні чинники впливу, тобто вона сама є інтегрованою органічною системою, яка, в свою чергу, інтегрує біопсихологічну та соціокультурну підструктуру.

Провідними компонентами моделі процесу виховання (схема 1) є *розвиток* (саморозвиток) — біопсихологічний підхід до процесу виховання — і *виховання* (самовиховання) — соціокультурний підхід — як складові процесу формування людини. Поняття «формування» відображає природовідповідний процес, що властивий будь-яким живим істотам як основний, а також виховні впливи, що передбачають розвиток тих аспектів, які піддаються корегуванню, тренуванню, закріпленню або викоріненню, наприклад, уміння, навички, звички. Головний акцент зроблено на моральному вихованні, оскільки мораль є центральною ланкою виховного

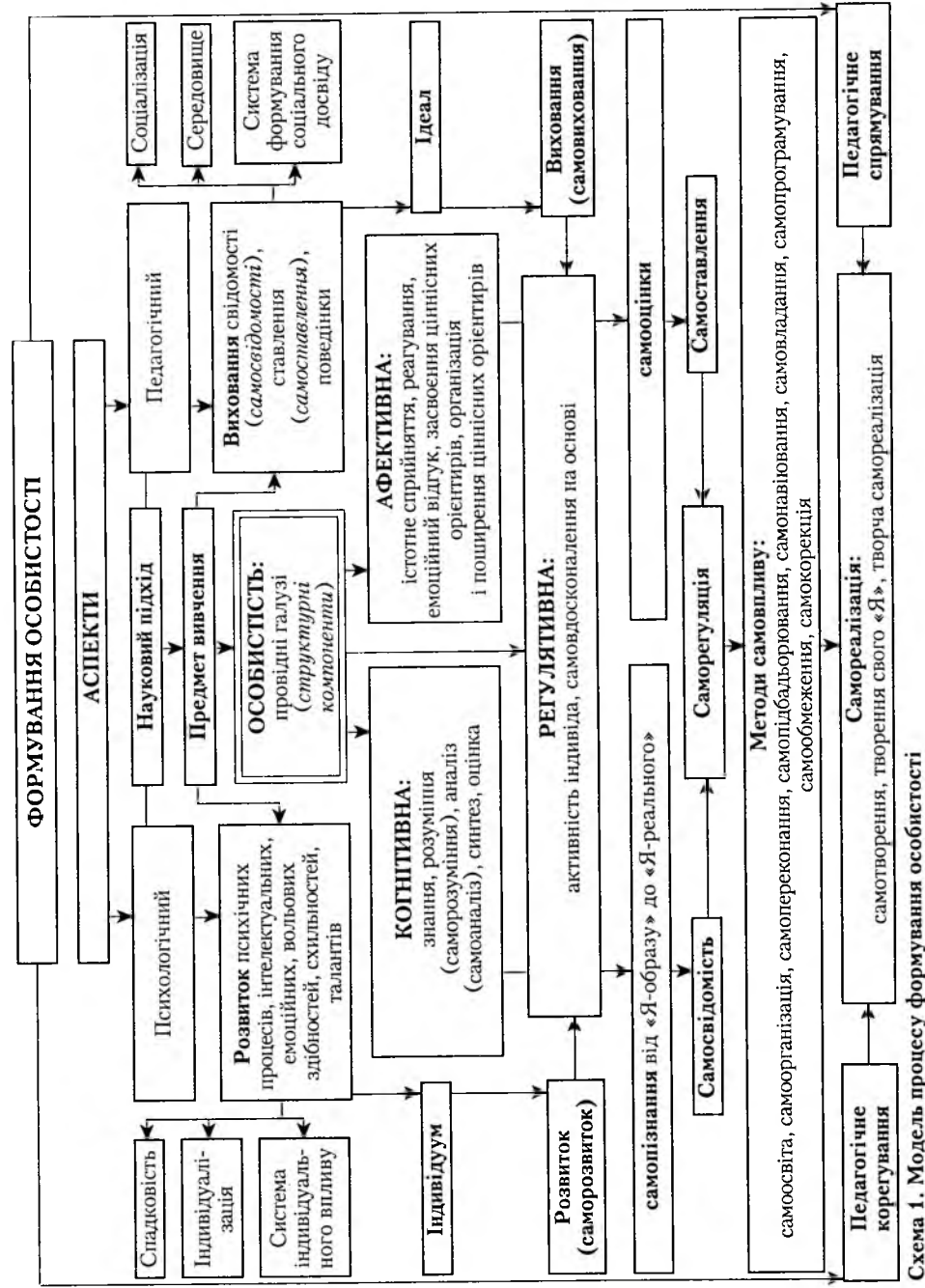


Схема 1. Модель процесу формування особистості

процесу. Перший аспект пов'язаний з природою людини, у другому переважає вплив соціально-культурного середовища. Таким чином, за основу взято нативістичну концепцію і, зважаючи на двоаспектність природи людини, два елементи характеру: природний і духовний (за Ушинським).

Провідна роль у нативістичній концепції належить спадковим чинникам. Моделлю розвитку психіки за цією концепцією є розвиток організму людини. Слід зауважити, що фізичний розвиток значною мірою залежить від успадкованих якостей і рис. Важко заперечити той факт, що будову тіла, колір очей, форму черепа тощо закладено в генотипі.

Психологічні відмінності між людьми зумовлюються успадкованими задатками, з чого випливає, що психічний розвиток насамперед визначається механізмами біологічного характеру.

Загальний розвиток людини — це процес формування її як індивіда в результаті соціалізації та виховання. Володіючи природними анатомо-фізіологічними задатками, дитина вступає у взаємовідносини з навколишнім світом, опановуючи досягнення людства. В загальному вигляді розвиток людини — це процес входження її у нове природне і соціальне середовище та інтегрування з ними. Фізичний, психічний та інтелектуальний розвиток пов'язані з духовним розвитком, який інтегрує ці процеси в єдине ціле. Визначальним чинником соціально-культурної концепції психічного розвитку людини, звичайно, є суспільне середовище.

Людина є носієм системи знань, ставлень, поглядів, ідеалів, переконань тощо. Тому виховання її має здійснюватись як цілеспрямований, поетапний процес, що становить цілісну систему, тобто сукупність закономірно побудованих, динамічно пов'язаних компонентів (явищ, процесів, впливів, етапів), взаємодія яких породжує нову системну якість.

*Системний підхід* охоплює всі основні сторони проєктованих систем навчання і виховання — від постановки цілей і конструювання навчально-виховного процесу до перевірки ефективності роботи нових систем, їх апробації та поширення. Системність є найефективнішим підходом до здійснення виховного процесу, що полягає у виокремленні явищ чи процесів (етапів, впливів) як елементів складних систем (підсистем), які також є складними системами. Звідси випливають такі поняття, як «система в системі», «система систем». Основні компоненти системи виховання можна подати схематично (схема 2).

**Мета виховання** — основа виховної системи. Вона має суспільний характер (соціальне замовлення), відзначається універсальністю і чіткою конкретизованістю.

**Суб'єкт і об'єкт виховання** — це основні сили, що реалізують педагогічну систему виховання і діють на основі *суб'єктно-об'єктного підходу* до виховного процесу. Такий взаємозв'язок здійснюється як в індивідуальній, так і в груповій та колективній формах діяльності.

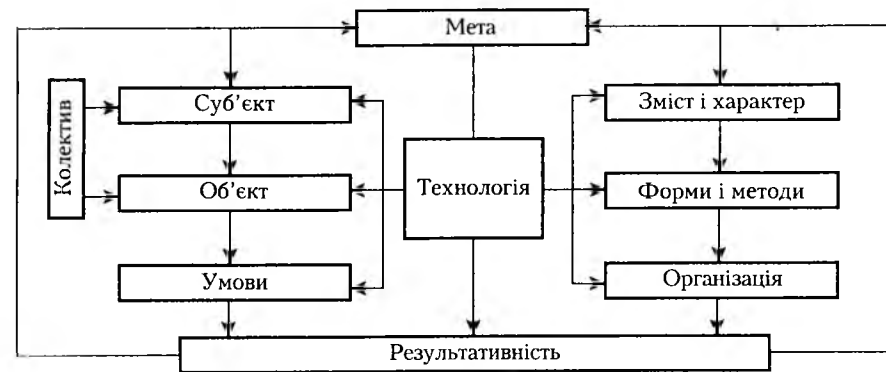


Схема 2. Складові виховного процесу

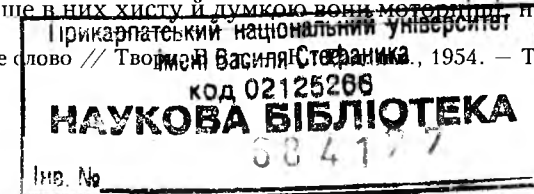
**Умови виховання** — наявність відповідних обставин для реалізації мети і цілей виховання, створення таких обставин з метою ефективного здійснення процесу виховання й використання оптимальних варіантів.

**Зміст виховання** — комплекс ідей, думок, чинників, основних напрямів виховного впливу. Цей підсистемний компонент найбільше характеризується національними особливостями.

Одним із засобів втілення в життя ідей народності виховання є *рідна мова*. Усі прихильники національної системи виховання вважали її важливим засобом виховання патріотизму: «Мова народу, — писав К. Ушинський, — краший, що ніколи не в'яне й вічно знову розпускається, цвіт усього його духовного життя, яке починається далеко за межами історії. У мові одухотворюється весь народ і вся його батьківщина; в ній втілюється творчою силою народного духу в думку, в картину і звук, і небо вітчизни, її повітря, її фізичні явища, її клімат, її поля, гори й долини, її ліси й ріки, її бурі й грози — весь той глибокий, сповнений думки й почуття, голос рідної природи, який гучно лунає в любові людини до її інколи суворої батьківщини, який виразно відбивається в рідній пісні, в рідних мелодіях, в устах народних поетів»<sup>1</sup>.

На основі рідної мови у школярів найефективніше формуються національна психологія, світогляд, свідомість, самосвідомість та інші компоненти духовності народу. Українська система виховання реалізує усталену для цивілізованих націй аксіому: навчання, виховання й розвиток підростаючих поколінь забезпечуються лише рідною мовою. «І справді, — пише Б. Грінченко, — ми бачимо таку річ, завсігди діти, що вчать своєю рідною мовою, розумніші, більше в них хисту й думкою вони мовлять, ніж ті,

<sup>1</sup>Ушинський К. Д. Рідне слово // Твори Василя Степановича, 1954. — Т. 1. — С. 269.



кому затуркують голову мовою чужою...»<sup>1</sup>. Засвоюючи рідну мову з раннього віку, діти поступово стають носіями національного змісту, духу.

«Скільки я знаю мов, стільки разів я людина», — говорить народна мудрість. Та багатство, втілене в скарбниці мов інших народів, лишається для людини неприступним, якщо вона не оволоділа рідною мовою, не відчула її краси. Чим глибше людина пізнає тонкощі рідної мови, тим тоншою є її сприйнятливість до гри відтінків рідного слова, тим більше підготовлений її розум до оволодіння мовами інших народів, тим активніше сприймає серце красу слова»<sup>2</sup>, — писав В. Сухомлинський.

*Родовід.* Народження, родина, родичі, рід, родовід, родинознавство, народ — ці однокореневі слова супроводжують людину впродовж усього життя, розкривають її ідейну, моральну, духовну сутність, природу, логічну послідовність головних етапів формування людини. Від роду до народу — такий природний шлях розвитку кожної дитини, шлях формування її гуманістичної сутності, патріотичної спрямованості, національної самосвідомості, повноцінності, громадянської зрілості.

*Рідна історія.* З історії родоводу починається історія рідного народу. Українська система виховання ґрунтується на фактах, відомостях, наукових знаннях з історії Батьківщини — України. Вивчаючи історію України, вихованці засвоюють першоджерела, витоки духовності рідного народу та інших народів, які здавна живуть на території нашої країни.

*Краєзнавство.* Вітчизнознавство починається із краєзнавства — історичного, етнографічного, географічного, фольклорного, літературного. Беручи активну участь у багатогранній краєзнавчій роботі, діти з раннього віку прилучаються до героїки минулих епох, трудових подвигів, справ і мистецьких традицій дідів і прадідів, їхнього подвижництва в ім'я вільного життя.

*Природа рідного краю.* Чарівна природа українського краю справляє великий вплив на емоції та почуття людини. Вона виховує ніжність, щедрість, духовність, формує вміння бачити, відчувати, творити прекрасне, бережливо ставитися до природних надбань. Природа творить умільців, майстрів, митців.

*Народна міфологія.* Немає жодної людини, життєвий шлях якої не розпочався б із казки, легенди, притчі, що є виявом народної мудрості. Мудрістю твориться мудрість. Жанри народної міфології мають великий пізнавальний і виховний потенціал. Ознайомлюючись із ними, діти глибше пізнають особливості характеру, способу мислення, світогляду рідного народу.

<sup>1</sup>Грінченко Б. Якої нам треба школи / Від. рукописів МНБ України. В. 1. 32452. — К., 1912. — С. 6.

<sup>2</sup>Сухомлинський В. О. Рідне слово // Вибр. твори: В 5 т. — К.: Рад. шк., 1976. — Т. 3. — С. 201–202.

*Фольклор.* У думах, піснях, прислів'ях і приказках, скоромовках, лічилках та інших перлинах народної творчості у високопоетичній і глибоко ліричній формі відображено культурно-історичний мистецький шлях українського народу.

*Національне мистецтво.* Система національного виховання використовує невичерпні можливості народного і професійного мистецтва.

Як не може вичерпатися джерело, що дає початок великій річці, так ніколи не вичерпується народна творчість. Вона живиться від свого давнього коріння і прокладає нові шляхи в пізнанні сучасності. Вона вчить бачити красу в простому й малому. Народне мистецтво, хоч би які були його види, жанри, форми, твориться людьми — справжніми митцями. І це прекрасне, як природне повсякденне оточення людини, стає тим середовищем, яке не лише захоплює, а й ще з дитинства викликає прагнення прилучитися до мистецтва.

*Народний календар.* Це система історичного обумовлення дат, подій, свят, традицій, звичаїв, обрядів, які народ відзначає упродовж року в певній послідовності. Народний календар — енциклопедія життя, трудової діяльності, культури, побуту і дозвілля народу, могутній і гармонійний комплекс ідейно-моральних, емоційно-естетичних засобів виховання підрастаючих поколінь.

*Національна символіка.* Національна символіка кожного народу виконує історично важливі функції консолідації нації в єдину етнографічну, культурно-історичну спільність, єдину суверенну державу. Національні символи України — герб (тризуб), прапор (синьо-жовтий), гімн («Ще не вмерла України...»).

Завдяки егнічним символам (берегиня, обереги пам'яті, калина, верба тощо) у свідомості кожного українця постають дорогі серцю образи дитинства, рідного краю, батьківської хати.

*Народні прикмети й вірування.* У прикметах і віруваннях сконцентровано результати багаторічних спостережень наших пращурів за явищами природи, змінами пір року, флорою і фауною рідного краю.

У народних прикметах і віруваннях одухотворено природу. Вони вчать дітей берегти, примножувати й пізнавати її особливості, закони розвитку, а також є складовою багатьох народних знань — народної біології, астрономії, медицини, метеорології, хліборобської справи тощо.

Однак, підкреслював К. Ушинський, слід остерігатися і їх негативних впливів: «Забобони — ознака не тільки неучтва: нерідко лишаються вони і в голові, наповненій відомостями, і ще дужче, ніж будь-де, засідають там, як за брустверами, за цілими купами фактів. Деякі з таких забобонів настільки спільні для цілих класів учених, що їх можна вважати неминучою ознакою самої науки; хоч, звичайно, наука сама по собі не

може мати забобонів, і забобони є тільки ознака однобічності в науці, тобто відсутності науки, або того ж неугва»<sup>1</sup>.

**Релігія і виховні традиції.** Виходячи із християнського вчення, релігія проголошує такі моральні якості, як чесність, справедливість, милосердя, співпереживання та інші форми людинолюбства, які стали загальноприйнятими моральними нормами. Тому в процесі створення виховних систем потрібно поряд із філософськими пропагувати й релігійні знання, допомогти дітям усвідомити справжню сутність релігійних вірувань і здійснити свій вибір, коли їхня свідомість досягне рівня самосвідомості. Батькам, педагогам, громадськості слід виявляти тактовність у ставленні до учнів, батьки яких належать до різних релігійних конфесій, церковних громад. Водночас потрібно проводити роботу з метою застереження дітей від негативного впливу різних псевдорелігійних течій.

**Родинно-побутова культура.** Основи загальної культури дитина отримує в сім'ї, яка узагальнює культурні надбання роду. Це материнська і батьківська любов до дітей, шанобливе ставлення до бабусі й дідуся, інших родичів, прихильність до батьківського дому, специфічне розуміння українцями краси і затишку, оформлення житла (кімнати, квартири), садиби, гуманне ставлення до природи, людей інших національностей.

**Національні традиції, звичаї та обряди.** В основу понять «народ», «нація» покладено стійкі віковічні традиції — трудові, моральні, естетичні та ін. Традиції і звичаї бувають родинні, регіональні і загальнонаціональні. Вони об'єднують минуле і майбутнє народу, старші і молодші покоління, інтегрують етнічну спільність людей у високорозвинену сучасну націю.

Обряд — явище складне. Це спосіб передання навичок, знань, родової пам'яті людства, культури, спосіб трансляції в сучасне і майбутнє духовно-моральних цінностей, усвідомлення єдності людини із суспільством. Відомий російський історик В. Ключевський свого часу писав: «Я не знаю, якою буде людина через тисячу років, але відніміть у сучасної людини цей нажитий скарб, що його вона дістала в спадщину, звичаїв і різних умовностей — і вона все забуде, всього розучиться і повинна буде все починати знову... Обряд чи текст — своєрідний фонограф, який зафіксував моральний момент, що колись викликав у людей добрі справи і почуття»<sup>2</sup>.

Отже, національне виховання ґрунтується на культурно-історичному досвіді рідного народу, його традиціях, звичаях і обрядах, багатівіковій виховній мудрості. Національне виховання є конкретно-історичним вия-

вом загальнолюдського гуманістичного і демократичного виховання. Таке виховання забезпечує етнізацію дітей як необхідний і невід'ємний складник їхньої соціалізації. Національне виховання духовно відтворює в дітях рідний народ, увічне в підростаючих поколіннях як специфічне, самобутнє, що є в кожній нації, так і загальнолюдське, спільне для всіх націй світу<sup>1</sup>.

Якщо міркувати, спираючись на народне мислення, то чинники національного виховання є корінням могутнього, довголітнього дерева, в якому відбувається за відповідною системою процес, названий вихованням. Як природний біологічний процес, що живить дерево, так і виховання охоплює кореневище, тобто основу, в цьому разі національну, і стовбур як стрижень, що є провідником усіх функціонуючих процедур, і розгалуження. І чим глибшим є коріння, чим живодайнішим ґрунт, тим ефективніше здійснюється розвиток і могутнішим є дерево, густішим стає його розгалуження, тим вище його верхів'яття. Інакше кажучи, спостерігається відповідна динаміка розвитку: від коріння до вершини. Досягає вершин у своєму розвитку той народ, який, розвиваючись, спирається на спільні для всіх народностей основи, чітко визначені К. Ушинським, — народність, класицизм, науку, християнство (маємо на увазі європейські народи), тобто проходить шлях від народності до нації, від нації — до рівня світової цивілізації. Так поєднуються загальнолюдський і національний підходи до здійснення виховного процесу.

**Зміст і характер** національної системи виховання відображують економічні, політичні, географічні, етнографічні, психологічні особливості певного народу. Цілісність системи виховання потребує наступності та єдності всіх ланок, підсистем виховання.

**Форми і методи виховання** — це способи досягнення прогнозованих цілей і завдань (форма — спосіб виявлення методу). В центрі уваги педагога має бути кожна дитина з її індивідуальними особливостями. Від дитини до дитини — формула, яку покладено в основу *особистісного підходу* до виховання, що створює умови для всебічного впливу на дитину, глибокого знання її душі (діагностування), рівня сформованості якостей характеру, компонентів світогляду.

«Учительська професія — це людинознавство, постійне проникнення в складний духовний світ людини, яке ніколи не припиняється...»<sup>2</sup>, — писав В. Сухомлинський. *Людинознавчий підхід* є також відображенням

<sup>1</sup>Ушинський К. Д. Психологічні монографії. Вступ // Твори: В 6 т. — К.: Рад. шк., 1955. — Т. 6. — С. 403.

<sup>2</sup>Ключевський В. О. Соч.: В 8 т. — М., 1957. — Т. 3. — С. 290—291.

<sup>1</sup>Аналіз чинників національного виховання здійснено на основі концептуальних положень Міністерства освіти і науки України. Див.: *Основи національного виховання: Концептуальні положення* / В. Г. Кузь, Ю. Д. Руденко, З. О. Сергійчук та ін. — К.: Інформ.-вид. центр «Київ», 1993. — Ч. 1.

<sup>2</sup>Сухомлинський В. О. Що таке покликання до праці вчителя? Як воно формується? // Вибр. твори: В 5 т. — К.: Рад. шк., 1976. — Т. 2. — С. 421.

демократизації і гуманізації шкільного життя. Завдяки реалізації такого підходу учні глибоко розуміють багатогранний внутрішній світ людини, закономірності й особливості її теоретичної і практичної діяльності.

**Результативність** — завершальний етап системи виховання. Це певний рівень досягнення мети, прогнозованих цілей, завдань, ефект яких визначається кінцевим результатом.

Ефективність реалізації будь-якої системи, зокрема системи виховання, забезпечує **технологічний підхід**, який є досить популярним у зарубіжній педагогіці. Технологія — це конструювання процесу (навчального, виховного). Це проект способу його організації з послідовною орієнтацією на чітко визначені цілі, моделювання кінцевого результату, способів його досягнення, підсистем, блоків виховання, усієї системи виховання як цілісного процесу. Першим в Україні термін «педагогічна технологія» ввів А. Макаренко, який вважав, що справжній розвиток педагогічної науки пов'язаний з її здатністю «проектувати особистість», тобто передбачати з повною чіткістю (діагностично) ті її якості і властивості, що мають сформуватися в процесі виховання. Невизначеність виховних цілей, вважав педагог, призведе зрештою до неупорядкованості педагогічного процесу, безвідповідальності щодо результатів навчання і виховання учнів. Визначеність цілей дає можливість перейти до чіткої технології навчально-виховного процесу. Переведення всієї справи навчання і виховання в народній освіті на рейки педагогічної технології означає рішучий поворот шкільної практики від самодіяльності в побудові й реалізації педагогічного процесу до суворой обґрунтованості кожного його елементу й етапу, націленості на кінцевий результат, що об'єктивно діагностується<sup>1</sup>.

У чому ж полягає сутність технологічної спрямованості педагогічних досліджень і розробок, а відповідно і педагогічної технології в цілому?

1. Завдяки педагогічній технології вчителі прагнуть звести до мінімуму педагогічні експромти в практичній діяльності і спрямувати їх на шлях попереднього проектування навчально-виховного процесу.

2. Педагогічна технологія передбачає створення проекту навчально-виховного процесу, який визначає структуру і зміст навчально-виховної діяльності самого учня.

3. Істотна риса педагогічної технології — процес цілеутворення. У педагогічній технології — це центральна проблема, яка розглядається у двох аспектах: 1) діагностичного цілеутворення й об'єктивного контролю за результатами; 2) розвитку особистості загалом. Беручи до уваги

предмет педагогічної технології як проект відповідної педагогічної системи, можна сформулювати важливий принцип розроблення педагогічної технології і реалізації на практиці — принцип цілісності, структурної і змістової, всього навчально-виховного процесу<sup>1</sup>.

Отже, педагогічна технологія — це програмування освітньо-виховних цілей і способів їх реалізації в певній ієрархічній послідовності з орієнтацією на досконалий кінцевий результат. Результатом її є модель (проект, схема) педагогічної системи. Програмування освітньо-виховних цілей є конструктивною складовою педагогічного процесу. На стадії проектування він виступає як технічна система, процесуальність її полягає в єдності цілей і засобів реалізації її проекту.

## § 2. Мета виховання як програма особистості

Сенс життя — одвічна проблема. Вона хвилює кожного: і молоду людину, і людину зі значним життєвим досвідом, яка перегортає пройдені шляхи, як щойно завершений твір.

Щоб життя було повноцінним і осмисленим, потрібно систематично ставити перед собою життєво значущі цілі, досягнення яких супроводжується новими прогнозами, передбаченнями на перспективу, проектуванням способів їх досягнення. Мета рухає життя людини вперед. Втрачається мета — зникає і сенс життя, попереду в людини порожнеча, а інколи й провалля, яке нестримно тягне її у свою безодню. Втратити мету означає збитися з дороги, втратити життєвий орієнтир.

Кожна людина — творець свого майбутнього. А тому ми повинні мати перед собою образ власного прототипу, виношувати його і творити.

Мета виховання, що є моделлю сформованої особистості, узагальнює якість суспільного ідеалу, має суспільний характер. «Кожен народ, — вважав К. Ушинський, — має свій особливий ідеал людини і вимагає від свого виховання відтворення цього ідеалу в окремих особах. Ідеал цей у кожного народу відповідає його характерові, визначається його громадським життям, розвивається разом з його розвитком»<sup>2</sup>.

На всіх етапах розвитку суспільства здійснювалися різні підходи до формулювання мети виховання. Докладний аналіз їх спонукає до висновку, що здебільшого представники різних епох, передбачаючи модель сформованої особистості, спиралися на триєдину основу — тіло (силу), розум, серце (душу).

<sup>1</sup>Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. — М.: Педагогика, 1989. — С. 12–13.

<sup>2</sup>Ушинский К. Д. Твори: В 6 т. — К.: Рад. шк., 1954. — Т. 1. — С. 83.

<sup>1</sup>Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. — М.: Педагогика, 1989. — С. 4.

Формування мети виховання удосконалювалося з кожним етапом розвитку суспільства.

«Всяк имѣет цѣль в жизни, но не всяк главную цѣль, то есть не всяк занимается главою жизни. Иной занимается чревом жизни, то есть все дѣла свои направляет, чтобы дать жизнь чреву; иной очам, иной — волосам, иной — ногам и другим членам тѣла; иной же — одеждам і прочим бездушным вещам; философия, или любомудрие, устремляет весь круг дѣл своих на тот конец, чтоб дать жизнь *духу* нашему, благородство *сердцу*, свѣтлость *мыслям*, яко глав всего», — висловлював свій погляд український письменник і філософ Г. Сковорода<sup>1</sup>.

Мета виховання, декларована в нашому суспільстві, — формування гармонійно розвиненої і суспільно активної особистості з *науковим світоглядом*, з високим *моральним* потенціалом, що бажає і вміє працювати, духовно багатой та *фізично досконалої*.

Психологія як наука синтезує цю триєдність поняттям *інтелектуально-емоційно-вольовий комплекс*.

Гармонія — це поняття, що охоплює проблеми погодженості природи, суспільства й людини і передбачає взаємну відповідність, рівновагу, порядок, пропорційність різних предметів і явищ. Гармонією у Давній Греції називали ще дерев'яні кріплення, які застосовували під час будівництва кораблів. Прекрасне в естетиці й справедливе в моралі також тлумачиться як гармонійне. Ще в давнину люди намагалися створити вчення про відповідність сили людини і добродієвства, розуму, краси. Звідси випливають загальноприйняті висловлювання: «В здоровому тілі здоровий дух», «Не роби іншим того, чого не бажаєш собі».

Поняття «дисгармонія» означає відсутність погодженості, вияв диспропорцій, хаосу, дезорганізованості, втрату рівноваги, взаємну невідповідність речей і явищ чи їх невідповідність нормі, зразку, ритму.

Мета виховання — ключова категорія педагогічної науки. Її виявлення, формулювання, розроблення — головний етап творення педагогічної концепції.

Програмування мети та відповідних цілей виховання було актуальним завданням педагогіки в усі періоди її розвитку. Наприклад, у давніх греків і римлян метою виховання, як відомо, була освіта громадянина, оскільки над усім тоді панувала ідея держави; у середні віки такою метою була освіта християнина, бо панівною була ідея християнства. На наступних етапах розвитку педагогічної науки, з розвитком міжнародних відносин, панівною стає ідея виховання людини в усій повноті її розвитку та моральної досконалості. Ця ідея є актуальною і нині.

<sup>1</sup>Педагогічні ідеї Г. С. Сковороди / За ред. О. Г. Дзеверіна. — К.: Вища шк., 1972. — С. 66.

Щодо теоретичного аспекту розв'язання проблеми мети виховання у дослідників існують різні погляди. Зупинимось на деяких із них. Елементарною педагогікою пропонувалося наслідувати своїх батьків: син мав готуватися до професії батька, а дочка мала бути послідовницею функцій матері. Згодом, починаючи від Я. Коменського і Й.-Г. Песталоцці, педагоги висунули вимогу — виховувати відповідно до законів морального життя, тобто погоджувати виховання з духовним розвитком і здібностями вихованця. Інші педагоги вважали метою виховання щастя, насамперед особисте, а вже потім щастя інших людей. Відповідно до міркувань К. Д. Ушинського: «...метою виховання людини може бути тільки сама людина, бо все інше в цьому світі (і держава, і народ, і людство) існує тільки для людини...»<sup>1</sup>. Надати людині можливість вільно трудитися, працю до душі і надати засоби виконання цієї праці — ось головне визначення мети педагогічної діяльності», — писав К. Ушинський у «Педагогічній антропології».

Судження педагогів про мету виховання неоднозначні, однак усі вони пов'язані з кінцевим результатом, головною складовою якого є людина з відповідним рівнем її сформованості. Як зауважував Г. Спенсер, слід пам'ятати, що мета виховання — це витворити істоту, здатну керувати собою, а не таку, яка могла б тільки бути керованою іншим. Такої самої думки дотримувався і О. Острогорський, який наголошував: найвище завдання виховання полягає в тому, щоб людина набула дещо загального, міцне, головне, ввела його у свою свідомість і таким чином закріпила за собою керівне начало для своєї діяльності. Я. Коменський підкреслював, що найголовніша мета школи — бути майстернею, яка здатна була б з людей робити воістину людей, із християн — воістину християн.

Модель сформованої особистості — стратегічна мета, загальноприйнятий суспільний взірець, що уособлює узагальнену довершеність, універсальність, своєрідний стандарт.

Виникає запитання, чи можна кожну людину виховати відповідно до цього еталона? Адже загалом ми на нього й орієнтувалися на всіх етапах розвитку нашого суспільства, а результати є невтішними. З'ясувати це дають можливість теоретичні погляди і практичний досвід А. Макаренка. «Я під цілями виховання розумію програму людської особи, програму людського характеру, причому в поняття характеру я вкладаю весь зміст особистості, тобто і характер зовнішніх виявів, і внутрішньої переконаності, і політичне виховання, і знання, геть усю картину людської особи; я вважаю, що ми, педагоги, повинні мати таку програму людської особи, до якої ми повинні прагнути»<sup>2</sup>.

<sup>1</sup>Ушинський К. Д. Про мету виховання // Твори: В 6 т. — К.: Рад. шк., 1954. — Т. 6. — С. 243.

<sup>2</sup>Макаренко А. С. Методика виховної роботи. — К.: Рад. шк., 1990. — С. 150.

У своїй практичній роботі А. Макаренко не міг обійтися без такої програми. Проте ніщо так не вчить людину, як досвід, вважав він. У своїй практичній діяльності педагог спостерігав у своїх вихованців певні закріплені звички. Його непокоїла думка, до чого він, як педагог, має прагнути, щоб із кожного хлопчика чи дівчинки виховати громадянина. Досвідчений педагог зрозумів, що дати відповідь на це запитання вельми непросто. Розробляючи програму особистості, Макаренко зіткнувся з такою проблемою: чи ця програма особи має бути однаковою для всіх, чи він має дотримуватися єдиної програми, стандарту для кожного індивідуума. «Тоді я повинен пожертвувати індивідуальною привабливістю, своєрідністю, особливою красою особи, а якщо не пожертвувати, то яка ж у мене може бути програма! І я не міг цього питання так просто абстрактно розв'язати, але воно в мене було розв'язане практично протягом десяти років»<sup>1</sup>.

А. Макаренко побачив у своїй виховній роботі, що необхідна як загальна програма, стандартна, так і індивідуальні корективи до неї. «Для мене не виникало запитання: чи повинен мій вихованець вийти сміливою людиною, чи я повинен виховувати боягуза. Тут я припустив «стандарт», що кожен повинен бути сміливим, мужнім, чесним, працьовитим, патріотом. Але що ж робити, коли підходиш до таких ніжних особливостей людини, як талант?»<sup>2</sup>.

Пригадаймо випадок з одним із вихованців А. Макаренка. Педагог відкрив у ньому неабиякий талант коміка. Він бачив, що саме в акторській роботі юнак може досягти великих результатів, а в технічному навчальному закладі, куди той вступив, буде пересічним студентом. І Макаренко зважився на ломку. За допомогою загальних зборів колективу відратував хлопця з технічного інституту і змусив його вступити до театрального технікуму. «Тепер він, — пише А. Макаренко, — чудовий актор, уже грає в одному з найкращих далекосхідних театрів, за два роки він пройшов шлях, який люди роблять за 10 років. І тепер він мені дуже вдячний»<sup>3</sup>.

Чи має право педагог на такі рішучі вчинки? Саме за них А. Макаренка засуджують багато хто із сучасних педагогів. Одна річ, як вважав педагог, мати право, а інша — вміти це робити. Це дві різні проблеми. «І дуже можливо, — писав він, — що згодом підготовка наших кадрів полягатиме в тому, щоб учити людей, як здійснювати таку ломку. Адже навчають лікаря, як робити трепанацію черепа. В наших умовах, можливо, вчитимуть педагога, як таку «трепанацію» робити — може, тактовніше, успішніше, ніж я це зробив, але як, ідучи за якостями особи, за її

нахилами та здібностями, спрямувати цю особу в найпотрібніший для неї бік»<sup>1</sup>.

Отже, орієнтуючись на стандартизований зразок — всебічний і гармонійний розвиток особистості, універсальну модель сформованої особистості, — слід водночас не випускати з поля зору індивідуума, тобто кожному окрему людину як представника людської спільноти, з такими її природними задатками, як темперамент, характер, здібності, талант, інтелект, оскільки саме в цьому полягає неповторність, своєрідність кожної особистості, що і рухають її до універсальної моделі чи універсального взірця. Індивідуум, згідно з міркуванням філософа М. Бердяєва, — категорія натуралістично-біологічна. Індивідуум — це завжди частина цілого, частина природи і суспільства.

Особистість, навпаки, не може бути частиною, вона завжди ціле. Вона тим і відрізняється від усього часткового, що здатна містити в собі *універсальне*<sup>2</sup>. Саме універсальність є соціальним навантаженням прогнозованої моделі сформованої особистості (соціалізацією), яка здебільшого асоціюється із суспільним ідеалом. Тому досягнення ідеалу залежить не лише від шкільного етапу становлення особистості, а й від соціальних умов, характеру виховних впливів сім'ї, навколишнього середовища, рівня розвитку навичок самовдосконалення і самовиховання. Крім цього, слід враховувати, що виховання — тривалий і безперервний процес. Він охоплює весь період життєдіяльності людини. Тому шлях до ідеалу як кінцевого результату її сформованості — тривалий, складний і потребує поетапних дій з урахуванням реальних можливостей.

Шкільний період — це етап становлення особистості. Наступні етапи — процеси її самовдосконалення. Саме до цих життєвих періодів і має підготувати випускника школи, співпрацюючи із сім'єю, щоб після закінчення школи він зміг орієнтуватися у складних життєвих ситуаціях, самостійно визначитися у виборі професії, життєвих ідеалів, у власних поглядах, переконаннях, не розгубитися в нестандартних ситуаціях, вміти творчо розвивати свої здібності й можливості. Отже, кінцевим результатом шкільного етапу формування особистості має бути випускник школи. Саме в ньому школа має закласти міцний фундамент особистості, яка у процесі наступних етапів свого розвитку і життєдіяльності прагнула б до універсальності. «Шкільне виховання аж ніяк не становить усього виховання народу. Релігія, природа, сім'я, перекази, поезія, закони, промисловість, література — все, з чого складається історичне життя народу, — становлять його справжню школу, перед якою сила навчальних

<sup>1</sup>Макаренко А. С. Методика виховної роботи. — К.: Рад. шк., 1990. — С. 150.

<sup>2</sup>Там само. — С. 150—151.

<sup>3</sup>Там само. — С. 151—152.

<sup>1</sup>Макаренко А. С. Методика виховної роботи. — К.: Рад. шк., 1990. — С. 152.

<sup>2</sup>Бердяев Н. О вечном и новом человеке // Учитель. газ. — 1990. — № 27 (июль.) — С. 11.



закладів, особливо побудованих на засадах штучних, зовсім незначна. Неможливо так ізолювати виховання, щоб життя, яке оточує його з усіх боків, не мало на нього впливу»<sup>1</sup>.

Завдання педагога полягає в умінні проектувати цілі (завдання) виховання на кожному етапі розвитку дитини, підлітка, юнака чи дівчини, здійснюючи особистісний підхід, однак, враховуючи й індивідуальні особливості кожного школяра зокрема.

Знання мети виховання в педагогічній діяльності має особливо важливе значення. Проблема мети є стрижневою в педагогічній науці, вихідним пунктом теорії і практики виховання. Мета виховання визначає основні напрями педагогічного процесу в усіх його складових і підсистемах, а також зумовлює зміст, принципи, організацію, форми та методи виховання.

Чітке визначення мети виховання дає педагогу можливість свідомо планувати свої педагогічні впливи, визначати сприятливі умови і способи розв'язання практичних педагогічних завдань. «Що сказали б ви про архітектора, який, проектуючи нову будівлю, не зумів би відповісти нам на запитання, що він хоче будувати — храм, присвячений Богові істини, любові й правди, чи просто будинок, у якому жилося б затишно; красиві, але непотрібні урочисті ворота, якими б милувалися подорожні, роззолочений готель для оббирання нерозважливих мандрівників, кухню для готування страв, музей для збереження рідкостей чи, нарешті, сарай для складання туди різного, в житті нікому вже не потрібного мотлоху? Те ж саме повинні ви сказати й про вихователя, який не зумів чітко й точно визначити вам мету своєї виховної діяльності»<sup>2</sup>.

Мета виховання реалізується шляхом визначення і поетапного досягнення відповідних цілей. Способи визначення цілей виховання можуть бути різними: на основі змісту виховання, через внутрішні процеси інтелектуального, емоційного, особистісного розвитку учня, прогнозування форм і методів виховання через кінцевий результат виховання тощо.

Спосіб постановки цілей, які пропонує педагогічна технологія, вирізняється посиленням інструментуванням. Він полягає в тому, що мета навчання формується через результати навчання, виражені в діях учнів, причому таких, які вчитель чи будь-який інший експерт може надійно виявити<sup>3</sup>.

<sup>1</sup>Ушинський К. Д. Три елементи школи // Твори: В 6 т. — К.: Рад. шк., 1954. — Т. 1. — С. 98.

<sup>2</sup>Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання // Твори: В 6 т. — К.: Рад. шк., 1954. — Т. 4. — С. 25.

<sup>3</sup>Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе // Анализ зарубежного опыта. — М.: Знание, 1989. — С. 18.

На цій основі можна визначати і мету виховання — прогнозування цілей через результати виховання (вихованості), постановка часткових цілей у процесі досягнення кінцевого результату (зрізи на кожному етапі досягнення результативності).

Щоправда, ця ідея стикається зі значними труднощами. Яким способом перекласти результати навчання (виховання) на мову дій? Як домогтися однозначності цього процесу?

За кордоном ці питання розв'язують двома основними способами: 1) побудовою чіткої системи цілей, усередині яких виділено їх категорії і послідовні рівні (ієрархія) — такі системи дістали назву «педагогічних таксономій»; 2) створенням максимально чіткої, конкретної мови для описання цілей навчання, якою педагог може перекладати не досить зрозумілі формулювання<sup>1</sup>.

Термін «таксономія» (від грец. taxis — розміщення по порядку і nomos — закон) запозичено з біології. Він означає таку класифікацію і систематизацію об'єктів, яка побудована на основі їх природного взаємозв'язку і використовує для опису об'єктів категорії, розміщені послідовно, за зростаючою складністю (тобто за ієрархією).

Уперше завдання побудови такої схеми педагогічних цілей було визначено в США. Після Другої світової війни група педагогів і психологів під керівництвом відомого вченого Б. Блума проводила багаторічні дослідження, щоб розробити загальні способи і правила чіткого формулювання й упорядкування педагогічних цілей. У 1956 р. вийшла у світ перша частина посібника «Таксономія» з описом цілей у пізнавальній (когнітивній) галузі. Ця система цілей здобула широке міжнародне визнання. Її використовують під час планування й оцінювання результатів навчання. У наступні десятиліття Д. Кратволом та іншими вченими було створено другу частину «Таксономії» (в емоційно-ціннісній, афективній галузі)<sup>2</sup>.

Такий підхід до систематизації цілей можна використати як основу і відповідне інструментування для постановки цілей, пов'язаних із процесом виховання, оскільки когнітивна (пізнавальна) галузь є вихідною при розв'язанні будь-яких виховних проблем, а афективна — центральною в процесі формування моральності особистості. Обидві галузі відповідають меті виховання.

До когнітивної галузі належать цілі від запам'ятовування і відтворення до розв'язання проблеми, у процесі яких слід переосмислювати наявні знання, будувати нові поєднання їх уже відомими ідеями, методами, процедурами (способами дій), включаючи створення нового.

<sup>1</sup>Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе // Анализ зарубежного опыта. — М.: Знание, 1989. — С. 19.

<sup>2</sup>Там само. — С. 19–29.

До пізнавальної сфери, згідно з дослідженнями Б. Блума, належить більшість цілей навчання, передбачених у програмах, підручниках і таких, що трапляються в повсякденній практиці вчителя.

Оскільки навчання є одним з основних засобів виховання, то цю галузь діяльності можна значно розширити, проектуючи на її основі діяльність школярів навчально-пізнавального характеру, пов'язану з інтелектуальним розвитком особистості. Основними цілями його є формування свідомості (самосвідомості) особистості, світогляду, різнобічних знань: морально-етичних, естетичних, наукових, технічних тощо, а також відповідних поглядів, ідеалів, переконань, культури розумової праці. На цій основі формують рівні сформованості кожної категорії і показник результативності.

До *афективної* галузі належать цілі формування емоційно-особистісного ставлення до явищ навколишнього світу, починаючи від простого сприйняття, інтересу, готовності реагувати до засвоєння ціннісних орієнтацій і ставлень, життєвого виявлення їх.

Ця галузь міцно пов'язана з моральним вихованням особистості. В її сферу потрапляють такі цілі, як формування інтересів і нахилів, переживання тих чи тих почуттів, формування ставлень, усвідомлення і виявлення їх у практичній діяльності.

Не менш важливою є галузь *регулятивна*, до якої відносимо цілі, пов'язані з формуванням тих чи тих видів рухової (моторної) маніпулятивної діяльності, а також видів діяльності, пов'язаних із саморегуляцією інтелектуальної та емоційної сфер.

До цієї галузі належить порівняно невелика частка із загальної сукупності цілей навчання (навички письма, мовні навички). Якщо її розширити до рівня регулятивного (регуляція, саморегуляція є центральною ланкою в системі формування вольової сфери особистості), то прогнозування цілей охопить аспекти діяльності особистості, пов'язані з фізичним загартуванням та іншими видами рухової діяльності. Галузь, пов'язана із саморегулятивною діяльністю, також забезпечує саморегуляцію особистістю стану здоров'я, інтелектуальної, емоційної сфер на основі вольової, тому що цей процес здійснюється на основі вольових зусиль. Саморегуляція лежить в основі самовиховання, яке є вищою формою виховання.

Використання чіткої, впорядкованої, ієрархічної класифікації цілей дає педагогу можливість:

1. Зосередити зусилля на головному. Використовуючи таксономію, вчитель не лише визначає і конкретизує цілі, а й упорядковує їх, накреслюючи першочергові завдання, порядок і перспективи подальшої роботи.

2. Визначити чіткість і гласність у процесі співпраці з дітьми. Конкретні навчальні чи виховні цілі дають учителю можливість роз'яснити

учням загальні орієнтири, обговорити, зробити їх зрозумілими для будь-яких зацікавлених осіб.

3. Створити еталони оцінювання результатів. Звернення до чітких формулювань цілей, що виражені через результати діяльності, дістають більш надійну й об'єктивну оцінку<sup>1</sup>.

Систему педагогічних цілей процесу виховання розроблено на основі педагогічних таксономій навчання американських учених Б. Блума (когнітивна галузь) і Д. Кратвола (афективна галузь). Регулятивну галузь подано в інтерпретації автора посібника.

На основі визначених галузей (когнітивна, афективна, регулятивна) систематизовано категорії виховних цілей.

#### Категорії виховних цілей виховної діяльності

Основні категорії виховних цілей	Приклади узагальнених типів виховних цілей
<b>Когнітивна складова</b>	
<p><b>1. Знання</b> Ця категорія означає запам'ятовування і відтворення різноманітної інформації. Може йтися про різні галузі знань, починаючи від конкретних фактів до цілісних теорій</p>	Вживання відповідної термінології, конкретні факти, методи й процедури, основні поняття, норми, правила, принципи на кожному етапі розвитку людини (враховуючи вікові особливості) у процесі пізнавальної діяльності
<p><b>2. Розуміння</b> Показником здатності розуміти значення інформаційного матеріалу є перетворення (трансляція) матеріалу з однієї форми вираження в іншу, інтерпретація (пояснення, короткий виклад) чи передбачення подальшого розвитку явищ, подій (прогнозування наслідків, результатів)</p>	Розуміння фактів, правил і принципів, інтерпретація словесної інформації, інтерпретація схем, графіків, діаграм, уявний опис майбутніх наслідків, зумовлених словесною інформацією, моральних понять, дій, вчинків, явищ як індивідуального, так і соціального характеру
<p><b>3. Аналіз</b> Уміння структурно розчленовувати частини цілого, виявляти взаємозв'язки між ними, усвідомлювати принципи організації цілого (дискусія, переконання, метод розкриття проблем тощо)</p>	Виокремлення прихованих (не зовсім зрозумілих) передбачень, виявлення помилок і упущень у логіці розмірковування, відмінностей між фактами і наслідками, оцінювання значущості результатів діяльності

<sup>1</sup>Див.: Крейтсберг П. У. Понятие целей обучения // Проблемы конкретизации целей обучения и воспитания. — Тарту, 1982.

Основні категорії виховних цілей	Приклади узагальнених типів виховних цілей
<p>4. <i>Синтез</i></p> <p>Уміння комбінувати елементи, щоб отримати ціле, яке містить новизну. Таким новим продуктом може бути повідомлення (виступ, доповідь), план дії чи сукупність узагальнених зв'язків</p>	<p>Творча діяльність пізнавального характеру, експериментальна робота, розв'язання проблем на основі знань із різних галузей</p>
<p>5. <i>Оцінка</i></p> <p>Ця категорія означає вміння оцінювати знання того чи того явища, твердження, міркування, дослідження з конкретною метою; виявляється в оцінних судженнях дій, вчинків, поведінки</p>	<p>Оцінка логіки обґрунтування проблем, явищ, фактів, дій, відповідних висновків, значущості того чи того продукту діяльності, вчинків, поведінкових норм</p>
<p>6. <i>Застосування</i></p> <p>Уміння використовувати знання в конкретних умовах і нових ситуаціях. Включає застосування правил, методів, понять, законів, принципів, теорій</p>	<p>Учень використовує норми, поняття і принципи в життєвих ситуаціях, демонструє правильне застосування законів у практичній діяльності</p>
<b>Афективна складова</b>	
<p>1. <i>Чуттєве сприйняття</i></p> <p>Готовність і здатність учня сприймати явища із навколишнього світу. Роль учителя в досягненні цілей полягає в тому, щоб повернути, утримати і спрямувати увагу учня. Складові субкатегорії (усвідомлення; готовність чи бажання сприймати і вибірковість — довільна увага) створюють діапазон руху від пасивної позиції особистості до активнішої</p>	<p>Усвідомлення важливості моральних і дотримання етичних норм у процесі спілкування з однолітками, дорослими, на уроці, в позаурочний час, естетичних чинників в одязі, інтер'єрі, архітектурі, живопису, сприймання проблем і потреб інших людей (співпереживання, милосердя, турбота тощо)</p>
<p>2. <i>Реагування (емоційний відгук)</i></p> <p>Ця категорія означає активні вияви, породжені внутрішньою потребою школяра. На цьому рівні він не просто сприймає, а й відгукується на ті чи ті явища або зовнішній стимул, виявляє інтерес до навколишньої дійсності, явищ, різних видів діяльності. Субкатегорії: відгук підкорення; добровільний відгук; задоволення від реагування</p>	<p>Сумлінне виконання домашніх завдань, підпорядкування внутрішньому шкільному розпорядку і правилам поведінки, чуйність, доброта, справедливість у ставленні до інших, вимогливість до себе, перетворення загальнолюдської моралі на звичні норми поведінки, потребу</p>

Основні категорії виховних цілей	Приклади узагальнених типів виховних цілей
<p>3. <i>Засвоєння ціннісних орієнтацій</i></p> <p>До цієї категорії належать різні рівні засвоєння ціннісних орієнтацій (ставлення до тих чи тих об'єктів, явищ чи видів діяльності): прийняття ціннісних орієнтацій; перевага ціннісних орієнтацій; переконаність</p>	<p>Виявлення стійкого бажання, наприклад, підвищувати свій інтелектуальний рівень, цілеспрямоване вивчення різних поглядів, щоб сформувати свою думку, судження, певний рівень морального досвіду, переконаність у відстоюванні певного ідеалу</p>
<p>4. <i>Вироблення ціннісних орієнтацій</i></p> <p>Ця категорія охоплює осмислення і поєднання різних ціннісних орієнтацій, розв'язання можливих суперечностей між ними і формування системи цінностей на основі найбільш значущих і сталих. Субкатегорії: концептуалізація ціннісних орієнтацій, тобто осмислення свого ставлення; організація системи цінностей</p>	<p>Школяр намагається, наприклад, визначити основні риси свого улюбленого виду мистецтва, бере на себе відповідальність за свою поведінку, розуміє свої можливості й обмеження, будує життєві плани згідно з усвідомлюваними ним власними здібностями, інтересами і переконаннями</p>
<p>5. <i>Поширення ціннісних орієнтацій чи їх комплексу на діяльність</i></p> <p>Рівень засвоєння цінностей, на якому вони стійко визначають поведінку індивіда, належить до звичного способу дій чи життєвого стилю. Узагальнений характер ціннісних орієнтацій і поєднання їх у цілісний світогляд відображено в таких субкатегоріях: узагальнена установка; повна інтеріалізація (засвоєння) чи поширення ціннісних орієнтацій на діяльність</p>	<p>Самостійність у всіх видах діяльності, прагнення до співробітництва у груповій діяльності, готовність до перегляду своїх суджень і зміни способу дій згідно з переконливими аргументами, здоровий спосіб життя, формування стійкої і послідовної життєвої спрямованості</p>
<b>Регулятивна складова</b>	
<p>1. <i>Маніпуляція</i></p> <p>Процес формування у школярів рухових (моторних) умінь і навичок, звичок, які супроводжують різні види діяльності</p>	<p>Навички мовлення, письма, моторно-рухові трудові та фізичні вправи, жестикуляція</p>
<p>2. <i>Регуляція</i></p> <p>Може охоплювати сфери, пов'язані з координатцією, організацією в процесі різнопланової діяльності</p>	<p>Розуміння необхідності регуляції як закономірного процесу життя людини; реагування як внутрішній відгук на зовнішні вияви в природі, суспільному житті,</p>

Основні категорії виховних цілей	Приклади узагальнених типів виховних цілей
<p>3. Саморегуляція</p> <p>Один із рівнів регуляції активності функціонування внутрішніх систем (біолого-фізіологічні процеси, пов'язані зі станом здоров'я організму), який виражає специфіку психічних засобів, що реалізують її. Залежно від виду діяльності й умов її здійснення саморегуляція може реалізовуватися різними засобами (чуттєві конкретні образи, уявлення, поняття тощо). Урахування під час саморегуляції індивідуалізації такого процесу, залежність її від конкретних умов, особистісних якостей суб'єкта і його звичок до організації своїх дій, що формуються в процесі виховання</p>	<p>різні за характером подразнення; аналіз, синтез регулятивних процесів, навички врегулювання непередбачених ситуацій, відносин, конфліктного нагнітання; передбачення режиму як важливого регулятивного способу; навички координації та організації в процесі діяльності (керування, співкерування тощо)</p> <p>Прийняття суб'єктом мети його життєвої активності, моделювання значущих умов діяльності, програмування виконуваних дій, система критеріїв успішної діяльності, інформація про реально досягнуті результати, оцінка відповідності реальних результатів критеріям успіху, рішення про необхідність і характер коригування діяльності; самоформування вольових якостей як основної рушійної сили регулятивних процесів; саморегуляція самопочуття, настрою, дій, вчинків, поведінки; навички застосування аутотренінгу, самонавіювання, самозаспокоювання, самоконтролю, психічного розвантаження й уміння входити у стан релаксації; самонаказ, самосхвалення тощо</p>
<p>4. Самовиховання</p> <p>Свідомо діяльність, спрямована на найповнішу реалізацію людиною себе як особистості, що ґрунтується на активізації механізмів саморегуляції. З підвищенням рівня усвідомлення суті самовиховання воно стає дедалі більш значною силою саморозвитку особистості. Самовиховання перебуває в нерозривному зв'язку з вихованням, не лише підкріплюючи, а й розвиваючи процес формування особистості</p>	<p>Наявність чітко усвідомлених цілей, ідеалів, певного рівня самосвідомості, критичного мислення, здатність і готовність до самовизначення, саморозкриття, самовдосконалення, адекватної самооцінки, критичний аналіз індивідуальних особливостей і потенційних можливостей, самоаналіз особистісного розвитку, самоконтроль і самозвіт</p>

### Вислови мудрих людей про роль мети у процесі формування особистості

У будь-якої людини зокрема і в усіх разом є, можна сказати, відома мета, прагнучи до якої вони одне вибирають, іншого шукають.

*Арістотель*

Благо скрізь і повсюди залежить від дотримання двох умов: 1) правильного визначення кінцевої мети будь-якого роду діяльності і 2) пошуку відповідних засобів, що ведуть до кінцевої мети.

*Арістотель*

Щоб дійти до мети, треба насамперед іти.

*О. де Бальзак*

Через здійснення великих цілей людина виявляє і великий характер, який робить її маяком для інших.

*Г. Гегель*

Високі цілі, хоч і нездійсненні, дорожчі від низьких цілей, хоча б і досягнутих.

*Й. В. Гете*

Мета життя в тому і полягає: жити так, щоб і після смерті не помирати.

*Муса Джаліль*

Смисл життя нашого — безперервний рух.

*Якуб Колас*

У кого немає мети, той не знаходить радості ні в якому занятті.

*Д. Леопарді*

Найповільніша людина, якщо вона тільки не випускає з поля зору мету, йде швидше, ніж та, яка блукає безцільно.

*Г. Лессінг*

Людина не може жити на світі, якщо в неї немає попереду нічого радісного.

*А. Макаренко*

Розум, який не має певної мети, втрачається; бути скрізь — означає бути ніде.

*М. Монтень*

Горе людям, які не знають сенсу свого життя.

*Б. Паскаль*

Якщо егоїстичне благополуччя — єдина мета життя, життя швидко стає безцілним.

*Р. Роллан*

Досягнення найвищих добродійств є метою людини. Для досягнення їх не слід ставити собі ніяких меж.

*Г. Сковорода*

Хто прагне до великої мети, вже не повинен думати про себе.

*І. Тургенєв*

Мета в житті є серцевиною людської гідності і людського щастя.

*К. Ушинський*

Істинна мета виховання — це максимальний розвиток особистості в розумно організованому суспільстві, яке слугуватиме їй і якому вона сама слугуватиме.

*С. Френе*

### § 3. Педагогічні умови, що забезпечують ефективність виховного впливу

Ефективність реалізації мети виховання і прогностичних цілей, кожної зі складових системи виховання залежить від умов, що об'єктивно впливають на процес формування особистості.

Є дуже багато чинників, які впливають на розвиток особистості: природні, матеріальні, природа самої особистості, макросередовище, мікросередовище, умови сім'ї, навчального закладу тощо. Для чіткішого уявлення їх спектра доцільно об'єднати ці чинники в основні блоки. На підставі їх спорідненості виокремлюють *природні, соціальні, духовні* чинники. Саме вони сприяють розвитку особистості або, навпаки, знижують ефект виховного впливу, а також зумовлюють принципи виховання, які, в свою чергу, є вихідними положеннями для педагогічних умов, що забезпечують реалізацію змісту, форм, методів виховання, оптимізують його підходи, технологію організації виховного процесу як цілісної системи.

Тривалий час вважали, що досвідчений педагог може формувати особистість дитини, застосовуючи методи «складання машини», всі деталі якої ретельно відшліфовано. Народна мудрість говорить: «Залізо шліфують, а людину виховують», тобто вирощують, як рослину. Як і рослина, дитина, зазначав відомий лідер «нового виховання», представник шкіл, які нині вважають альтернативними, французький педагог С. Френе, «...формує себе зсередини, і цей процес суворо індивідуальний. Такий один із законів життя. Зовнішні умови слугують дитині, як і рослині за матеріальну базу, звідки вона здобуває ресурси, потрібні для її живлення і росту. На нас покладено обов'язки наблизити до неї сприятливе живлення середовища»<sup>1</sup>.

Інакше кажучи, дитині властивий процес саморозвитку. *Саморозвиток* — один із провідних принципів виховання, що випливає з природи самої людини.

Вперше тезу про розвиток природи і людини в напрямі до більш досконалих форм висунув Арістотель. Пізніше Песталоцці під впливом Канта вніс етичний напрям в ідею саморозвитку, створивши теорію «виховання серця», тобто морального виховання. А. Дістервег поширив ідею саморозвитку задатків на всі напрями формування особистості. Завдання виховання, за його твердженням, полягає в тому, щоб створити сприятливі умови для збудження і розвитку задатків, оскільки «виховувати означає збуджувати». Теорія виховання є теорія збудження, вважав він<sup>2</sup>.

Подібно до Песталоцці і Дістервега велику увагу природовідповідному навчанню й вихованню як важливій педагогічній проблемі, приділяв О. Духнович, який також твердив, що всі задатки людини мають тенденцію до саморозвитку як у навчанні, так і у вихованні. Завдання і сутність виховання, за Духновичем, полягають у тому, щоб «сили людські, тілесні і

духовні, від природи дані, з молодості... зберігати і вдосконалювати... Для цього наставники хай наслідують природу»<sup>1</sup>.

У якому ж вигляді відображено ідею природовідповідності виховання у педагогічній спадщині О. Духновича?

У розвитку і вихованні людської особистості Духнович розрізняв такі чинники: «природа (натура), наука і звичай; природний нахил дістає людина від самої природи, що становить темперамент, але науку і звичай дають вправи і наставляння, або виховання»<sup>2</sup>. Усі ці чинники перебувають у тісній взаємозалежності і визначають суспільне та індивідуальне обличчя людини.

О. Духнович вимагав, щоб педагог розвивав душевні й тілесні сили вихованців поступово і відповідно до їхнього віку. Цю тезу він поклав в основу своїх дидактичних поглядів, фізичного і трудового виховання дітей. Виходячи з того, що діти від природи наділені певними природними задатками, Духнович висунув вимогу глибокого вивчення їхніх анатоμο-фізіологічних і психологічних особливостей. «Учитель, — вказував він, — як при душевних, так і при тілесних вправах повинен зважати на природний нахил дітей»<sup>3</sup>. Лише за цієї умови педагог зможе здійснювати індивідуальний підхід до учнів, тобто враховувати природовідповідність їх. Поряд із загальнолюдським у кожної дитини, вважав педагог, є свої, індивідуальні особливості й задатки. Тому виховувати природовідповідно — це здійснювати розвиток дитини щодо вікових та індивідуальних природних сил і задатків. Отже, принцип природовідповідності в інтерпретації Духновича містить ідеї його попередників, а саме: 1) ідею саморозвитку; 2) ідею вдосконалення людини; 3) визнання того, що кожна людина володіє природними задатками; 4) упевненість, що розвиток дитини відбувається за певними законами; 5) вимогу вивчати вікові та індивідуальні особливості дитини; 6) вимогу враховувати її природні особливості<sup>4</sup>.

Принцип *природовідповідності* виховання, обґрунтований видатними філософами, психологами й педагогами від Арістотеля до К. Ушинського та В. Сухомлинського, враховує багатогранну природу дитини — не лише її анатоμο-фізіологічні, психологічні та вікові, а й генетичні, національні, регіональні та інші особливості. Коли під час навчання і виховання нехтується або лише частково враховується природа дітей, вона «мститься» людям, суспільству втраченими можливостями: нерозвиненими задатками й нахилами, загубленими талантами, невикористаними засоба-

<sup>1</sup>Духнович О. В. Народна педагогія. — С. 7.

<sup>2</sup>Там само. — С. 3.

<sup>3</sup>Там само. — С. 67.

<sup>4</sup>Мацталер О. В. Педагогічна і освітня діяльність О. В. Духновича / За ред. О. Р. Мазуркевича. — К.: Рад. шк., 1966. — С. 92.

<sup>1</sup>Френе С. Избр. пед. соч.: Пер. с фр. — М.: Прогресс, 1990. — С. 151.

<sup>2</sup>Дистервег А. Избр. пед. произведения. — М.: Учпедгиз, 1956. — С. 117.

ми пізнання, загальмованими психічними процесами та ін. Реалізація цього фундаментального принципу потребує врахування і цілісної природи дитини. Природа хоче, як писав свого часу Ж.-Ж. Руссо, щоб діти були дітьми, перш ніж бути дорослими. Якщо ми намагаємося порушити цей порядок, ми виростимо скороспілі плоди, які не матимуть ні зрілості, ні смаку і не забаряться зіпсуватись: у нас вийдуть юні лікарі і старі діти<sup>1</sup>.

Особливу увагу розвиткові принципу природовідповідності приділяв філософ і педагог Г. Сковорода, який розглядав людину як частину природи, нею народжувану, як «мікрокосм», що несе в собі закони «макрокосму», тобто життя світу в цілому. За Сковородою, «природа есть первоначальная всему причина и самодвижущаяся пружина»<sup>2</sup>. Принцип природовідповідності («сродності») виховання набув особливо яскравого соціального звучання. Адже, з погляду Сковороди, кожна людина має посідати певне місце в суспільстві не за багатством чи знатністю, а за «сродністю», тобто відповідно до своїх природних задатків, що виявляються і розвиваються в процесі діяльності<sup>3</sup>. Звідси випливає, що принцип природовідповідності має свій ієрархічний розвиток. Похідними від нього є принципи *індивідуалізації виховного процесу, єдності виховання і самовиховання*.

Важливою умовою є *природне середовище*, яке вважають найкращим вихователем духовно багатой і фізично загартованої особистості. Щойно народившись і ще не усвідомлюючи себе як мислячу істоту, дитина реагує на природне оточення. Відомий український поет П. Тичина в одному з автобіографічних нарисів згадує: ще малюком він вловлював у шелесті листочків і подиху вітру музичні звуки, які викликали в уяві певні образи. Реагувати так на природні явища може лише талановита дитина, яка від природи наділена особливими здібностями. Природа творить природу дитини, а природа дитини творить її саму. Ефективність такого творення значно зростає, коли природні умови використовуються з метою формування природи особистості, на основі принципу природовідповідності, починаючи з перших кроків життя дитини. «На будь-якому етапі життя дитини справжнє виховання здійснюється на основі принципу пізнання на дотик, який найважливіший за всі наукові методи...»<sup>4</sup>, — писав С. Френе.

<sup>1</sup> Див.: Руссо Ж.-Ж. Эмил, или О воспитании. — М.: Типо-лит. Высочайшее утвержд. Т-ва И. Н. Кушнерев и К°, 1986. — С. 86.

<sup>2</sup> Педагогичні погляди Г. С. Сковороди / За ред. О. Г. Дзевєрина. — К.: Вища шк., 1972. — С. 33.

<sup>3</sup> Там само. — С. 150.

<sup>4</sup> Френе С. Детские заповедники // Избр. пед. соч. — М.: Прогресс, 1990, — С. 45—46.

Принцип *пізнання на дотик* широко застосовується в багатьох зарубіжних виховних системах, побудованих на засадах альтернативних концепцій, зокрема вальдорфської школи.

Уже в самій сутності виховання — передавання досвіду старших поколінь молодшим — закладено принцип *різновіковості*, який передбачає об'єднання людей різного віку, що є об'єктивним природним явищем: різновікова сім'я, трудові об'єднання людей; різновіковий характер мають і колективи навчально-виховних закладів тощо.

А. Макаренко на основі цього принципу розробив свою виховну систему, що ґрунтувалася на об'єднанні дітей різного віку в загони. «Така організація, — вважав він, — дає більший виховний ефект, вона створює найтіснішу взаємодію дітей різного віку і є природною умовою постійного нагромадження досвіду і передачі досвіду старших поколінь. Молодші дістають різноманітні відомості, засвоюють навички поведінки, робочу спритність, привчаються поважати старших та їхній авторитет...»<sup>1</sup>.

На основі принципу природовідповідності формується характер особистості, як зовнішня, так і внутрішня його природа. В цьому разі особливу роль відіграє принцип *спадковості*, який особливо позначається на першій природі характеру людини (зовнішній елемент), адже «...якими б різноманітними не були людські типи в освічених народів, внаслідок безмірної різноманітності типів родових, сімейних і особистих, природа завжди встигає в незліченних характеристичних рисах у зовнішності людини висунути на перший план рису народності»<sup>2</sup>, — зазначав К. Ушинський.

Важливим чинником формування особистості є *соціальні умови*. Школа, здійснюючи виховний процес, виконує замовлення суспільства, зроблене їй у загальному плані. Ефективність реалізації суспільного замовлення залежить переважно від соціальних умов. Природні задатки особистості розвиваються або гинуть під дією соціальних умов. А. Фер'єр — швейцарський педагог, прибічник «нового виховання», у вступі до своєї праці «Перетворимо школу» розповідає притчу про те, як люди створили школу згідно з настановою диявола. «І створили школу так, як звелів їм диявол. Дитина любить природу, тому її замкнули в чотирьох стінах. Дитині подобається усвідомлювати, що її робота має якийсь сенс, тому все владнали так, щоб її активність не приносила ніякої користі. Вона не може бути без діяльності — її спонукали до нерухомості. Вона любить працювати руками, а її почали вчити теорій та ідей. Вона любить говорити — їй наказали мовчати. Вона прагне зрозуміти — їй звеліли

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Методика виховної роботи. — К.: Рад. шк., 1990. — С. 31.

<sup>2</sup> Ушинський К. Д. Три елементи школи // Твори: В 6 т. — К.: Рад. шк., 1954. — Т. 1. — С. 103.

вчити напам'ять. Вона хотіла б сама шукати знання — їй дають їх у готовому вигляді.

...І тоді діти навчилися того, чого вони ніколи не навчилися б в інших умовах. Вони навчилися обманювати і прикидатися. Й ось що відбулося. Як і хотів того диявол, деякі люди зачухли, стали млявими і пасивними, втратили будь-який інтерес до життя. Вони втратили і щастя, і здоров'я. Зникли любов і доброта. Міркування стали сухими і сірими, душі зачерствіли, серця озлобилися.

Діти відбилися від рук. Вони втікають з дому, шукають пригод. Вони стають практичними, самовпевненими і настирливими без допомоги школи і навіть наперекір їй.

І загинула школа, яку так спритно придумав диявол»<sup>1</sup>.

У притчі є значна частка істини, адже здійснюючи процес виховання, намагаючись створити сприятливі умови, ми нерідко діємо навпаки, навіть не розуміючи цього. Ізолюємо дитину від реального життя (це спотворює уявлення про навколишній світ), спонукаємо до беззаперечного підкорення, перетворюючи виховання на муштру, застосовуємо авторитаризм або, навпаки, усе заорганізовуємо.

Отже, соціальні умови міцно пов'язані з природними чинниками. Якщо природні чинники — все одно що ґрунт для рослини, то соціальні — це життєдайна сила, що вводиться в цей ґрунт, сприяючи інтенсивному розвитку дитини. Сприятливі соціальні умови — це благотворний чинник. Основна функція суспільства — створити умови для розвитку та виховання особистості.

У розумно організованому суспільстві на розвиток особистості благотворно впливають сім'я, школа та інші навчально-виховні заклади, громадськість, виховний вплив яких підтримується матеріальними умовами, що, безперечно, залежать від соціальних. Вирішальну роль у здійсненні ефективного виховного впливу відіграють умови, в яких живуть самі педагоги. «Сором країні, де вчитель перебуває в бідності і злиднях. Не лише сором народу, який не піклувався про вчителів майбутнього покоління, а й ознака невігластва. Чи можна доручати дітей людині пригніченій? Чи можна забувати, яке випромінення дає горе? Чи можна не знати, що дух пригнічений не викликає захоплення? Чи можна вважати вчительство негідним заняттям? Чи можна чекати від дітей просвітлення духу, якщо школа буде місцем приниження й образ? Чи можна чекати вогню серця, коли мовчить дух? Так кажу, так повторюю, що народ, який забув учителя, забув про своє майбутнє»<sup>2</sup>, — застерігала О. Реріх.

Індивід не народжується особистістю. Людина стає особистістю в процесі взаємодії із соціальним середовищем, у результаті освіти і виховання, засвоєння культури конкретно-історичного суспільства. Поза суспільством людина не набуває особистісних якостей. Вихідним у такому разі є принцип *соціалізації*, тобто «входження» дитини в суспільство. Це є процес перетворення дитини на повноцінну особистість, процес і результат засвоєння й активного відтворення індивідом соціального досвіду. «У людині її людські риси формуються тільки тому, що з першого подиху свого життя вона — істота суспільна. Суспільна сутність людини виявляється в її стосунках, взаєминах з іншими людьми. Пізнаючи світ і себе як частину світу, вступаючи в стосунки з людьми, які задовольняють її матеріальні й духовні потреби, дитина включається в суспільство, стає його членом. Це процес прилучення особистості до суспільства, який вчені називають *соціалізацією*»<sup>1</sup>, — писав В. Сухомлинський.

Поняття «соціалізація» значно ширше, ніж «виховання». Виховання має за мету насамперед систему спрямованих впливів, завдяки яким індивіду намагаються приписати бажані якості і властивості, тоді як соціалізація включає також непередбачені, спонтанні впливи, через які індивід прилучається до культури і стає повноправним громадянином певного суспільства.

Інститутами соціалізації є сім'я, школа, громадськість, різні об'єднання дітей (малі групи).

Батьківська сім'я — важливий інститут соціалізації раннього дитинства. Вона має вирішальне значення у формуванні емоційного світу, самосвідомості й моральних засад дитини в перші роки життя. Якщо цього не зроблено або зроблено погано, відновити втрачене дуже важко.

Сім'я, звичайно, є базовим компонентом соціальних умов, можна сказати, фундаментом життєвої піраміди, яку творитиме дитина в умовах школи і за сприятливого впливу громадськості. «Міцна сім'я — міцна держава», — говорить народна мудрість. Справедливим буде трансформувати її таким чином: у міцній державі і міцна сім'я. В умовах сім'ї укорінюються основні здібності, нахили, таланти, звички дітей. Сім'я має сприяти розвитку їх у період перебування дитини в дитячому садку, навчання в школі і на наступних етапах її становлення.

Школа забезпечує систематичну освіту. Якщо рівень навчання низький, ніякий інший суспільний інститут не зможе цього реалізувати. Характер шкільного навчання, стиль взаємин будуються на основі принципу *гуманізації* та *демократизації*, які забезпечують сприятливий мік-

<sup>1</sup>Френе С. Избр. пед. соч.: Пер. с фр. — М.: Прогресс, 1990. — С. 148.

<sup>2</sup>Рерих Е. И. Напутствие Вождю (неизданное): В 2 ч. // Лекции о «Живой этике». — Новосибирск, 1990. — Ч. 2. — С. 36.

<sup>1</sup>Сухомлинський В. О. Вибр. твори: В 5 т. — К.: Рад. шк., 1976. — Т. 1. — С. 448.



роклімат, співпрацю педагогів і школярів, старших і молодших дітей. За таких умов реалізується також принцип *наступності* і *спадкоємності* поколінь. Сутність його полягає в тому, що кожне покоління ніби стоїть «на плечах» попереднього, хоча вони не завжди це усвідомлюють.

Школа покликана бути організуючим виховним центром мікрорайону (мікросередовища) і сім'ї. Педагогізація сім'ї, громадськості — одна з провідних функцій школи. На цій основі реалізується принцип *родинно-шкільної гармонії* (М. Стельмахович).

Не менш важливим соціальним інститутом є групи однолітків або компанії за місцем проживання. Такі мікрогрупи — природне явище. Вони самоорганізуються найчастіше в мікрорайоні школи, бувають як позитивного, так і негативного спрямування. Вивчення їхнього соціального статусу, прилучення до корисних видів різнопланової діяльності — завдання школи як організуючого центру.

Для забезпечення благодійного впливу мікросередовища на дитину школа ретельно вивчає його виховні можливості, об'єкти, на основі яких можна розширити мережу різнопланової діяльності школярів (створення гуртків, секцій, об'єднань за інтересами, дитячих організацій, виховних центрів, комплексів, спортивно-оздоровчих шкіл, студій, клубів тощо), реалізуючи при цьому координаційну функцію. На її основі здійснюється принцип *цілісності* процесу виховання, який означає, що, моделюючи проект майбутньої педагогічної системи чи будь-якої з її ланок, потрібно досягти гармонійної взаємодії всіх елементів чи підсистем як по горизонталі (у межах певного етапу), так і по вертикалі (весь період). При цьому неприпустимі зміни чи корективи бодай одного з компонентів педагогічної системи, якщо відповідно не перебудовуються інші складові.

Залучення громадськості до виховання дітей формує відповідальність за виховання дітей не лише сім'ї і школи, а й інших ланок суспільства.

Важлива роль у виховному процесі належить засобам масової комунікації (радіо, преса, телебачення тощо). У нас сама назва «засоби масової комунікації» свідчить про їхні завдання. У нас їх найчастіше називають засобами масової інформації. Допоки весь потік інформації був офіційним і цілеспрямованим — преса, радіо, телебачення інформували читачів і глядачів про події, а отже, впливали на аудиторію, — цей термін був точним. Останнім часом більше уваги почали приділяти механізму зворотного зв'язку — реакції на прочитане, побачене і почуте. Передача інформації перетворюється таким чином на комунікацію, взаємний обмін думками, спілкування з аудиторією. Отже, це потрібно закріпити не лише практично, а й термінологічно.

Не менш важливе значення у формуванні особистості належить *духовним цінностям* (науці, культурі, мистецтву, релігії тощо), які забезпечу-

ють інтелектуальний, моральний, естетичний розвиток особистості, відповідне ставлення до навколишнього світу, рідного краю, віри, формують уміння цінувати і прагнення примножувати духовне багатство країни, життєвий досвід дитини. Досвід, набутий у сім'ї, школі, в процесі спілкування з однолітками, і все, що не пов'язане з цим досвідом, записують, як вважав С. Френе, «...до пасиву педагогічного балансу; в кожній дитині закладено більше істин, ніж у всіх педагогічних підручниках, а функція педагога полягає в тому, щоб допомогти дитині виявити в собі і розвинути те, що їй органічно властиве»<sup>1</sup>.

Щоб допомогти учневі досягнути наукові, культурно-мистецькі застави людства, вихователю слід більше уваги приділяти формуванню в дітей прагнення до знань, досліджень, експериментів, пропагувати знання про відомих представників науки, культури, мистецтва, спорту тощо. На засадах принципу *науковості* розвивається кожне цивілізоване суспільство. Свого часу Я. Коменський звертався до народу: «Невже ми вирішимо, що потрібно і далі зневажати те, що в нас завжди досі зневажали? Саме тут і була до цього часу слабкість нашого з вами племені: припавши до струмочків, не просуватися до джерел; задовольнятися краплями мудрості, нехтуючи ріками і озерами, морями і самим океаном її. Наша освіченість зводилася до того, що ми бавилися тільки чужими книжечками, компіляціями, квітничками, всілякими початковими порадиниками... Ми рівні серед інших народів, як і вони, багаті на природні таланти. Що ж нас від них відрізняє? Лише енергія, яка в них вирує, а в нас згасла. А порив нас полишив тому, що засмоктала ліню. Тож проженіть ліню... Позбудьтеся малодушності! Дерзайте, як на ваших очах дерзають інші!.. Що дало можливість італійцям, іспанцям, галлам, англам, бельгам обійти нас в освіченості? Що ще, крім названої нами причини? У них читають не книжечки, а книги; не книги — бібліотеки. І досліджують письменників не одного нашого століття — досліджують усю древність»<sup>2</sup>.

Принцип *культуровідповідності* у вихованні передбачає, що будь-який виховний вплив має відповідати вимогам часу, враховувати рівень розвитку окремої людини і рівень культури суспільства загалом.

Мистецтво — важливий засіб, який формує емоційну сферу особистості, її моральні засади. Звернення до джерел класики, вершин наукових і мистецьких надбань забезпечує підняття кожної нації до світового рівня. В цьому виявляється дія принципу *планетарності*.

<sup>1</sup>Френе С. Избр. пед. соч.: Пер. с фр. — М.: Прогресс, 1990. — С. 8.

<sup>2</sup>Коменский Я. А. Об искусном пользовании книгами — первейшим инструментом развития природных дарований: Пер. с лат. // Избр. пед. соч.: В 2 т. — М., 1982. — Т. 2. — С. 41—43.

Цілі виховання і принципи та зумовлені ними педагогічні умови, що забезпечують виховний вплив, можна подати у вигляді ієрархічної системи:

**Принципи виховання та зумовлені ними педагогічні умови ефективного здійснення виховного впливу на особистість**

Чинники впливу	Принципи виховання	Педагогічні умови, що забезпечують виховний вплив
<b>Природні</b> Природа людини (дитини)	Природовідповідність  Саморозвиток, спадковість  Індивідуалізація виховання	Діагностування природних задатків особистості, анатоμο-фізіологічних і психічних особливостей кожної дитини Забезпечення умов для саморозвитку особистості Урахування в процесі формування особистості її особливостей, (біолого-фізіологічних, національних, регіональних, сімейних) Розвиток природних задатків особистості (здібностей, нахилів, таланту, рис характеру) Урахування в процесі виховання вікових та індивідуальних особливостей дитини
Природне середовище Природовідповідний характер спільності людей	Пізнання світу «на дотик» Принцип різновіковості (за А. Макаренком)	Використання природних чинників у процесі формування особистості Організація різнопланової діяльності школярів з урахуванням різновікового характеру шкільного колективу
<b>Соціальні</b>	Соціалізація	Школа — провідний центр соціалізації особистості
Школа	Гуманізація  Демократизація	Чуйність, щира турбота про дітей, гармонія «розуму і серця» в діяльності педагога (В. Сухомлинський) Формування навичок керування діяльністю школярів на демократичних засадах
Сім'я	Принцип родинно-шкільної гармонії	Педагогізація сім'ї; соціальний захист дітей із неблагополучних сімей, дітей-сиріт, напівсиріт; залучення представників сімей до організації різнопланової діяльності школярів, що відповідає їхнім здібностям
Мікросередовище (громадськість)	Цілісність виховного процесу	Досягнення цілісності виховного процесу на основі комплексу: школа — сім'я — громадськість
Макросередовище	Етнізація	Урахування регіональних, етнічних умов у процесі виховання; комплексність у процесі різнопланової діяльності школярів Урахування впливу засобів масової комунікації
<b>Духовні</b>	Народність	Народознавчий підхід до здійснення виховного процесу

Чинники впливу	Принципи виховання	Педагогічні умови, що забезпечують виховний вплив
Наука, культура	Науковість, культуровідповідність	Формування наукового світогляду Урахування культурного розвитку кожної особистості зокрема і рівня культурного розвитку народу
Мистецтво, релігія	Європеїзм	Звернення до джерел класики, науково-мистецьких досягнень, шедеврів світового мистецтва, духовних цінностей

#### § 4. Суб'єкт і об'єкт виховання. Психолого-педагогічний аспект

Головною фігурою виховного впливу в навчально-виховному процесі є педагог. Він — суб'єкт виховання. «У вихованні все має ґрунтуватися на особі вихователя, тому що виховна сила виливається тільки з живого джерела людської особистості. Ніякі статuti і програми, ніякий штучний організм закладу, хоч би як хитро його було придумано, не може замінити особистості в справі виховання... без особистого безпосереднього впливу вихователя на вихованця справжнє виховання, що проникає в характер, неможливе. Тільки особистість може впливати на розвиток і визначення особистості, тільки характером можна формувати характер. Причини такого морального магнетизування приховані глибоко в природі людини»<sup>1</sup>, — писав К. Ушинський.

Крім того, кожний педагог у міру своїх можливостей має бути психологом. Лише за цієї умови він зможе відчувати дитину, її емоційний стан, що має велике значення в процесі спілкування.

Відомий психолог і педагог П. Блонський на запитання, чим відрізняється хороший учитель від поганого, якщо рівень знань предмета і методики викладання в обох приблизно однаковий, відповідав: для хорошого вчителя всі учні різні, однакових немає, а для поганого — однакові. Гарний педагог бачить індивідуальні особливості учнів, помічає, чим кожен із них відрізняється від інших. Будь-яка дитина завжди хоче бути набагато дорослішою, ніж є насправді. Це і враховує досвідчений педагог. Такий підхід значною мірою допомагає подолати бар'єр, який здебільшого є перешкодою, стіною, а інколи і bastіоном на шляху педагога

<sup>1</sup>Ушинський К. Д. Три елементи школи // Твори: В 6 т. — К.: Рад. шк., 1954. — Т. 1. — С. 123—124.

до духовного світу дитини. «У кожному віці людина є справжньою, цілісною особистістю, своєрідною, а не тільки ступенем розвитку на шляху до справжньої, повної людини. Проте ми, дорослі, мало цінуємо особливості думки і почуття дітей і юнаків, мало поважаємо їхню своєрідну особистість; ми наполегливо намагаємося прищепити їм наші погляди і смаки, нашу манеру думати і діяти, нашу релігію, нашу естетику... Ми не прагнемо зрозуміти особливості дитинства та юності, увійти в характер думки й почуття пережитих віків, з'ясувати собі, що властиво, що необхідно в ці віки. Для чого?.. Адже все специфічно дитяче і юнацьке мине, зникне з віком, залишаться лише властивості, що переходять в інші віки. І дорослі не церемоняться з дітьми та юнаками; вони дозволяють їм залишатися повністю самими собою, жити повним життям, властивим віку тільки в години відпочинку, а решту часу лише готують їх до чогось у майбутньому»<sup>1</sup>. Ми сприймаємо вихованця лише як об'єкт виховання, забуваючи про один із принципів виховання — здатність його до саморозвитку, в зв'язку з чим дитина виступає і як суб'єкт виховання. На цій основі ми здійснюємо суб'єктно-об'єктний взаємозв'язок, у процесі якого дитина — об'єкт (суб'єкт) виховання буде систематично саморозвиватись, а педагог, у свою чергу, самовдосконалюватись відповідно до вікових особливостей дітей та індивідуальних якостей кожної дитини. З цією метою вихователь має глибоко вивчити теоретичні основи виховання, сформував досвід їхнього практичного застосування, оволодіти педагогічною технологією і засобами психолого-педагогічного діагностування.

**Молодший шкільний вік** — це вік допитливих. Їхнє прагнення — більше дізнатися про явища природи, тварин, людей, що нерідко буває важко задовольнити. Саме цим мотивуються тисячі різноманітних запитань, якими вони «засипають» учителя, батьків, знайомих. Ця особливість молодшого школяра може стати основою для формування його інтересів, прагнення і бажання повсякчас пізнавати нове.

Першорядне значення в цьому віці має слово педагога. Воно відкриває безмежні можливості для впливу на дітей і водночас покладає на вчителя величезну відповідальність. Він має продумувати кожен свій крок, зважувати кожне слово, глибоко усвідомлювати і правильно будувати свої взаємини з дітьми. Слово вчителя настільки важливе для школярів молодшого віку, що вони самі його шукають: щоб запитати, розповісти, здивувати, вилити свій дитячий смуток. Головне — не відвернутися, зрозуміти, завоювати довіру. Це і є шлях до дитини, саме його завжди шукав В. Сухомлинський. «Діти повинні бачити в мені не лише свого вчителя, а просто людину, в них багато спільних інтересів і за межами

класу... Вимагати тільки знань і ставити оцінки — ні, цього замало, цим я тільки відгороджуюся від них...»<sup>1</sup>. Казку, гру, фантазію Сухомлинський вважав животворним джерелом дитячого мислення, благородних почуттів і устремлінь. Від казки — у світ фантазії, краси, музики, творчості, гри. Уже в ранньому віці діти мають відчувати себе мандрівниками, відкривачами і творцями. Саме вчитель допоможе їм спостерігати, думати, розмірковувати; переживати радість праці і пишатися створеним; творити красу і радість для людей і знаходити в цьому творенні щастя, захоплюватися красою природи, мистецтва, збагачувати свій духовний світ цією красою, брати близько до серця горе і радість інших людей, переживати їхні долі як глибоко особисту справу.

Які методи педагогічного впливу застосовують у молодших школярів? Звичайно, найдоступнішим методом є бесіда. Вона супроводжує дитину в будь-якому віці в процесі навчальної, ігрової, суспільно корисної діяльності. Учитель розмовляє із школярами під час екскурсій, після перегляду фільму, обговорює прочитану книгу, конкретні приклади з життя дітей.

Слід ураховувати й те, що одним із дієвих чинників виховання дітей молодшого шкільного віку є приклад, що спонукає до наслідування. «Навряд чи потрібно підкреслювати значення цього чинника, особливо у віці першого дитинства. Дитина всьому наслідує, а тому приклад у цьому віці означає все: оточіть дитину гарними прикладами, вона сприйме їх і буде хорошою дитиною; оточіть її поганими прикладами — і вона буде поганою дитиною...»<sup>2</sup>.

Навіювання є також важливим чинником виховання, який має особливе значення саме в ранньому віці. Дитина все сприймає на віру, без критики, що є сприятливим чинником для прищеплення їй навичок оцінки хорошого і виховання огиди до поганого.

Дуже тонко реагує молодший школяр на схвалення як заохочувальний метод. Педагог успішно може використати елементи переконання як словесний вплив, підкріплюючи його яскравими прикладами.

Від того, якою мірою вчитель оволодіє думкою молодшого школяра, його почуттями, залежить і його участь у конкретних формах діяльності. Навчальна діяльність як провідна в молодшому шкільному віці не лише сприяє накопиченню знань у дітей у процесі викладання навчальних дисциплін, а й дає перші уроки моральності, етики, краси.

І ось у дитини відбувається перехід до нового, **підліткового віку**. Набуття нових властивостей — складний період у житті школяра. Перші

<sup>1</sup>Тартаковський Б. С. Повесть об учителе Сухомлинском. Смерть и жизнь рядом: Повести. — К.: Дніпро, 1983. — С. 49.

<sup>2</sup>Бехтерев В. М. Вопросы воспитания в возрасте первого детства. — СПб., 1909. — С. 5.

<sup>1</sup>Кантєрев П. Ф. Задачи и основы семейного воспитания // Умом и сердцем: Мысли о воспитании. — М., 1986. — С. 254 — 256.

кроки входження у підлітковий вік — це етап, коли дитина вперше вічна-віч стикається з новими для себе проблемами. Цей вік ще називають перехідним, переломним.

Якого клопоту завдають підлітки педагогам своєю впертістю, критичністю, максималізмом у стосунках з однолітками і дорослими!

У підлітковому віці відбуваються такі глибокі зміни в духовному житті людини, що багато які чинники його пізнання, розумової праці, поведінки, емоційного, етичного і морального розвитку здаються вихователю недосяжними. Досвідчені педагоги нерідко скаржаться: важко працювати з підлітками — щось таємниче, незрозуміле відбувається з ними. І водночас скільки радості, задоволення приносять вони своєю відвертістю, активністю, готовністю брати участь у різних справах. Деякі педагоги вважають, що психологія дітей-підлітків — це психологія напівдитини, напівдорослого. Підліток ще, як дитина, жадібно вбирає в себе усі враження, зростає і фізично і духовно, відчуває це зростання, в ньому бере силу і відвагу, проте не знає ще міри своїх сил, повинен ще їх випробувати.

Перехід від дитинства до дорослості — специфічна риса підліткового віку. У роботі з підлітками педагог має враховувати їхнє бажання бути дорослими. Зовні воно виявляється в прагненні дітей висловити власні судження, погляди, інтереси, в характері розваг, у зовнішньому вигляді і манерах поведінки.

Однак небагатий ще життєвий досвід нерідко робить підлітків прямолінійними і різкими у своїх міркуваннях, не дає можливості глибоко проникнути в сутність тих чи тих обставин, фактів, враховувати всі причини і наслідки. Це виражається, наприклад, у високій оцінці людей, які завоювали їхню прихильність, чи у відкритій неприязні до людини, несимпатичній їм.

Почуття дорослості відображається в нетерпимості до втручання старших в окремі сфери їхнього життя, у світ почуттів. Підліток не сприймає постійних зауважень, вказівок, нотацій. Він дуже прискіпливий до аргументування висунутих до нього вимог. Інколи він зустрічає їх із зневагою, як зазіхання дорослих на його право на самостійність і незалежність.

Якщо у молодшому віці авторитет учителя нерідко приймається на осліп, то в підлітковому — виникає критичність, вибірковість у ставленні до вчителів. Тому вчитель перебуває у скрутному становищі, оскільки прямого впливу педагога ця вікова категорія дітей не сприймає, і він має здійснювати виховний вплив опосередковано. Зрозуміло, що методи словесного впливу гірше сприймаються дітьми, проте це не означає, що потрібно відмовитися від застосування їх. Навпаки, слово педагога повинно мати першорядне значення. Однак, враховуючи специфіку підліткового віку, розмовляючи з підлітком, слід надавати йому більше можливості

висловитися, дослухатися до його думки, тобто допомагати йому дорослішати.

Особливу увагу слід приділити методам дискусійного характеру. Потрібно дати волю критичному мисленню підлітка, задовольнити його потребу в гострій суперечці. Діти підліткового віку схильні також до наслідування як позитивних, так і негативних прикладів. Тому підлітки виявляють схильність до антигромадських учинків. Здійснюючи їх, вони часто наслідують негативні приклади, інколи навіть не усвідомлюючи цього, сприймаючи їх як геройські дії або вчинки. Тому, працюючи з дітьми підліткового віку, педагог має проводити профілактичну роботу, щоб відвернути їх від поганих звичок, прикладів.

Діти підліткового віку з готовністю, часто не замислюючись і не зважаючи свої сили, включаються в діяльність. Бажаючи випробувати себе в усьому, вони виявляють наполегливість і настирливість у досягненні мети. Саме цю властивість потрібно враховувати педагогові і створити умови для того, щоб кожен підліток був залучений до різних видів корисної діяльності.

Підлітки цінують громадську думку, проте не терплять приниження власної. На цьому етапі розвитку особистості школярів слід залучати до управлінської діяльності, що сприятиме передачі їм досвіду старших. При спілкуванні в процесі співуправління створюються умови для педагогічних ситуацій, що сприяють формуванню досвіду громадської поведінки.

Діяльність підлітка має ґрунтуватися на взаєминах його з людьми різного віку, щоб у процесі співробітництва він усвідомлював життєвий досвід старшого, втілював його у своїх конкретних справах і передавав його молодшим. У першому і другому випадках підтримується його прагнення виглядати дорослішим. І ця потреба поступово перетворюється на реальність, перехід до фізичної дорослості приводить до зрілості психічної і соціальної. При цьому найефективніше сприймається підлітком переконання педагога, що ґрунтується на конкретному прикладі.

Цей період важкий не лише для педагогів і батьків, а й для самих підлітків. Основний шлях педагога до дітей цього віку — глибока повага до них. Поважаючи підлітка, педагог учить його також поважати самого себе. У цьому разі знаходить своє втілення метод навіювання. Крім того, підліткам властиве і самонавіювання. Одні самоізолюються, замикаються, приписуючи собі якісь комплекси неповноцінності, інші стають дуже прискіпливими до себе, багатьом властива необ'єктивна самооцінка.

Пошук того, хто може тебе зрозуміти, кому можна довірити найпо-таємніше, — це та істотна особливість підлітка, яка є важливим чинником зближення педагога і школяра, бо підліток схильний до індивідуальної бесіди.

Коли людині важко, їй слід допомогти. Оскільки підлітковий вік складний, то досвідчений педагог має бути завжди поруч: підставити своє плече у важку хвилину, разом із підлітком розв'язувати життєві проблеми і долати труднощі віку; враховувати його суперечності. На них наголошував В. Сухомлинський. Перша суперечність полягає в тому, що, з одного боку, виявляється непримиренність до зла, неправди, готовність вступити в боротьбу з найменшим відхиленням від істини, а з іншого — невміння розібратися в складних життєвих колізіях. Друга суперечність: підліток хоче бути хорошим, прагне до ідеалу і водночас не любить, щоб його виховували. Бажання самоутвердитись і невміння зробити це — третя суперечність підліткового віку. Суперечності між кількістю бажань, з одного боку, і обмеженістю сил, досвіду, можливостей для їх існування — з іншого також є складним процесом самоутвердження. Відкрите заперечення авторитетів, захоплення ідеальним і сумнів у тому, що ідеальне може існувати в нашому буденному житті, — ці суперечності підліткового віку теж є причиною складних психологічних явищ, які виражають самоутвердження особистості.

Ці суперечності типові. Їх важко оминати, уникнути. Завдяки вмілому виховному впливу вони згладжуються, послаблюються, через невмілий — загострюються, призводять до конфліктів.

У процесі вмілого виховного впливу перехід підлітка до **юнацького віку** здійснюється як процес морального вдосконалення. Слово «юність» означає фазу переходу від залежного дитинства до самостійної і відповідальної дорослості, що передбачає як завершення фізичного, зокрема статевого, дозрівання, так і досягнення соціальної зрілості.

Вирішальне значення має внутрішня позиція особистості, що формується на цьому етапі розвитку. Внутрішня позиція впливає з того, як особистість на основі свого попереднього досвіду, своїх можливостей, потреб і прагнень, що виникли раніше, ставиться до того об'єктивного становища, яке вона посідає в житті в певний час, і яке становище вона прагне посісти. Саме ця внутрішня позиція зумовлює відповідну структуру її ставлення до дійсності, до інших людей і до самої себе. Через цю внутрішню позицію і проходять у кожен певний момент впливи, які йдуть від навколишнього середовища<sup>1</sup>.

Ця теоретична установка, що є мотиваційною сферою особистості, переважно визначає стосунки зі школярами юнацького віку.

Якщо для підліткового віку характерне прагнення до дорослості, то юнацький вік сприймається школярем як період повної зрілості. Чи усвідомлює він певні особливості цього етапу свого розвитку? Чи розуміє,

у чому виражається дорослість людини? Саме в цьому потрібно допомогти розібратися старшокласнику.

Головним завданням педагога, який працює зі школярами юнацького віку, є надання їм допомоги у пізнанні самих себе, усвідомленні процесу свого розвитку. Це основний шлях до самовизначення, самовираження, самовдосконалення їх. Педагог покликаний забезпечити школярів знаннями, уміннями і навичками самовиховання. Саме це є основним критерієм оцінювання зрілості особистості в юнацькому віці.

Які методи виховання найсприятливіше впливають на старшокласника?

*Лекція.* Старшокласники сприймають її найкраще, особливо лекції інформативного характеру, циклу «пізнай себе». З лекцією може виступати педагог-практик, але бажано, щоб просвітницьку роботу в цій сфері знань проводили спеціалісти: психологи, соціологи, психотерапевти, лікарі. Ефективні форми роботи здійснюються на основі кінолекторію «Повнолітній», клубу «Старшокласник», факультативу «Мораль і релігія» тощо.

*Бесіда* зі школярами юнацького віку має стати стимулом до самовдосконалення. Педагоги використовують групові бесіди (особливо коли розглядають проблеми статевого дозрівання школярів), однак найкраще учні цього віку сприймають індивідуальну бесіду (коли йдеться про суто інтимні сфери особистості, її індивідуальні якості). Слід, проте, мати на увазі, що педагог у бесіді зі школярем повинен застосовувати індивідуальний підхід (мати кілька варіантів бесіди).

**I варіант.** Старшокласники переживають свою юність бурхливо. У них виникають численні конфлікти з оточенням. Вони перебувають у конфлікті із самими собою, гостро переживають усе, що відбувається з ними і навколо них. Їх хвилює усе, що здається їм неправильним. Вони зазвичай не сприймають себе такими, якими вони є. Чи, навпаки, боляче переживають те, що близькі люди не розуміють їх (на їхню думку). Інакше кажучи, юність для цієї категорії школярів — це буквально період «бурі й натиску».

**II варіант.** У юнаків і дівчат «вростання» в юність, перехід до дорослості минає поступово, інколи навіть повільно. Вони спокійно ставляться до всього, що відбувається з ними і навколо них. На їхню думку, з ними самими нічого особливого не відбувається, тобто вони дорослішають без різких особистісних змін, ніби «вживаючись», «втілюючи» в себе те життя, яким вони живуть.

**III варіант.** Старшокласник усвідомлює чи відчуває, що змінюється він, його взаємини з людьми, вимоги життя. Проте це не викликає в нього бурхливих реакцій, розгубленості, агресивності, пригніченості тощо. Він сприймає все, що відбувається, як неминучість і як необхідність, і тому намагається активно, досить усвідомлено формувати себе самого, свої стосунки з навколишнім світом, шукати й утверджувати свою позицію в умовах, що змінилися. Він або зусиллям волі, або змінивши своє ставлення до тих чи тих сторін життя, долає внутрішні тривоги, кризи, зовнішні труднощі. Так здебільшого діють ті стар-

<sup>1</sup>Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — М.: Просвещение, 1968. — С. 174.

шокласники, в яких добре розвинуто самоконтроль, самодисципліну, навички саморегуляції, або ті, кому вдається їх виробити<sup>1</sup>.

Отже, не всі юнаки й дівчата відчують труднощі перехідного віку. Тому з одними школярами педагог має пережити бурхливе утвердження їх, другим — допомогти усвідомити проблемність перехідного періоду, третім — стати вірним супутником в їхніх пошуках і рішеннях.

Найефективнішими методами впливу на старшокласників є методи *дискусійного характеру*, переконання, навчання згідно з конкретними ситуаціями, особливостями окремого індивіда.

Про що найчастіше сперечаються старшокласники? Про все, оскільки в них формується своє ставлення до навколишньої дійсності. Однак тут слід враховувати, що цей вік — пора першої закоханості. Це специфічна особливість віку.

Що ж таке кохання? Чи можна кохати у шкільному віці? Як приглушити в собі це почуття, якщо на нього не відповідають взаємністю? Ці питання хвилюють юнаків і дівчат, у яких виникли перші чисті почуття. Уникати відповідей на ці питання — антипедагогічно. Навпаки, вони мають знайти своє втілення в дискусіях, диспутах старшокласників.

Юнацький вік є віком самопізнання, самооцінки, самовиховання. Тому педагог покликаний озброїти старшокласників відповідними методами саморегуляції і сформуванню в них умінь і навичок самовиховання.

На основі самопізнання своїх здібностей, можливостей старшокласник здійснює життєвий і професійний вибір. Педагог має бути йому в цьому прикладом, мудрим наставником і порадиником.

Отже, в процесі виховання здійснюється взаємозв'язок між учнем і педагогом, тобто реалізується суб'єктно-об'єктний підхід до виховного процесу.

## **§ 5. Колектив як важлива ланка в системі суб'єктно-об'єктного взаємозв'язку**

Про роль колективу в формуванні особистості існує багато різних міркувань. Деякі зводяться до того, що виховний вплив колективу не виправдовує себе, а навпаки, пригнічує особистість, гальмує її розвиток. Інколи можна почути від окремих керівників шкіл, що вони зовсім відмовилися від планування різних форм діяльності школярів, вважаючи, що це призводить до заорганізованості. Можна навіть почути пропозиції про те, що слід взагалі відмовитися від колективних справ, оскільки йдеться про формування особистості і саме вона має перебувати в центрі уваги вихователів.

<sup>1</sup>Мудрик А. В. Время поисков и решений, или старшекласникам о них самих: Кн. для учащихся. — М.: Просвещение, 1990. — С. 11.

Особистість справді є, про що уже мовилося, об'єктом виховання, але якщо враховувати те, що вона сама має реалізувати свої можливості, тобто виконувати функції суб'єкта виховання, то здійснювати цей процес ізольовано від навколишнього (як природного, так і соціального) середовища неможливо. Моральність людини виявляється у ставленні її до навколишнього світу, до людей, серед яких вона живе, до самої себе. Формування такого ставлення можливе лише в процесі спілкування, яке здійснюється в певному суспільному середовищі.

Оскільки існує спільне життя, співжиття, то йому має відповідати і певна *форма спільності*. Таких форм можна навести багато. Ієрархію розвитку спільнот людей, які розвивалися на основі переходу суспільства від однієї історичної формації до іншої, відображають такі поняття, як стадо, рід, плем'я, народність, нація.

У процесі розвитку суспільства такий термін закріпився за поняттям *колектив*. Колектив (від лат. *collectivus* — збірний) — група об'єднаних спільними цілями людей, яка досягла в процесі соціально цінної спільної діяльності високого рівня розвитку<sup>1</sup>.

Такою формою спільності має бути, як зазначав А. Макаренко, соціальний організм, який керує органами управління і координування, уповноваженими і, насамперед, представляє інтереси колективу і суспільства<sup>2</sup>.

Саме таким організмом має бути школа, від якісного результату діяльності якої, високої ефективності виховного впливу її на кожного школяра залежить успіх здійснення всіх суспільних процесів. Шкільний колектив та різні за характером внутрішньоколективні об'єднання, в роботі яких учень бере участь, є середовищем для різнопланової діяльності школярів, внутрішньоколективних стосунків, у процесі яких відбувається передача досвіду старших поколінь молодшим. Вони є тим тлом, яке дає особистості змогу самовизначитися, самоутвердитися, виявити свої здібності, таланти, тобто якості суто індивідуального характеру. Індивід має змогу порівнювати свої дії, вчинки, можливості з поведінкою інших індивідів у процесі спільної діяльності і на цій основі удосконалювати свої індивідуальні якості, засвоюючи елементи життєвого та соціального досвіду. Отже, інтеріоризація (формування внутрішніх структур людської психіки завдяки засвоєнню структур зовнішньої соціальної діяльності) соціального досвіду відбувається лише за умови безпосередньої участі суб'єкта виховання і діяльності колективу, що реалізує цей досвід.

<sup>1</sup>Психология: Слов. / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — М.: Политиздат, 1990. — С. 166.

<sup>2</sup>Макаренко А. С. Цель выживания // Соч.: В 7 т. — М., 1951. — Т. 5. — С. 355.

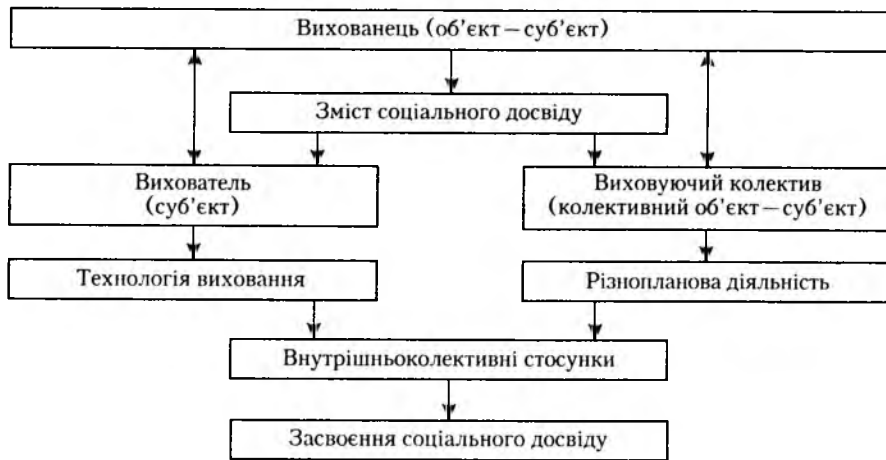


Схема 3. Об'єктно-суб'єктна взаємодія у процесі виховання

Колектив також виконує функції об'єкта і суб'єкта виховання. Якщо розглядати колектив лише як об'єкт виховання, то він не набуде виховуючого характеру.

Належного ефекту виховання, таким чином, можна досягти тільки в разі реалізації системи суб'єкт (педагог) – колективний об'єкт – суб'єкт (колектив школи, внутрішньокolleктивні об'єднання) – об'єкт – суб'єкт (вихованець) педагогічної взаємодії, тобто реалізації принципів педагогіки паралельного впливу (схема 3).

Під технологією виховання ми розуміємо систему знань, умінь і навичок педагога, необхідних для конструювання виховного впливу. Різномплановість діяльності забезпечується внутрішньокolleктивними стосунками, оскільки в процесі спілкування здійснюється передача і засвоєння соціального досвіду.

Від того, як організовано колектив і як він функціонує, залежать сила його виховного впливу на особистість, ефективність діяльності всіх його ланок, характер внутрішньокolleктивних стосунків, якість суспільно корисної трудової діяльності, дієвість органів управління і, нарешті, кінцевий результат виховання – сформована особистість.

Підходи до організаційної будови сучасного шкільного колективу можуть бути різні. Один із шляхів, що веде до оновлення виховного процесу, – це шлях творчого розвитку гуманістичних і демократичних принципів та технологій у межах *традиційної системи виховання*. Потрібно враховувати, що за традиційної структури шкільного колективу, коли головним структурним компонентом є клас, який визначає характер усіх

інших підструктур шкільного колективу, спостерігається розбіжність між віковими об'єднаннями, оскільки інтереси школярів замикаються здебільшого межами класу. На основі класу функціонують гуртки, секції, трудові об'єднання тощо. Внутрішньокolleктивні стосунки одноманітні, обмежені, тому що діяльність школярів здійснюється переважно серед однокласників. За таких умов важко виокремити функції класу та інших внутрішньокolleктивних об'єднань. Безконтрольним залишається мікрорайон школи, а тому важко поширити діяльність шкільного колективу за межі школи і перетворити зону проживання на педагогізований центр виховного впливу на мікросередовище, оскільки відсутня відповідна підструктура, через яку можна було б здійснювати педагогічний вплив.

Ці та інші недоліки традиційної структури шкільного колективу слід враховувати в процесі організації діяльності всіх його підструктур. Тому, продовжуючи працювати в умовах традиційної структури шкільного колективу, слід передбачати такі форми різномпланової діяльності, які сприяли б усуненню ізоляції між класами, різними віковими групами. Розв'язати цю проблему допомагає методика А. Макаренка, який вважав, що перед кожним колективом має бути поставлена спільна колективна мета.

Уже сама структура колективу має відповідати завданням, що впливають із сутності виховання, тобто передачі позитивного досвіду старших поколінь молодшим. Цьому сприяє організація різноманітних об'єднань школярів, діяльність яких здійснюється за принципом різновіковості в процесі її організації. Основну організаторську функцію в таких об'єднаннях виконують старші діти, які мають більший досвід.

Наступний підхід до організаційної будови шкільного колективу – *творчий* – може бути багатоваріантним, оскільки в основу його структури покладено творчість педагога. Одним із варіантів такої моделі колективу є структура, спроектована за різновіковим принципом на основі теоретико-методичних настанов А. Макаренка. Такий підхід ефективно здійснюється в школах, чисельність дітей в яких не перевищує 700 осіб, тобто в школах з оптимальною комплектацією. Однак, як підтверджує практичний досвід, цей підхід до організації структури шкільного колективу можна реалізувати і в школах з кількістю учнів 1000 – 1500. Основним підструктурним компонентом цієї моделі є різновікові об'єднання, створені за суспільно-побутовим принципом.

Створюючи такі різновікові об'єднання, слід дотримуватись і відповідної квоти щодо кількості його членів. Згідно з настановами А. Макаренка, колектив такого внутрішньокolleктивного об'єднання (різновікового загону) має налічувати від 7 до 15 осіб, враховуючи специфіку його діяльності – повне самоврядування; такою підструктурною одиницею легше керувати, тим більше, що функції організаторів виконують самі діти – лідери різновікових об'єднань.



Аналізуючи процес утворення різновікових об'єднань із постійним і нечисленним складом учнів, потрібно враховувати й ту обставину, що вони виникають чи розпадаються стихійно, «діють» за своїм короткочасним і не завжди позитивним планом, а керують ними здебільшого лідери, які «думають за допомогою кулака». Якщо формування таких об'єднань є педагогічно цілеспрямованим процесом, то створюються умови формування позитивного досвіду і передачі його від старших до молодших. Організація діяльності з урахуванням різновікового складу шкільного колективу зумовлюється і демографічними умовами: переважання однієї сім'ї сьогодні негативно позначається на формуванні якостей дитини, потрібних для її діяльності в колективі. Водночас «одновікове» спілкування, що переважає в сучасній школі, не дає можливості дітям і всім внутрішньоколективним об'єднанням розвиватися «по вертикалі», а одновікова «горизонталь» обмежує можливості вибору ідеалу і стримує прагнення до наслідування старших із свого соціального середовища. Старші школярі не мають змоги дбати про молодших, виконувати функції наставників юних.

Різновікове об'єднання як постійна ланка шкільного колективу потрібне ще й тому, що майже всім випускникам шкіл свого часу доведеться працювати в таких об'єднаннях. Тому створення різновікових об'єднань є вихідним етапом організації оптимальних взаємин між учнями різного віку в шкільному колективі. Такі об'єднання сприяють наповненню стосунків між дітьми новим змістом не лише в шкільному середовищі, а й поза межами школи.

Як бачимо, саме життя пропонує конструювати шкільний колектив так, щоб його виховний вплив здійснювався не лише «по горизонталі», а й «по вертикалі».

Виокремити підструктурні одиниці шкільного колективу і функції їх можна таким чином: сукупність класів (навчальна підструктура) виконує свою основну функцію — навчання; дитячо-юнацькі організації та органи управління утворюють організаторську підструктуру, здійснюють різні форми суспільно корисної діяльності; основна функція дитячих об'єднань за інтересами (клубна підструктура) — розвиток індивідуальних здібностей, талантів дітей; трудові об'єднання школярів (трудова підструктура) формують відповідні трудові уміння і навички школярів з урахуванням їхньої професійної спрямованості; об'єднання спортивно-оздоровчого характеру (спортивно-оздоровча підструктура) реалізують функцію оздоровлення та фізичного загартування школярів (рис. 1).

Центром, що регулює і координує діяльність шкільного колективу, має бути шкільна рада.

Різнопланова діяльність школярів має організовуватися відповідно до визначених підструктур шкільного колективу.

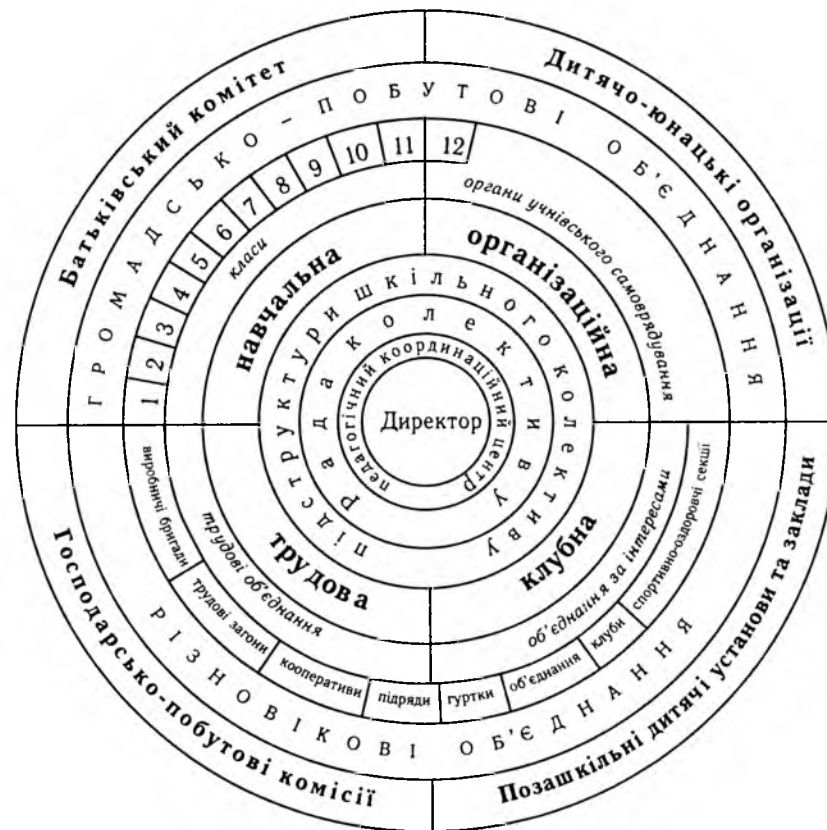


Рис. 1. Структура шкільного колективу

Колектив є важливим інструментом реалізації виховних завдань. Крім того, слід пам'ятати про ті помилки, яких припускається педагог у процесі використання колективу як виховного чинника: ставлення до колективу як до дисциплінарного способу впливу на особистість; бюрократичний підхід до створення управлінського апарату; заорганізованість школярів у зв'язку з надмірною опікою старших; заздалегідь підготовлений сценарій виховного процесу; неузгодженість діяльності різних вікових внутрішньоколективних об'єднань; ігнорування специфічних особливостей вікової групи чи окремої особистості; відсутність психолого-педагогічного вивчення кожної особистості тощо.

Виховний вплив шкільного колективу ефективний у тому разі, коли він є основою для різнопланової діяльності школярів, яка забезпечує їхній різнобічний розвиток.

Шкільний колектив — це велика різновікова сім'я, тому організація його діяльності має врахувати таку специфіку його складу. Слід орієнтуватися на потреби, здібності, таланти, інтереси школярів. Що багатший їхній спектр, різноманітніші внутрішньокolleктивні об'єднання школи, форми й методи організації їхньої діяльності, то сприятливіші умови для засвоєння життєвого та соціального досвіду школярами різного віку.

Колектив — arena для самовираження і самоутвердження особистості. Як відомо, не в кожному колективі самі собою стихійно складаються умови, спрямовані на формування в особистості власного «Я». Такі умови потрібно створювати разом із школярами. Що активніше вони братимуть участь у вдосконаленні колективу, то інтенсивніше здійснюватиметься процес їхнього власного самовираження, самовдосконалення, самовиховання.

Важливим підходом до структурування колективу загальноосвітнього закладу, що ґрунтується на системі прогресивних ідей світової педагогіки і здійснюється за принципом *сучасна школа, є школа життя*.

Оновлення моделі навчального закладу зумовлюється соціальними обставинами. Воно виявляється у створенні шкіл нового типу (гімназій, ліцеїв, коледжів) для обдарованих дітей, шкіл з певним навчально-виховним нахилом, орієнтованих на новітні технології, особистісно орієнтоване виховання тощо. Проте, як свідчить практичний досвід, використовуючи різні підходи до вдосконалення навчально-виховної системи, ми або повторюємо помилки минулих років, або орієнтуємося на освітні технології, які ефективно реалізуються за рубежом. І все ж нинішній етап, який характеризується багатьма прогресивними змінами, застосуванням нових технологій, — це етап інтенсивного пошуку нових підходів до розв'язання освітньо-виховних проблем. Він багато в чому аналогічний так званому рухові за нову школу, що був популярним у 20–30-х роках ХХ ст.

Відповідно до сучасних поглядів педагогів, «школа — це простір життя дитини; тут вона не готується до життя, а повноцінно живе. Тому вся діяльність навчального закладу будується так, щоб сприяти становленню особистості як творця і проектувальника власного життя, гармонізації й гуманізації стосунків між учнями і педагогами, школою і родиною, на основі ідей самоцінності дитинства, діалогу, усвідомленого вибору особистого життєвого шляху»<sup>1</sup>. Представники сучасної педагогіки програмують нову школу як школу «самореалізації особистості, школу життєтворчості, полікультурного виховання, в якій утверджується проєктивна, особистісно орієнтована педагогіка», яка спрямована на «випереджаю-

<sup>1</sup> Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) від 22 листопада 2001 р. // Педагогічна газ. — 2002. — № 1. — С. 4.

че, цілісне, фундаментальне розв'язання основних суперечностей, що виникатимуть у становленні школи життєтворчості...»<sup>1</sup>.

Ще на початку ХХ ст. наголошувалося, що «головна визначальна риса нової школи полягає в тому, що вона передбачає як провідне завдання не навчання, а виховання, тобто всебічний гармонійний розвиток усіх сил і здібностей дитини. Мета її — дати суспільству фізично і духовно здорових і сильних людей, гарних працівників, здатних мужньо переносити всі негаразди життя і насолоджуватися всіма його найвищими чистими радощами»<sup>2</sup>.

Прихильниками такого підходу були представники класичної педагогіки. Цю прогресивну тенденцію підтримують і сучасні педагоги. «...Виховання в школі — не периферія, яка існує автономно і сприймається педагогами й учнями як щось другорядне, супровідне до основного навчання. Ця позиція виховання зумовлена низкою причин об'єктивного і суб'єктивного характеру.

Процес виховання значно складніший за процес навчання. Дуже важко виявити реальну його ефективність, оскільки інформативність не є методом діагностики, а модель поведінки може обумовлюватися різними мотивами та позиціями особистості в житті»<sup>3</sup>, — критично зауважують Т. Франчук і М. Солдатенко. «Педагогіка нової школи України допомагає входженню дитини в контекст сучасної культури, становленню особистості як суб'єкта і стратега життя, гідного людини»<sup>4</sup>, — наголошують учені. На особистісно зорієнтоване виховання спрямовує педагогів І. Бех. На його думку, таке виховання ґрунтується «на глибокому знанні і грамотному використанні психологічних закономірностей функціонування й розвитку особистості»<sup>5</sup>.

Отже, прогнозовані моделі сучасного навчального закладу ґрунтуються на ідеях, пов'язаних із саморозвитком та самовихованням людини, її самореалізацією тощо. Важливе місце належить проблемам, пов'язаним із підходами до розв'язання освітньо-виховних завдань, що впливають з історії розвитку педагогіки в Україні, та варіантами класичної і сучасної світової педагогічної науки.

<sup>1</sup> Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) від 22 листопада 2001 р. // Педагогічна газ. — 2002. — № 1. — С. 4.

<sup>2</sup> Образ жизни: теоретические методологические проблемы социально-психологического исследования. — К., 1980. — С. 3–4.

<sup>3</sup> Франчук Т. Й., Солдатенко М. М. До питання про концепцію педагогічної освіти // Вища і середня педагогічна освіта. — К.: Вища шк., 1993. — Вип. 16. — С. 23–24.

<sup>4</sup> Психологія і педагогіка життєтворчості: Навч.-метод. посіб. / Ред. рада: В. М. Доній, Р. М. Несен, Л. В. Сохань та ін. — К., 1996. — С. 11.

<sup>5</sup> Бех І. Особистісно зорієнтоване виховання: шляхи реалізації // Рідна шк. — 1999. — № 12. — С. 13–15.

Передбачаються також шляхи вдосконалення моделі сучасного навчального закладу: *перший* — вихід передової педагогічної думки України на світову арену, ознайомлення з досягненнями й напрямками розвитку педагогічної теорії та проблемами розвинених країн; *другий* — реалізація національного культурного потенціалу народу в сучасній національній педагогіці; *третій* — вивчення педагогічної спадщини, визначення критеріїв добору найпрогресивніших аспектів теорії і практики, узгодження їх із сучасними цілями нашої держави.

Автори «Психології і педагогіки життєтворчості» визначають стратегічні концептуальні пріоритети, що передбачають оптимальні моделі перспективного розвитку, або «універсалії» — об'єктивно існуючі загальні положення-імперативи. Духовний імператив спрямований на людину як суб'єкт культури і власної життєтворчості, про пізнання самого себе як найкращий шлях до інших форм пізнання, про прекрасний гармонійний світ, вічні етичні норми, добротність. Духовний імператив — система ідеалів, які породжують прагнення і волю до життя за законами краси. Гуманістичний (демократичний) імператив передбачає розкриття людської сутності в кожному, хто має здібності, схильності й бажання. Цей імператив означає розвиток здібностей, творчого потенціалу, волі учня в ім'я реалізації власних сутнісних сил. Комунікативний імператив спрямований на розуміння себе, іншого, культури, природи, Космосу, себе у світі. Особистісно-діяльнісний імператив — реалізація себе як мікрокосму. Ці імперативи, власне, визначають парадигму особистісно зорієнтованого виховання, що ґрунтується на вічних цінностях, невичерпності й привабливості пізнання.

Свої міркування щодо реорганізації сучасної школи пропонує російський професор А. Фролов. Вони звернені до досвіду школи 70—80-х років ХХ ст., визнання значущості позакласної, позашкільної роботи, розвитку та розширення дитячих і юнацьких закладів, які надають додаткову освіту.

Одним із шляхів, за Фроловим, є зміна типу школи, поступовий перехід від *школи учіння до школи життя, школи виховання*. Цілісний педагогічний процес будуватиметься у цьому разі на пріоритеті виховання, що дає можливість здійснити важливі зміни в навчанні, значно підвищити його ефективність і поліпшити якість. Зміна типу школи потребує зміни типу педагогіки. Слід рішуче відмовитися від «дидактичної педагогіки» й розпочати перехід до оволодіння «виховною педагогікою». Дидактика стане справді інноваційною, коли ґрунтуватиметься на якомога повнішому врахуванні специфіки навчання і необхідності відокремлення функцій навчання і виховання. Важливим вважає вчений і використання елементів сучасного шкільного розвитку, які дають позитивні результати в умовах, що склалися в країні і пов'язані з економічним і соціально-

політичним розвитком. Неодмінною умовою розв'язання цієї проблеми є адаптація молоді до демократичних змін, ринкових трансформацій економіки.

Кожний із зазначених напрямів реорганізації сучасної школи заслуговує на увагу, але жоден із них не може реалізуватися ізольовано один від одного. Найефективнішим буде той, який синтезує усі прогресивні тенденції вітчизняної та зарубіжної шкіл у поєднанні з сучасними підходами. Це *інтегрований підхід* до моделювання навчального закладу, який ґрунтується на антропологічній основі (синтезує знання про людину), прогресивних вітчизняних і світових педагогічних технологіях, тобто розв'язує педагогічні проблеми на методологічних, теоретичних, організаційно-методичних та технологічних засадах як класичний варіант моделі навчально-виховного закладу. Така модель спонукатиме педагога до постійного самовдосконалення, творчості, систематичного програмування освітньо-виховних цілей на науковій основі, до прогресу. Лише прогресивний педагог спроможний творити прогресивну школу, яка насамперед виховуватиме прогресивних громадян. Він передбачатиме реалізацію освітньо-виховної мети у цілісній системі, яка відповідає розвитку та вихованню особистості в єдності з природою дитини, життям школи та суспільства, у взаємозв'язку з простором і часом (інтеграція у світову цивілізацію та спрямованість у майбутнє), з орієнтацією в процесі своєї діяльності і розвитку на довершеність, досконалість, універсальність, ідеальне. Прогресивні педагоги — борці за нову школу — називали її школою майбутнього, наголошуючи на її невинному розвитку, що забезпечує динамічний рух уперед кожного учня і вчителя.

Представники альтернативних шкіл 20—30-х років ХХ ст. прагнули до переорієнтації всієї діяльності школи, одним із пріоритетних завдань якої вони вважали *гуманізацію* її середовища. На їхній погляд, школа має стати місцем радості для дитини, світом спокою і захищеності, співпраці й взаєморозуміння. Конкретним завданням школи, вважали вони, є організація виховання в дусі широкої соціальної комунікабельності, толерантного ставлення кожного до самого себе, до людей, навколишнього середовища.

«Школа завтрашнього дня буде зорієнтована на дитину — члена суспільства. Її основні потреби, що залежать від потреб суспільства, визначають і фізичну, і розумову працю, якою вона має займатися, навчальні предмети, які вона має вивчати, а також систему набуття знань і навичок, форми навчання. Це буде повне оновлення педагогіки, яка стане розумною, ефективною, гуманною і дасть дитині змогу повною мірою здійснити своє людське призначення»<sup>1</sup>, — такі погляди висловлював С. Френе в

<sup>1</sup>Френе С. Избр. пед. соч.: Пер. с фр. — М.: Прогресс, 1990. — С. 39.

одній зі своїх концепцій нової школи. Він очолював цілу плеяду педагогів — борців за нову школу.

З його поглядами щодо «школи майбутнього» перегукуються міркування В. Стоюніна, який вважав, що «школа сама собою є не що інше, як відомий період життя неповнолітньої людини, якій потім належить стати громадянином своєї землі і взяти на себе певні обов'язки щодо громадянського суспільства та держави. Із цього періоду життя вона переходить в інший, в якому повинна долучитися до загальної діяльності, знайти собі місце в суспільному житті, сама відповідати за свої вчинки і сама обстоювати своє право на життя, сама вносити частку добра в загальну касу»<sup>1</sup>. С. Шацький, програмуючи школу майбутнього, вважав, що вона створить умови для розумового життя дітей, передбачав її як своєрідну організацію дитячого життя (золотого періоду дитинства). Саме це він називав «найпліднішим принципом нової школи». «Справа не в поліпшенні методики окремих предметів, — писав він, — не у вилученні чи доповненні тієї чи тієї частини програми, не в заходах дисциплінування, не в цих деталях, а в зміні докорінним чином наших поглядів на дитяче питання, яке в такому тлумаченні, можливо, перестане бути лише питанням»<sup>2</sup>.

Як живий організм сприймав школу і А. Макаренко, вважаючи її школою життя, а не певним етапом підготовки дітей до нього.

Систему програмування освітньо-виховних цілей, що характеризують таку модель навчального закладу, подано у схемі 4. Ця система передбачає необхідність забезпечення школярів *знаннями, уміннями та навичками*, які роблять їх спроможними до різних видів діяльності (загальноосвітній аспект) щодо *зовнішнього світу* (природи), *суспільства* і *самого себе*, і формують прагнення до розвитку у цьому ж контексті (виховний аспект).

Прогнозуючи освітньо-виховні цілі, ми спиралися на концепцію еволюційної педагогіки В. Вахтерова, його ідеї розвитку як об'єднувального чинника. Ця концепція висвітлена в праці «Основи нової педагогіки» (перше видання — 1913, друге — 1916 р.): «Істинне виховання людини має бути спрямоване на її прагнення до розвитку. Майбутнє, безперечно, належить людям, які свідомо поставлять у центр не всіма усвідомлене тепер, хоча і властиве всім у підсвідомій формі, прагнення до розвитку як своєї особистості, так і всього людського роду»<sup>3</sup>. «З усіх сучасних ідей, — зауважував Вахтеров — я не знаю жодної, яка збуджувала б таке праг-

нення, пристрасне і дедалі більше бажання досліджувати дитячу природу до найглибших її коренів і таким чином розв'язати педагогічні проблеми, як ця впевненість у притаманне дитині прагнення до розвитку. Цій ідеї належить майбутнє, тому що вона спрямовує людський рід вперед і вперед шляхом *прогресивного розвитку*, а сучасне життя підтвердило, що народи, які стають на шлях прогресу, багатші, розумніші, здоровіші, ніж відсталі народи. Ідеї ж, які слугують на користь людям, виживають, розвиваються і поширюються, а ідеї шкідливі й некорисні зникають»<sup>4</sup>.

Такий підхід знайшов відображення у Концепції загальної середньої освіти (12-річної школи). Вони полягають у тому, що сучасний загальноосвітній навчальний заклад «має створити умови для морального, інтелектуального, фізичного й художньо-естетичного розвитку учнів, виховання громадянина демократичного суспільства, що визнає освіченість, вихованість і культуру найвищими цінностями, незамінними чинниками соціального прогресу»<sup>2</sup>.

Отже, проектуючи систему навчально-виховних цілей, ми враховували те, що ідеальне завжди довершене, досконале, а рух до нього — це поетапний динамічний розвиток до рівня досконалості, що зумовлює прогресивний розвиток усіх процесів, пов'язаних із навчанням та вихованням дитини. Відповідно до проєктивної педагогіки В. Стоюніна «...у школі є свої особливі цілі, які відділяються від мети істинної освіти. Нам потрібна освіта, яка мала б на увазі життя, полегшувала його, формувала в людини об'єктивніше ставлення і до природи, і до суспільства. Для досягнення такої мети школа не може діяти без *ідеалу*... Наприклад, загальна освіта може визначатися лише за *ідеалом* освіченої людини. Тоді в школі буде одна спільна ідея, над реалізацією якої працюватимуть спільно всі викладачі»<sup>3</sup>.

Програмування цілей і засобів виховання, на думку А. Макаренка, — провідний технологічний механізм у виховному процесі. Він, як і В. Стоюнін, був прихильником єдиної загальношкільної мети, навколо якої розвиваються і реалізуються цілі, і вважав, що кожен учень має не лише жити інтересами свого маленького класного колективу, а й брати участь у шкільному житті, переживати спільні шкільні радощі.

Ця система навчально-виховних цілей інтерпретує також концепцію про цілі навчання і виховання, яку запропонував свого часу представник американської психолого-педагогічної думки Г. Мюнстерберг<sup>4</sup>. Вона ґрун-

<sup>1</sup>Стоюнін В. Я. Избр. пед. соч. / Сост. П. П. Савенюк. — М.: Педагогика, 1991. — С. 161.

<sup>2</sup>Шацький С. Т. Избр. пед. соч.: В 2 т. / Под ред. Н. П. Кузина, М. Н. Скатиной, В. Н. Шацкой. — М.: Педагогика, 1980. — Т. 2. — С. 43.

<sup>3</sup>Вахтеров В. П. Избр. пед. соч. — М.: Педагогика, 1987. — С. 339.

<sup>4</sup>Вахтеров В. П. Избр. пед. соч. — М.: Педагогика, 1987. — С. 362–363.

<sup>2</sup>Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Педагогічна газ. — С. 4.

<sup>3</sup>Стоюнін В. Я. Избр. пед. соч. / Сост. П. П. Савенюк. — М.: Педагогика, 1991. — С. 192–193.

<sup>4</sup>Мюнстерберг Гуго. Психология и учитель. — Гарвардский ун-т, 1909. — С. 107.

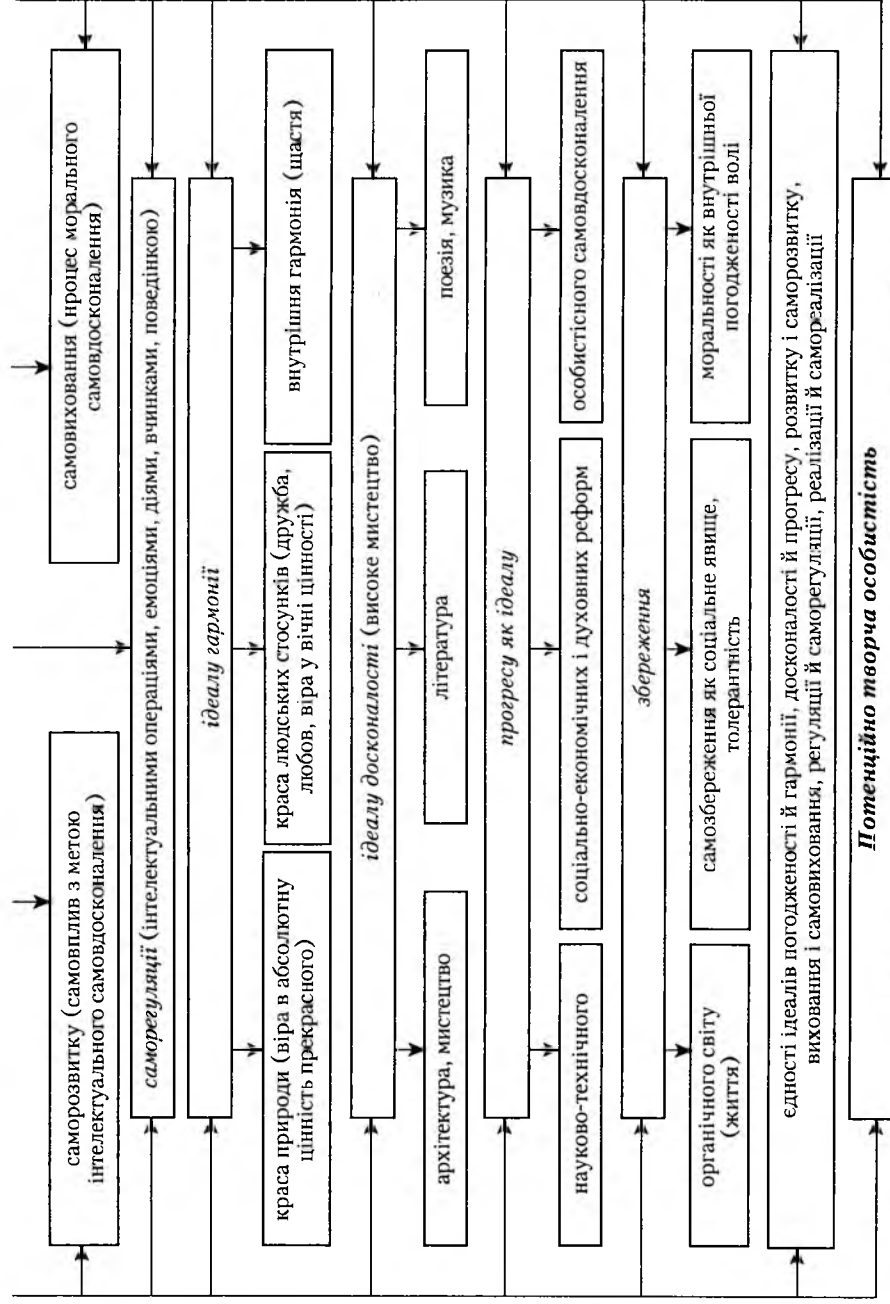
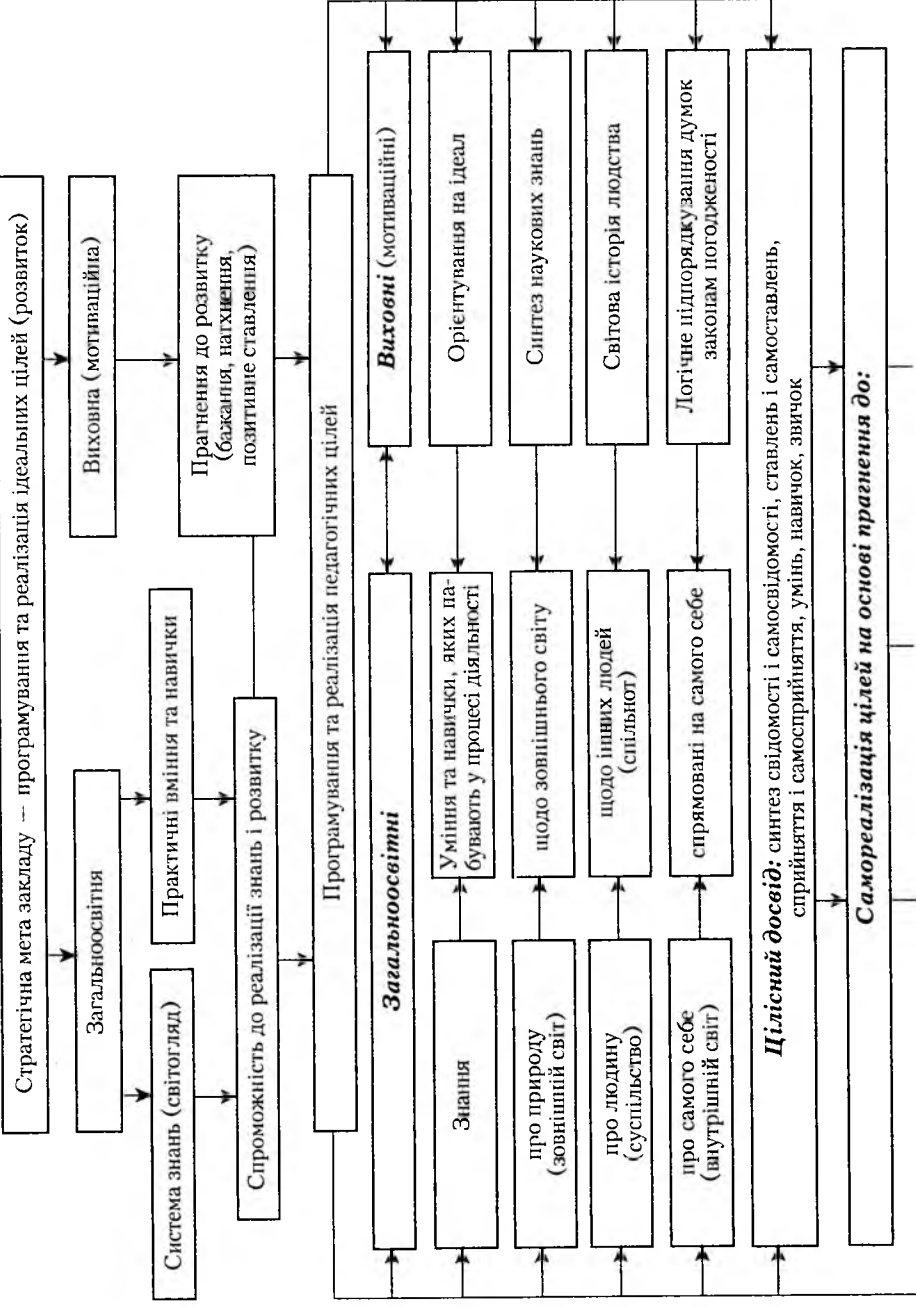


Схема. 4. Програмування освітньо-виховних цілей у сучасному навчально-виховному закладі

тується на абсолютних цінностях людини та меті, на досягнення якої мають бути спрямовані її дії.

Розгляньмо кожну підсистему процесу програмування освітньо-виховних цілей окремо.

Система загальноосвітніх ідеальних цілей полягає в забезпеченні школяра знаннями про навколишній світ, суспільство і про нього самого. Знання про зовнішній світ можна поділити на *формальні* й *матеріальні*.

Знання про матеріальне значення речей, що набувається під час того, як дитина ознайомлюється з предметами, які оточують її, дає їй можливість повніше пізнати фізичний світ. Вивчення тварин і рослин, фізичної будови Землі, людського організму, фізичних і хімічних процесів, безперечно, розширює уявлення про той матеріальний світ, у якому людина має реалізувати свої цілі. Ботаніка, зоологія, антропологія, географія і мінералогія, астрономія, фізика і хімія мають задовольняти цю потребу в матеріальному пізнанні світу. У царині формальних знань найважливішими є числові відношення, до яких дитина підходить у процесі вивчення математики. Формальні знання також наближають до геометрії та вивчення навколишніх речей. На вищому рівні розвитку людина вже настільки оволоділа формальним аналізом світу, що може почати вивчення фізики. Описуючи фізичні процеси, ми маємо справу зі змістом досвіду, але пояснення фізичних співвідношень за допомогою математики забезпечується найвищим розвитком формального розуміння Всесвіту.

Щодо знання про інших людей і суспільство, то тут не йдеться про людину як фізичний організм. Такий аналіз робимо під час антропологічного і фізичного вивчення речей. Коли ми вивчаємо людину як споріднену з нами істоту, то ставимося до неї не як до об'єкта, а як до суб'єкта, тобто намагаємося зрозуміти її волю та її думки. Звичайно, хто покликаний створювати світ цінностей, той ніколи не зможе творити краще, якщо він не розуміє інших людей і той цивілізований світ, який вони створили для вираження своєї волі. Тому ознайомлення з людською культурою так само необхідне, як і ознайомлення з природою. І тут знову ми розмежуємо зміст і формальний аспект.

*Зміст цивілізованого світу* узагальнений історією людства. Політична історія виокремлюється як важлива частина, але, зрештою, тільки як частина. Економічна історія та історія культури, історія науки й мистецтва, літератури й релігії мають доповнювати історію розвитку і боротьби народів. Лише за такої історичної перспективи — байдуже, чи зачіпає вона тільки певне покоління, чи охоплює сотню поколінь — ми розуміємо сенс життя і можемо наповнювати його своїми ідеалами.

*Формальний аспект* — це взаємини між людьми, що забезпечуються за допомогою мови. Дитина повинна вміти читати надруковане і написа-

не слово, розуміти його смисл. Стосунки, що встановлюються завдяки мові, так само важливі для формального знання людей, як і математичні відношення важливі для формального знання речей. Люди перебувають між собою в соціальних, політичних, юридичних і моральних відносинах. І лише той, хто розуміє цю систему взаємозв'язків, розуміє світ, у якому він живе.

Наші знання про самих себе становлять певну групу переживань. З формального боку — це знання власних сил, здібностей, обдаровань та їхніх меж. Ніяке знайомство з природою і культурою не може замінити цього необхідного знання про наш *власний зміст* і про наші *власні сили*. Дитина має знати: яке місце вона посідає в певній групі і в певному суспільстві; який досвід вона особисто набула; що вона спроможна виконувати і якими особливими обдарованнями її наділила природа. Школа не має права залишати це поза увагою. Вона повинна дати дитині об'єктивне розуміння її власного становища, і все має перебувати у співвідношенні з її власним місцем у навколишньому світі — не лише для того, щоб пов'язати її навчальні заняття з тим, що вона краще знає, а й для її розуміння того, що вона являє *сама собою*. Упродовж усього шкільного життя дитина має дедалі більше пізнавати себе, свою власну особистість, якщо метою є підготовка її до участі в удосконаленні світу.

Розгляньмо аналогічну ієрархію між видами діяльності.

Дитина має вправлятися у виконанні завдань, засвоювати різні види діяльності. Однак слід пам'ятати, що наша діяльність не завжди зовнішня, ми діємо не лише тоді, коли виконуємо елементарні рухи або змінюємо що-небудь у навколишньому світі, а й тоді, коли спрямовуємо на щось свою увагу або працюємо над своєю внутрішньою волею, над тим, щоб побороти внутрішні суперечності. Ця *внутрішня дія* потребує такої самої практики й навичок і має бути чітко відмежована від звичайного набуття знань.

Відповідно до видів знань можна виокремити: діяльність стосовно зовнішнього світу (природи); діяльність стосовно інших людей; діяльність, спрямовану на самого себе.

**Діяльність стосовно зовнішнього світу** поділяють на дослідницьку (експериментальну) і перетворювальну.

*Дослідницька* (експериментальна) діяльність передбачає зосередження зусиль на дослідженні речей існуючих, причому самі речі залишаються незмінними.

*Перетворювальна* діяльність спричинює певні зміни в предметах або явищах. До першої групи належать будь-які вправління у спостереженні і розповіді, експерименті й аналізі, а також будь-яке вимірювання чи точне копіювання; щодо минулого — вправління у ретельному запам'ятовуванні зовнішніх вражень; щодо майбутнього — будь-яке вправління



в точних розрахунках і визначеннях, вправління у математичних обчисленнях. Чи є наша діяльність спостереженням і розповіддю, чи вимірами і обчисленням — ми завжди діємо при цьому так, щоб з'ясувати: чи існувало щось, чи буде існувати, і що не залежить від наших дій. Ці види діяльності використовуються як під час уроку, так і в позаурочній діяльності, зокрема в науково-дослідних об'єднаннях школярів.

До видів перетворювальної діяльності належить навчання дівчаток шиття, кулінарії, хлопчиків — фізичної роботи, ремесла (сюди не належать фізичні, хімічні й біологічні експерименти, малювання тощо). Нині ці види діяльності використовуються в об'єднаннях школярів, які займаються народним ремеслом.

**Діяльність стосовно інших людей:** мистецтво усного і писемного мовлення (твори, риторика, мистецтво дискутування, за допомогою яких людина здійснює вплив на іншу людину; засвоєння гарних манер і звичок, певних норм поведінки в суспільстві, ведення господарських справ тощо).

Якщо дітям потрібно набути суспільних навичок і гарних манер, якщо вони повинні навчитися бути ввічливими і виявляти повагу, то школа покликана допомогти їм у цьому так само, як вона навчає читання і письма (години спілкування, словесності, різні форми дискусійного характеру тощо).

Впливаючи на інших, ми або змінюємо їхні погляди, або змінюємо свої.

**Діяльність, спрямована на самого себе.** Дитина має навчатися змінювати саму себе. Гімнастика, яка розвиває її фізично, спритність і міцність є зовнішнім (фізичним) аспектом діяльності, проте важливішим є внутрішнє тренування волі і почуттів, уваги й думки (екологія душі). Дитина повинна навчитися управляти своїми емоціями, зосереджувати свою увагу, спрямовувати свої інтереси, викликати асоціативні уявлення. Оволодіння кожним із цих мистецтв робить її краще підготовленою до виконання життєвих завдань, але кожне з них потребує тренувань. І, нарешті, дитина має навчатися відчувати, що відбувається в її власній душі, аналізувати свої думки й обговорювати усе, що виникло у неї в душі під впливом набутих знань і власного досвіду. Коли засвоєна дослідницька і перетворювальна діяльність щодо зовнішнього світу, щодо інших людей, а також внутрішнього світу, тоді працю, яка робить дитину спроможною до здійснення ідеальних цілей, слід вважати закінченою. У шкільному курсі все, що робить дитину спроможною до її наступної праці, може бути згруповане в поняття *процес навчання*, а все, що спонукає її до виконання такої праці, об'єднується у систему мотивів, які досягаються у *процесі виховання*. Таким чином, навчання охоплює як набуття знань, так і вправління в діяльності.

**Система виховних ідеальних цілей.** Виховні цілі групуються аналогічно освітнім: групи стосовно ставлення людини до речей (природи), інших людей (суспільства) і самого себе синтезують ідеал безперервності або взаємозв'язку. Безперервний зв'язок подій у зовнішньому світі відкриває нам природознавство, у світі людей — історія, безперервний зв'язок думок ми знаходимо у своєму інтелектуальному житті.

Якщо всі факти і явища, які належать до зовнішнього світу, об'єднані в наукову систему причин і наслідків, якщо всі людські наміри пов'язані між собою у світовій історії людства, якщо всі думки логічно визначені законами погодженості, тоді ніщо в нашому досвіді не залишається *ізолюваним* і *випадковим*. Улаштований у такий спосіб світ має визнаватися будь-якою мислячою істотою у всій його *єдності*, *погодженості* і *природній довершеності*. Саме на такій основі ґрунтуються погляди представників *ноосферної педагогіки*, яка не втрачає актуальності.

Яка, наприклад, відмінність між пошуком відомостей заради власної вигоди і пошуком ідеальної істини в інтересах ідеальної погодженості? Пошук відомостей, які ми можемо використовувати і які корисні для нас, не потребує особливого натхнення. Для пошуку ж істини заради того, щоб отримати *синтезований погляд* на світ, на людство і на внутрішнє життя, потрібен поступовий розвиток, який залежить від школи і виховання. Ідеал безперервності і взаємозв'язку підсилюється прагненням до гармонії.

Ідея гармонії (дисгармонії) знайшла своє утвердження ще в давні часи. Вона не втратила актуальності в процесі розвитку філософсько-педагогічної думки. А. Макаренко вважав особливим загальним завданням «гармоніювання знань» з «рисами характеру» та «зведення» їх до одного «синтезу». Педагог прагнув, щоб потя до краси був притаманний кожному вихованцю і супроводжував усі види діяльності у закладах, якими він керував. Макаренко закликав ніколи не забувати аксіоми, що «прагнення до краси, міцно закладене природою в кожній людині, є краще кермо, яким можна повернути людину до культури»<sup>1</sup>. Ця вимога стосується й **інших людей**.

За такими самими критеріями оцінюють гармонію внутрішнього світу. Дитина має навчитися перейматися ідеалом гармонії між людьми. Непогодженість і боротьба можуть надихати її дух в егоїстичному пошуку насолоди. Потрібна відданість людській єдності, щоб підпорядкувати життя ідеальній погодженості душі. «Я переконаний, що ціль нашого виховання полягає не лише в тому, щоб виховувати людину-творця, людину-громадянина, спроможну з найбільшим ефектом брати участь у будів-

<sup>1</sup>Макаренко А. С. Твори: В 7 т. — К.: Рад. шк., 1953. — Т. 1. — С. 66.



ництві держави. Ми повинні виховувати людину, яка зобов'язана бути щасливою»<sup>1</sup>, — писав А. Макаренко.

Цей ідеал гармонії у зовнішньому світі, світі природи людей і в самому собі щонайтісніше пов'язаний з *ідеалом досконалості*, який знаходить найповніший вияв у мистецтві. Ніяке виховання не може відповідати своїм істинним цілям, якщо воно не сприяє пробудженню натхнення з метою осягнення *художньої краси*.

Важливою ознакою еволюційного розвитку природи, суспільства, індивіда є рух уперед, тобто *прогрес*. Він є природним явищем, що асоціюється з ідеалом. «Школа, проникнута духом нового життя, є невід'ємною частиною соціального середовища, має привести у відповідність із досягненнями прогресу не лише свої приміщення, навчальні програми і розпорядок життя, а також і засоби праці, й технічні засоби. Не можна більше миритися із школою, яка відстала від свого часу на сто років, з її марнослів'ям»<sup>2</sup>.

У сфері *зовнішнього світу* ідеал прогресу реалізується на основі *технічного розвитку*. Особливу увагу тут слід зосередити на моральному аспекті. Знання, поєднані з моральністю, дають можливість сформува-ти в дітей бережливе ставлення до навколишнього світу природи — *принцип неруйнівної поведінки*.

Стосовно *інших людей* прогрес сприймається як соціальні й політичні реформи, тобто передбачає появу нових економічних потреб, означає вищий рівень організації людства.

Стосовно *самого себе* ідеал прогресу здійснюється завдяки динамічному розвитку з орієнтацією на удосконалення *душі й тіла*, у підготовці до відданого служіння справі, в якій людина обдарована. Однак мета ніколи не буде досягнутою, доки основним мотивом не стануть натхнення і віра в цінність *прогресу й саморозвитку*.

«Освіта ХХІ століття — це освіта для людини. Її стрижень — розвиваюча, культуротворча домінанта, виховання відповідальної, здатної до самоосвіти й саморозвитку особистості, яка вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни»<sup>3</sup>. Запрограмовані цілі в Концепції загальної середньої освіти (12-річної школи) перегукуються з поглядами прогресивних педагогів.

Важливу функцію відіграє *ідеал збереження*. У світі природи збереження потребує органічний світ, саме життя.

У застосуванні до самого себе ідеал збереження — це *моральність*, внутрішня гармонія волі — ми моральні, якщо діємо згідно зі своєю волею. Де життя руйнується хворобою, самозбереження закону — беззаконням, моральна воля — аморальністю, там знищується будь-яка ідеальна цінність. У дитини має бути вихована віра в абсолютну цінність ідеальної толерантності.

Ідеали безперервності, синтезу гармонії породжують *потребу єдності*. Це орієнтація на особистість, яка розвивається на основі ідеалів неперервності й взаємозв'язку, погодженості й гармонії, досконалості й прогресу, збереження (самозбереження), толерантності, яка бажає реалізувати свою життєву місію, користуючись своїми знаннями і відповідною підготовкою. Таким чином, ми виходимо на рівень сформованості людини, яка спроможна і бажає сприяти інтенсивному розвитку природи, людства і самої себе.

Ми підійшли до інтегрованого, або акмеологічного, підходу до побудови сучасного навчального закладу, який синтезує прогресивні погляди її творців у різні періоди розвитку школи, різні концепції, системи. *Акмеологія* (від грец. ακμη — вершина, вищий ступінь чогось і λογος — вчення) — наука, що вивчає можливість самореалізації творчого потенціалу людини на шляху до вершини професіоналізму і майстерності. Головною акмеологічною проблемою є аналіз того, як розвивається самовдосконалення, як відбувається формування професійної спрямованості, розвиток здібностей до діяльності, стимулювання професійної компетентності. Чинники саморуку до вершини майстерності бувають суб'єктивні (мотиви, спрямованість, здібності, професійні вміння та дії), об'єктивні (середовище, яке може бути більш або менш продуктивним) та суб'єктивно-об'єктивні (пов'язані з іншими людьми). Реалізація освітньо-виховних цілей навчального закладу на такій основі є важливою умовою життєтворчості колективу школи.

## § 6. Зміст виховного процесу

У всі віки учених-мислителів хвилювало питання про основні складові виховного процесу та їх ієрархію за значущістю. У древніх мислителів їх було три: на першому місці — тілесне загартування особистості, а вже після цього формування розумових і моральних якостей. Поривання, воля, а також бажання, за Арістотелем, властиві навіть новонародженим дітям, оскільки розум і розсудливість виявляються в них тільки з віком. Тому, на його думку, турбота про тіло має передувати турботі про душу, а після тіла потрібно подбати про виховання нахилів, щоб виховання їх сприяло вихованню розуму, а виховання тіла — вихованню душі. Такої позиції дотримуються й інші представники педагогічної думки, зокрема ті, хто пропагує релігійне виховання.

<sup>1</sup>Макаренко А. С. Твори: В 7 т. — К.: Рад. шк., 1953. — Т. 1. — С. 367—368.

<sup>2</sup>Френе С. Избр. пед. соч.: Пер. с фр. — М.: Прогресс, 1990. — С. 41.

<sup>3</sup>Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Педагогічна газ. — С. 4.

На переконання українського філософа і педагога Г. Сковороди, рушійною силою людської діяльності є думка. Тому її першим об'єктом має бути розум людини. Без розуму вона не може стати на правильний шлях, служити народові. Філософ твердив, що тіло «порабощено мыслям нашим». Думка панує над тілом і «находится в непрерывном волновании день и ночь». «Она то разсуждает, совѣтует, опредѣление дѣлает, понуждает. А крайняя наша плоть, как обузданный скот или хвост, поневоле ей послѣдует. Так вот видишь, что мысль есть главною нашею точкою и среднею. А посему-то она часто и сердцем называется. Итак, не внѣшняя наша плоть, но наша мысль — то главный наш человек. В ней то мы состоим. А она есть нами»<sup>1</sup>.

Проте одного тільки розвитку розуму, збагачення його знаннями недостатньо, вважав Г. Сковорода, бо знання ще не становлять доброчесності. Засвоєння знань слід поєднувати з формуванням високих моральних якостей, без яких навчання буде штучним, удаваним, фальшивим. Правильне виховання — в єдності істини і доброчесності, знань і високих моральних поривань.

Другим об'єктом виховання є серце людини. Якщо виховання розумових здібностей — звернення до інтелекту, то виховання моральних якостей — звернення до серця. Треба виховувати, наголошував Г. Сковорода, чесність, поміркованість, працелюбність, стриманість, зневагу до життєвих спокус, до багатства, чинів, лицемірства.

Важливим елементом педагогіки Сковороди є вимога виховання волі. Недостатньо мати розвинений розум і працювати відповідно до «сродності». Потрібна ще єдність думки і вчинку, слова і діла. А з цього випливає необхідність розвитку і зміцнення волі, яка допомагає людині реалізувати розумне начало у своїй діяльності, протиставляти недостойним пристрастям, негідним пориванням, плотським інстинктам високі прагнення. Єдність розуму і волі, думок, слів і дій — це природне, натуральне «супружество»<sup>2</sup>.

Отже, Г. Сковорода є прихильником триєдиного підходу до визначення напрямів змісту виховання.

Із розвитком людського суспільства спектр складових напрямів виховного впливу значно розширився. Це пояснюється потребою всебічного і гармонійного розвитку особистості. Останнім часом грані різнобічності формування особистості, а водночас і напрями її формування розширилися до таких меж, що педагогу непросто звести їх у відповідну систему і комплекс впливів. І, як свідчить практичний педагогічний досвід,

<sup>1</sup>Цит. за: Демков М. И. История русской педагогики. — 2-е изд. — М., 1910. — Ч. 2. — С. 34.

<sup>2</sup>Див.: Педагогічні ідеї Г. С. Сковороди / За ред. О. Г. Дзевєріна. — К.: Вища шк., 1972. — С. 29.

гонитва за такою різнобічністю не дала бажаних результатів. Мабуть, найефективніший шлях розв'язання цієї проблеми — це прислухатися до міркувань філософів та педагогів минулого, а також їх послідовників і прогнозувати напрями виховання в триєдиному аспекті.

Виховання особистості пов'язане насамперед із процесом формування її свідомості.

Свідомість — найвищий рівень психічного відображення дійсності, властивий лише людині як суспільно-історичній істоті. Свідомість виступає як сукупність чуттєвих і розумових образів (с + відомість — с означає зв'язок, сукупність, разом — відати, знати, тобто багато знань), які безперервно змінюються, опосередковано виникають перед суб'єктом у «його внутрішньому досвіді» і передують його практичній діяльності. Оскільки суспільство і людина — не дві відокремлені реальності, що пристосовуються одна до одної, а єдина система, то і свідомість здебільшого поділяють на суспільну й індивідуальну. *Суспільна свідомість* — це форма відображення суспільного буття, яка синтезує свідомість політичну, правову, моральну, релігійну, естетичну тощо.

«Поza знанням немає свідомості», — стверджують учені. Між свідомістю і знанням існує єдність, але немає тотожності. Знання — засвідчене, перевірене практикою відображення дійсності. Свідомість — не обов'язково достовірне, перевірене практикою відображення, оскільки буття не лише відображається у свідомості, а й переосмислюється суб'єктом.

Феномен свідомості водночас є суб'єктивним, оскільки несе в собі дуже сильну ефективну присутність індивідуального «Я», і об'єктивним, оскільки намагається розглядати як об'єкт не лише навколишнє середовище (світ), а й суб'єктивне «Я». Таким чином, «Я» розглядає себе водночас і як суб'єкт, і як об'єкт знань, об'єктивне середовище, маючи на увазі своє власне суб'єктивне існування в ньому.

*Самосвідомість* — це здатність людини оцінювати власний душевний стан. Вона дає людині свободу волі, моральність, здатність до самовдосконалення і прогресу. *Індивідуальна свідомість* ґрунтується на самосвідомості особистості — складному психічному процесі, що виявляється насамперед у сприйнятті людиною самої себе в різних ситуаціях діяльності і спілкування. Ці «образи» виникають передусім на основі усвідомлення певною людиною оцінок її іншими людьми та на основі зіставлення оцінок інших людей і своїх власних. Таким чином, ці образи — завжди результат соціальної взаємодії індивіда та його оточення. Первинні, багаті на чуттєвий зміст образи самого себе інтегруються в єдине цілісне утворення — уявлення, а потім — у розуміння власного «Я» як суб'єкта, який відрізняється від інших. У русі від одиничних, ситуативних образів самого себе до виокремлення у собі істотного і неповторного

здійснюється процес самопізнання своєрідного компасу поведінки, який сприяє адекватній орієнтації в навколишньому середовищі.

На сучасному етапі розвитку цивілізації слід звертатись і до таких сфер свідомості, як *підсвідомість* і *надсвідомість*. Підсвідомість, надсвідомість і свідомість, поступаючись одна одній верховною владою, але не втрачаючи взаєморозуміння, ведуть до гармонійного розвитку особистості, єдності тіла, душі, розуму. Розвиток прогресивний, якщо відбувається в напрямі від несвідомого егоцентризму до усвідомленого альтруїзму. Його етапи приблизно такі: егоцентризм (одержувати без праці) — егоїзм (владарювати і підкорятися силі) — альтруїзм (захищати, наповнювати радістю, удосконалювати життя, слугувати правді, істині).

Підсвідоме асоціюється з поняттям «безсвідоме» як формою психічного відображення, в якій образ дійсності і ставлення до неї суб'єкта не виступають як предмет спеціальної рефлексії, становлячи нероздільне ціле, і відрізняється від свідомості тим, що відображена ним реальність зливається з переживаннями суб'єкта, його ставленням до світу. Тому в підсвідомому неможливий довільний контроль дій, що здійснюється суб'єктом, та оцінювання їх результатів.

Надсвідоме — рівень психічної активності особистості, який не піддається індивідуальному свідомо вольовому контролю в процесі розв'язання творчих завдань. Уявлення про специфіку цього рівня сформулював К. Станіславський, який позначив його терміном «надсвідоме», під яким мав на увазі вищий тип творчого процесу або інтуїції, відмінний як від його свідомих, так і від підсвідомих компонентів.

У процесі впливу на свідомість особистості з метою її розвитку, здійснення особистістю деяких мисленневих операцій, аналізу, синтезу, відповідних висновків у неї формується певне світобачення, світосприйняття, світоставлення або, як ми звикли називати, — світогляд.

Світогляд (світ + огляд — бачення, бачити світ) — система поглядів на об'єктивний світ і місце в ньому людини, на ставлення її до навколишньої дійсності і до самої себе, а також зумовлені цими поглядами основні життєві позиції людей, їхні переконання, ідеали, принципи пізнання і діяльності, ціннісні орієнтації.

Формування світогляду — процес не стихійний, а цілеспрямований, який відповідає об'єктивним закономірностям розвитку природи і суспільства.

Світогляд людини розглядається в діалектичній єдності реальної дійсності і зумовлених нею відповідних знань, переконань. Тільки такі знання, які набувають характеру переконань, тільки ті переконання, що втілюються у відповідних суспільно значущих справах і вчинках, достовірно відображують загальну спрямованість світогляду, беруть активну участь у формуванні світогляду.

Світогляд народу — це система історично зумовлених поглядів, переконань, ідеалів, які відображено у фольклорі, міфології, національній психології і характері певного народу, його культурно-історичних традиціях.

Теоретичною засадою для практичної суспільної діяльності є науковий світогляд, основними ознаками якого є формування поглядів і переконань на основі пізнання законів розвитку природи, суспільства і мислення, сукупність філософських, суспільно-політичних, економічних, етичних і естетичних знань. Будь-яке теоретичне знання має кінцевим результатом практичне значення, і воно не лише озброює людину методами і засобами перетворення світу, а й містить світоглядну сторону, обґрунтовує мету практичної діяльності. Світогляд є ядром суспільної та індивідуальної свідомості. Сформованість свідомості — важливий показник зрілості не лише особистості, а й певної соціальної групи. Зміст свідомості перетворюється на світогляд тоді, коли він набуває характеру переконань. Світогляд впливає на норми поведінки, ставлення людини до навколишнього світу, на характер життєвих прагнень, почуттів, смаків, інтересів.

Отже, від того, на якому рівні буде сформовано світогляд особистості, залежить характер її дій, вчинків, мотивів діяльності, поведінки. Саме в цьому полягає взаємозв'язок свідомості особистості з її чуттєвою (емоційною) сферою, моральністю людини, що мотивується її світоглядом, а також підкріплюється вольовими якостями. Такий взаємозв'язок має передбачати і зміст виховання. Ця підструктура системи виховання спрямована на розв'язання цілей виховання, які ми класифікували на основі трьох сфер: когнітивної — інтелектуальне виховання, афективної — моральне виховання, регулятивної — формування вольових якостей і фізичне загартовування.

*Інтелектуальне* (розумове) виховання спрямоване на розвиток інтелектуальної культури особистості, пізнавальних мотивів, навичок мисленневої діяльності, культури мислення, раціональної організації навчальної праці. Розгляньмо кожен із компонентів інтелектуального виховання окремо (схема 5).

Інтелектуальний розвиток (від лат. intellectus — розуміння, пізнання) — духовне, розумове вдосконалення людини, що охоплює розвиток здібностей, чуттєвого пізнання (відчуття, сприйняття, уявлення) і розвиток мислення — опосередкованого і узагальненого пізнання людиною об'єктивної реальності.

Найвищою формою відображення об'єктивної реальності є мислення, яке, на відміну від чуттєвого відображення, дає можливість людині пізнати сутність, закономірні зв'язки в природі і суспільстві і завдяки цьому правильно будувати свою практичну діяльність. Причому суспільна практика сама є важливим джерелом мислення, всієї пізнавальної діяльності людини, основним критерієм її істинності.

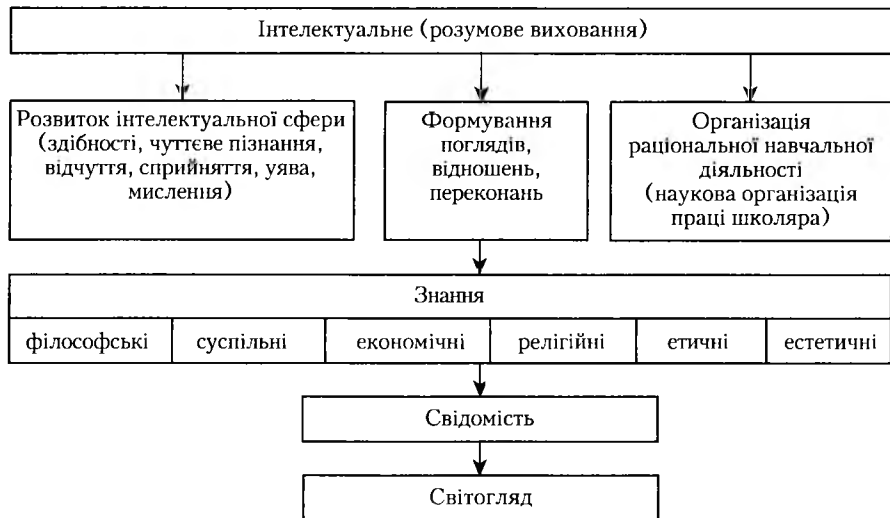


Схема 5. Технологія інтелектуального виховання

Інтелектуальний розвиток людини здійснюється в процесі її взаємодії з природою і суспільством. Під час інтелектуального розвитку відбуваються зміни в змісті і формах мислення. Наприклад, у дитини на ранньому етапі її життя, до засвоєння нею активної мови, виявляється елементарне наочно-дійове мислення, потім формується наочно-образне, мовне мислення, здатність розмірковувати. Розумна людина — це людина, яка вмє думати, розмірковувати, самостійно робити висновки про речі, людей, події, факти з погляду вищих норм і критеріїв духовної культури, виявляти «силу судження» (за Кантом).

Із розвитком дитини збагачується її чуттєвий досвід, розширюється розумовий кругозір, чому сприяють сім'я, дитячі дошкільні заклади. Особливо активний розвиток інтелекту дитини починається в шкільному віці, коли основою її пізнавальної діяльності стає навчання.

Результатом мисленнєвої діяльності людей є знання — знаряддя мислення, один із критеріїв активності виховного впливу. Засвоєння основ знань, накопичених людством, значною мірою здійснюється в системі народної освіти, шляхом наслідування досвіду старших поколінь, самоосвіти. В процесі набуття знань у школяра формуються погляди, позиції, ідеали.

Від рівня інтелектуального розвитку людства залежать його трудові результати, якість підготовки молодого покоління до життя, його особиста доля і щастя. Причиною багатьох стресових ситуацій у житті, соціальних конфліктів, виявів негативних форм поведінки людей

є низький рівень їх мисленнєвої діяльності. Тому важливим завданням інтелектуального виховання є культура мислення — сукупність вироблених людством прийомів, норм і правил розумових дій у процесі узагальненого й опосередкованого пізнання дійсності, яке виражається в умінні чітко формулювати завдання (проблеми), обирати оптимальні методи (шляхи) розв'язання проблем, формулювати обґрунтовані висновки, правильно використовувати їх на практиці.

Культура мислення підвищує цілеспрямованість, організованість, ефективність будь-якого виду пізнавально-практичної діяльності. Вона формується в процесі праці, спілкування, різнопланової діяльності школярів, постійно вдосконалюється і збагачується, передається від покоління до покоління як найцінніше духовне надбання.

Основою розумового виховання є навчальні дисципліни, різні форми позакласної і позашкільної виховної роботи, які є продовженням навчальної діяльності. На основі вивчення народознавства реалізується народознавчий підхід до виховного процесу. Учні засвоюють культурно-історичний шлях свого та інших народів. У цьому процесі відбувається утвердження ідей єдності національного і загальнолюдського, інтернаціонального і сімейно-шкільного виховання.

Організаційно-педагогічні форми, спрямовані на вдосконалення розумового виховання учнів, можна поділити на три основні групи:

перша — форми роботи, спрямовані на виховання свідомого ставлення школярів до навчання, раціональну організацію їхньої навчальної праці, озброєння навичками самостійного здобуття знань;

друга — форми навчально-освітньої діяльності, спрямовані на розвиток творчих здібностей, пізнавальної активності учнів;

третя — форми навчально-освітньої діяльності, спрямовані на розвиток індивідуальних інтересів, здібностей, нахилів, талантів.

У процесі інтелектуального формування особистості в центрі уваги мають бути здібності, нахили, таланти школярів. Нині особливо відчувається потреба у великій кількості обдарованих професіоналів, здатних вирішувати глобальні проблеми у всіх сферах суспільного життя.

У 60-ті роки ХХ ст. американці створили програму інтелектуального потенціалу країни — «Меріт». Щороку в школах США відбирали по троє-четверо здібних старшокласників і за допомогою тестів, які дедалі більше удосконалювалися, з них вибирали найперспективніших. Із 500 тис. школярів за результатами тестування було відібрано 35 тис. Вони були забезпечені підвищеними стипендіями, їм оплачували наукові експерименти, приймали у кращі коледжі й університети, а після отримання освіти їх запрошували на роботу провідні фірми країни. Витрати на створення інтелектуального потенціалу взяла на себе країна, і інтелектуали вивели її з глухого кута. У 1969 р. американський психолог Дж. М. Стал-

накер, підбиваючи підсумки програми «Меріт», писав: «Цих талановитих підлітків уже на початку життя потрібно вводити у світ ідей, книжок, наукових лабораторій, навчити радостей учіння... Їх потрібно вести дорогою важкої інтелектуальної активності. Тільки це створить їм і мотивацію, і підготовку до змагання в старших класах. Із багатьох речей, яких ми навчалися під час п'ятирічного проведення програми «Меріт», найважливішою є розуміння того, як мало нам відомо про виявлення творчого таланту і наскільки менше ми знаємо про його належний розвиток»<sup>1</sup>.

Інтелектуально обдаровані діти мають навчатися в спеціальних школах, школах-інтернатах, створених при вищих навчальних закладах на правах факультетів, де вони у фінансовому і правовому відношенні привірюються до студентів. Спецшкола-інтернат — це своєрідний повноправний факультет вищого навчального закладу зі своїм положенням і статутом; спеціальна школа має право сама складати навчальний план і програми занять на основі єдиних державних планів і програм, а також право приймати і відраховувати учнів, визначати вимоги до екзаменів, зокрема до екзаменів для зарахування до вищого навчального закладу. Вимоги до обдарованих учнів мають бути набагато вищими, ніж до учнів загальноосвітньої школи.

Звичайно, навчити — це дати учням знання, сформувати в них уміння і навички. Однак цього замало. Необхідно виховати в них потребу, мотив, позитивне ставлення до набуття цих знань, вироблення умінь і навичок. Це вже моральний аспект виховання. Навчальна мотивація, тобто бажання, прагнення вчитися, є важливою умовою здобуття освіти. Коли вчитися повинні всі (і незацікавлені теж!), тоді перед педагогом постає проблема — не лише дати знання, а й виховати потяг до них, сформувати позитивну установку.

Мотивація — це виникнення активності людини для задоволення відповідної потреби. Шляхи стимулювання мотивації навчання такі:

1. Зацікавити учня у засвоєнні нових дій і понять через зв'язок їх з уже закладеними в нього трудовою мотивацією і мотивацією навчання.

2. Забезпечити «проблемну включеність» учня через стимулювання потреби в орієнтуванні, новизні<sup>2</sup>.

Ці орієнтири оптимізації мотивації навчально-пізнавальної діяльності школярів слід враховувати в процесі планування різних форм її організації.

У передмові до книги «Перед широким світом» Б. Грінченко зазначає, що з того часу, як панський наймит став мислячою людиною,

<sup>1</sup>Цит. за: Кузякин А. Предлагаю осуществить программу «Интеллект» // Воспитание школьников. — 1989. — № 4. — С. 21.

<sup>2</sup>Учителям и родителям о психологии подростка / Г. Г. Аракелов, Н. М. Жариков, Э. Ф. Зеер и др.; Под ред. Г. Г. Аракелова. — М.: Высш. шк., 1990. — С. 112.

здобувши деякі права, питання про широку вселюдську освіту стало наріжним каменем кожної нації. «У нас, українців, — наголошує він, — це питання має ще більшу вагу, бо ми zostалися в просвітніх справах позаду усіх європейських народів, і в нас справа освіти є водночас і справою національного відродження. Коли ми хочемо чогось досягти як національний організм, мусимо з усіх сил стати до просвітньої роботи»<sup>1</sup>.

Міркування Б. Грінченка є актуальними і нині, коли український народ розбудовує нову незалежну державу.

### Народна мудрість про роль педагога у житті людини

Шануй учителя, як родителя.  
За одного вченого дають десять невчених.  
На те коня кують, щоб не спотикався.  
Треба розумом надточити, де сила не візьме.  
Наука не веде до бука.  
Наука в ліс не веде, а з лісу виводить.  
Вчення — світ, а невчення — пітьма.  
Книга вчить, як на світі жити.  
Вчення в щасті прикрашає, а в нещасті утішає.  
Мудрим ніхто не вродився, а навчився.  
Вік живи — вік учись.  
Не кажи — не вмію, а кажи — навчусь!  
Чого навчився, того за плечима не носити.  
Коли хочеш більше знати, треба менше спати.  
Потрібно вчитися — завжди згодиться.  
Вчитися ніколи не запізно.  
Чого Івась не навчиться, того й Іван не буде знати.  
Учись змолоду — згодиться на старість.  
Не звання дає знання, а навпаки.  
Що голова, то розум.  
Два хитрих мудрого не переважають.  
Не користь книжку читати, коли вершки лише хапати.  
Письменний бачить поночі більше, як неписьменний удень.

### Вислови мудрих людей

Навчаючи інших, ми вчимося самі.  
*Сенека*

Потрібно прагнути до багатомислення, а не до багатознайства.  
*Демокрит*

Освіта не дає паростків у душі, якщо вона не проникає до значної глибини.

...Із усіх енергій найтоншою є думка...  
Думка переживає все. Думка безсмертна і живе, утворюючи нові поєднання.

*Протагор*

*О. Реріх*

<sup>1</sup>Грінченко Б. Перед широким світом. — К., 1907. — С. 3.

...Потенціал думки великий — для неї не існує ні простору, ні часу, але ті, що думають хаотично, подібні до тих, хто, розмахуючи у темряві руками, не знає, якого предмета торкнувся. Крім

того, думка акумулюється в просторі. Можна уявити могутній хор співзвучних думок і також можна уявити зграю галасливих чорних галок....

О. Реріх

*Моральне виховання* ґрунтується на моралі — одній із форм суспільної свідомості, сукупності загальноприйнятих норм, принципів і правил, що регулюють поведінку людей. Мораль, моральні норми поведінки тісно пов'язані з поняттям «етика», «етичні норми поведінки».

Етика (лат. *ethika*, від гр. *ēthos* — звичай) — філософська наука, об'єктом вивчення якої є мораль<sup>1</sup>.

Теоретично етика покликана розв'язувати ті практичні моральні проблеми, що постали перед людиною в житті (як належить діяти, що слід вважати добром, а що злом тощо). З давніх-давен етику було прийнято вважати «практичною філософією», на відміну від «суто теоретичного знання» про світ. Етика вбачає своє завдання не лише в тому, щоб розкрити сутність моралі та її теоретичні основи, а насамперед у тому, щоб навчити моралі — запропонувати ідеальну модель міжлюдських відносин, в якій немає відчуженості між індивідом і родом, а щастя збігається з добром. Такою є кінцева мета моральності.

В етиці виокремлюють три складові:

*інстинкт спілкування і взаємної допомоги* (суспільний інстинкт, оскільки спілкування відбувається в певному середовищі людей, групі, колективі). Саме звідси й походить потреба діяльності особистості в колективі<sup>2</sup>;

*почуття справедливості*, рівності чи рівноправності. Завдяки їм людина настільки звикає розуміти і відчувати вплив своїх вчинків на все суспільство, що не дозволяє собі ображати інших навіть тоді, коли їй доводиться відмовлятися від задоволення своїх потреб; вона настільки ототожнює свої почуття з почуттями інших, що віддає свої сили на користь інших, не чекаючи нічого натомість.

Ці почуття утворюють третій компонент — *самопожертву*.

Отже, мораль виникла з об'єктивної необхідності регулювати взаємовідносини людей, погоджувати їхні дії, вчинки з метою збереження цілісності певної соціальної спільності.

Оскільки моральність має суспільний (загальнолюдський) характер, то і під нормами моральності слід розуміти вимоги суспільства до поведінки людей у певних ситуаціях. Вони потрібні для підтримання співжит-

тя і соціальної взаємодії людей, узгодження суспільних і особистих інтересів.

Норми моральності конкретизуються в моральних цінностях, моральному ідеалі, моральних принципах.

Моральні цінності — одна із форм виявлення моральних ставлень суспільства. Під моральними цінностями розуміють, по-перше, моральне значення, гідність особистості (групи осіб, колективу) і її вчинків чи моральні характеристики суспільних інституцій; по-друге, те, що стосується сфери моральної свідомості — моральні норми, принципи, ідеали, поняття добра і зла, справедливості, щастя<sup>1</sup>.

Моральний ідеал — поняття моралі, в якому виражаються вимоги суспільства до людей у вигляді конкретного образу морально досконалої особистості, що втілює найкращі моральні якості, схвалені суспільством уявлення про взірць поведінки і відносин між людьми, які стають метою морального розвитку суспільства й особистості.

Якщо мета виховання розуму полягає в тому, щоб ми звикли робити велику кількість розумових операцій майже підсвідомо, то мета етики — створити в суспільстві таку атмосферу, щоб більшість людей цілком імпульсивно, тобто без вагань, здійснювала вчинки, які ведуть до благополуччя всіх<sup>2</sup>.

Отже, суспільні норми поведінки формуються на основі загальноприйнятого певним суспільством ідеалу, який є носієм ідеальних норм і правил людського співжиття. Такий ідеал є орієнтиром для формування моральних якостей особистості. У народному досвіді, в традиціях і звичаях, що шліфувалися протягом віків, у яскравих образах, афоризмах, приказках, прислів'ях закладено мудру народну філософію, своєрідний моральний кодекс, визначено поведінкові норми: бути чесним, правдивим, скромним, совісним, працьовитим, милосердним, поважати старших, піклуватися про батьків, не нищити природу тощо.

Проблемі формування загальнолюдських норм моральності велику увагу приділяв В. Сухомлинський: «Саме в молодшому віці, коли душа дуже піддатлива до емоційних впливів, ми розкриваємо перед дітьми загальнолюдські норми моральності, вчимо їх азбуки моралі...»<sup>3</sup>.

Моральні принципи — одна з форм моральної свідомості, в якій моральні вимоги виражаються найбільш узагальнено. Якщо норма передбачає, які конкретно вчинки людина має здійснювати, а поняття моральної якості характеризує окремі сторони поведінки і риси характеру, то принципи в загальній формі розкривають зміст тієї чи тієї моральності,

<sup>1</sup>Словарь по этике / Под ред. А. А. Гусейнова, И. С. Кона. — С. 388.

<sup>2</sup>Кропоткин П. А. Этика // Избр. тр. — М.: Политиздат, 1991. — С. 41.

<sup>3</sup>Сухомлинський В. О. Вибр. твори: В 5 т. — К.: Рад. шк., 1977. — Т. 4. — С. 146.

<sup>1</sup>Словарь по этике / Под ред. А. А. Гусейнова, И. С. Кона. — 6-е изд. — М.: Политиздат, 1989. — С. 420.

<sup>2</sup>Кропоткин П. А. Этика // Избр. тр. — М.: Политиздат, 1991. — С. 43.

виражають вимоги, що стосуються моральної сутності людини, її призначення, сутності її життя і характеру взаємовідносин між людьми<sup>1</sup>.

Норми моральності підтримуються авторитетом громадської думки, прикладом і звичкою.

Громадська думка — один із виявів масової свідомості, що виражає ставлення людей із різних соціальних груп (політичних, професійних, вікових, регіональних, субкультурних) до суспільно значущих подій і явищ (зокрема до моральних норм).

Приклад у моралі — це одна із форм ініціативи, яка виявляється в тому, що дії однієї людини (групи, колективу) стають взірцем для поведінки інших, тобто приклад є одним із засобів передачі морального досвіду старших поколінь молодшим. Звичаї — дії і способи поведінки, що сформувалися в результаті багаторазового повторення, виконання яких стало потребою. «Посієш звичку — пожнеш характер, посієш характер — пожнеш долю», — говорить народна мудрість.

Моральне виховання молоді є однією з найважливіших складових формування різнобічно розвиненої особистості. Основний його зміст — цілеспрямоване формування моральної свідомості, розвиток моральних почуттів і ставлень, виховання звичок моральної поведінки.

*Моральне виховання* учнів — це вивчення теоретичних основ моралі, формування в них моральних уявлень і понять, організація їхньої моральної поведінки й діяльності, які відповідають вимогам моралі суспільства.

Процес морального виховання здійснюється у взаємозв'язку з інтелектуальним розвитком особистості та формуванням вольових якостей її. У комплексі вони становлять духовну сферу особистості. У процесі її розвитку поетапно формується моральний досвід (схема 6).

Оскільки суспільство висуває до людини певні моральні вимоги, що відображуються у вигляді відповідних уявлень і понять, то система їх становить моральну свідомість людини. *Моральна свідомість* передбачає стиль життя людини, допомагає зрозуміти його сенс, сутність щастя і нещастя, обов'язку і відданості. Вона суб'єктивно регулює поведінку людини. Зміст моральних уявлень і понять зумовлюється як загальнолюдською мораллю, так і національною належністю людини, особливостями суспільних відносин, життєвою практикою, коли відбувається усвідомлення (самоусвідомлення) людиною себе як особистості та свого місця в суспільній діяльності людей. На цьому етапі формування у людини виховується здатність до самоконтролю, вона може самостійно спрямовувати і контролювати свої вчинки і дії. Основу моральної самосвідомості особистості становлять переконання і її власне ставлення до них — переконаність. Завдання педагога полягає у тому, щоб донести загальноприйня-

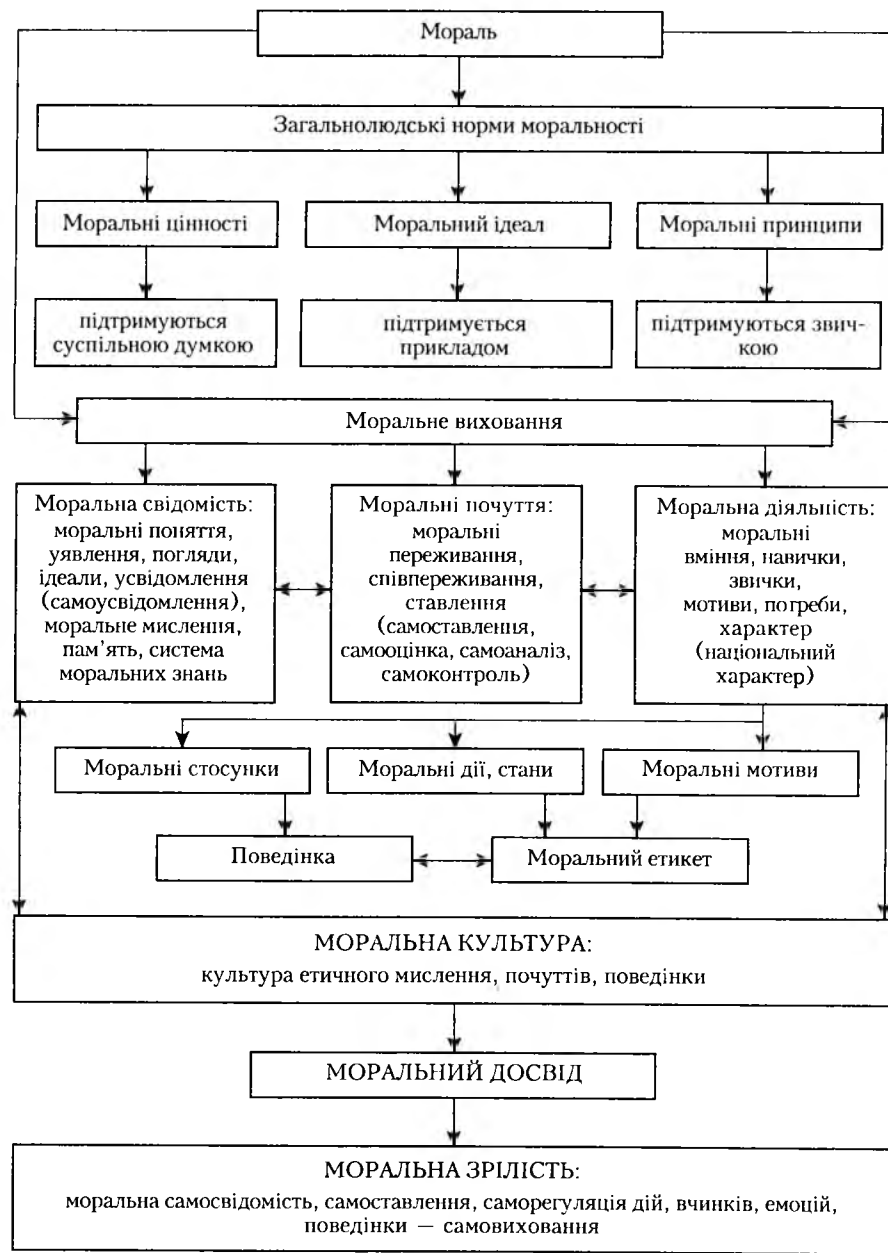


Схема 6. Технологія морального виховання

<sup>1</sup>Формулювання визначень моральних понять подано на основі словника з етики.



ті норми поведінки до усвідомленого сприйняття учнями, перетворити на міцні знання, що ґрунтуються на відповідних поглядах, ставленнях і переконаннях, тобто на моральні знання. На кожному етапі розвитку особистості здійснюється процес удосконалення моральної свідомості (само-свідомості). Розвиток самосвідомості — центральний психічний процес перехідного віку.

Багато психологів, філософів виокремлюють у розвитку моральної свідомості три основні етапи: доморальний рівень, коли дитина виконує встановлені правила, виходячи з егоїстичних міркувань; конвенційну мораль, яка орієнтується на зовнішні норми поведінки; автономну мораль, тобто орієнтацію на внутрішню, автономну систему принципів.

Формування моральної особистості й відповідного стилю моральної поведінки ґрунтується на: по-перше, певному рівні розумового розвитку, здатності сприймати, застосовувати і оцінювати відповідні норми і вчинки; по-друге, емоційному розвитку, зокрема здатності до співпереживання; по-третє, накопиченні власного досвіду більш-менш самостійних моральних вчинків і відповідної самооцінки; по-четверте, впливі соціального середовища, яке дає дитині конкретні зразки моральної й аморальної поведінки, що так чи інакше заохочує її<sup>1</sup>.

Отже, у формуванні правильного морального світорозуміння головна роль відведена етичній освіті. Вона не обмежується озброєнням людей знаннями закономірностей розвитку моралі, основоположних принципів і норм моральності. Навіть найвищим рівнем їхнього розуміння і засвоєння етична освіта не завершується. Вона покликана збагачувати й удосконалювати моральне мислення, моральну пам'ять і моральне уявлення людей.

Моральне мислення виявляється в умінні використовувати етичні поняття, не спотворюючи їх сутності, чітко погоджуючи їх зі своєю поведінкою, з життєвими явищами. Незасвоєння етичних понять — одна з причин аморальних вчинків.

У чому ж виявляється моральна пам'ять? Згідно з образом висловом І. Сеченова, пам'ять — наріжний камінь психічного розвитку, «стартовий майданчик» людської думки. Як дивовижне вмістилище людських вражень і різноманітної інформації пам'ять забезпечує наступність і спадкоємність поколінь, тобто реалізацію одного з провідних принципів виховання. Вона допомагає нам не розпочинати з нуля пізнання дійсності, а продовжувати її вивчення і вдосконалювати. Перспективним є те суспільство, де постійно дбають про накопичення моральної пам'яті, про підвищення її ролі у свідомості людей. Досягнення цього — одне з

важливих завдань морального виховання, оскільки виховання моральної пам'яті — найважливіша умова розуміння суспільного обов'язку. Кому байдуже все те, що було зроблено до нього і для нього, у того не виникає почуття вдячності тим, хто створив сучасні умови праці й життя. Тому такої людині недоступне почуття суспільного обов'язку, усвідомлення своєї моральної відповідальності перед суспільством.

Моральне уявлення насамперед виявляється в розвиненій потребі ставити себе на місце людини, якій хочеш що-небудь сказати чи зробити. Це вміння уявити, ніби з боку, наскільки чесним, справедливим, принциповим, гуманним буде твій вчинок, тобто на рівні своєї уяви дати йому моральну оцінку, таким чином застерігаючи себе та інших від хибного морального кроку.

У наш час — період перебудови свідомості людей — моральне уявлення надає неоціненну допомогу в зреченні колишніх економічних, управлінських і моральних стереотипів. Здійснюється процес формування національної самосвідомості особистості. Національна самосвідомість — це усвідомлення кожною людиною себе як представника певної нації, носія національної культури, історії. Національно свідомою людиною не забуває своєї належності до певної нації (національності, етнічної групи). Така людина досконало володіє рідною мовою, знає культуру, всі сфери життя народу, дбає про його сучасне й майбутнє. Вивчаючи інші мови, така людина ніколи не забуває, а ще більше пізнає і любить материнську мову<sup>1</sup>.

Б. Грінченко свого часу висловлював свої міркування щодо формування моральності особистості: «Як тільки навчиться дитина читати, вона таким чином здобуватиме новий ґрунт для роботи свого мислення. Раніше лише ті чи ті життєві обставини, серед яких жила дитина, були для неї цим ґрунтом. Тепер же її кругозір значно розширюється. У сфері моральних понять ще не вироблено нічого остаточного, усвідомленого. Книжка зустрічається з майже незайманим моральним світом дитини. І надалі становище дитини в питаннях морального характеру — не постійне, воно змінюється доти, доки в людини не виробиться належний світогляд»<sup>2</sup>. Такі міркування також слід враховувати в процесі виховання.

Формування моральної свідомості — одна з важливих ланок системи морального виховання, що впливає із когнітивної галузі прогнозованих цілей виховання.

Із афективної галузі, яка охоплює емоційну сферу діяльності школярів, впливає одна з важливих складових морального виховання —

<sup>1</sup>Основи національного виховання: Концептуальні положення / В. Г. Кузь, Ю. Д. Руденко та ін. — К.: Інформ.-вид. центр «Київ», 1993. — Ч. 1. — С. 53.

<sup>2</sup>Грінченко Б. К вопросу о журнале для детского чтения // Земский сб. Черниг. губернии. — Чернигов, 1903. — С. 34—35.

<sup>1</sup>Див.: Кон И. Моральное сознание личности и регулятивные механизмы культуры // Социальная психология личности. — М.: Наука, 1979. — С. 85—113.

формування моральних почуттів. Почуття — форма переживання людиною свого ставлення до предметів і явищ дійсності, що позначається відносною сталістю<sup>1</sup>. Ще древні говорили: «Думка проходить крізь ворота почуттів». Чому? Тому що думка переживається. Формування почуттів є важливою умовою розвитку людини як особистості. Самих лише знань, мотивів, ідеалів, норм поведінки не досить для того, щоб вони керували людиною; знання мають спершу пройти через емоційну сферу (тобто їх переживають). Норми і принципи моралі ґрунтуються не лише на інтелекті, а й на почуттях. Річ у тім, що одного лише раціонального засвоєння моральних принципів та ідеалів недостатньо для людини. Кожен з нас «більше людина в тому, як вона відчуває, ніж у тому, як вона думає»<sup>2</sup>, — зазначав К. Ушинський, тобто лише коли знання стають предметом стійких почуттів, вони перетворюються на реальні стимули до діяльності.

У процесі формування особистості почуття організуються в ієрархічну систему, в якій одні з них посідають панівне місце, інші залишаються потенційними, нереалізованими. Зміст домінуючих почуттів визначає одну з найважливіших характеристик спрямованості особистості. Особливу групу становлять вищі моральні почуття.

Які почуття має викликати в людини моральне виховання?

Насамперед щире почуття радості життя. Хто не любить власне життя, тому недосяжні й інші глибокі почуття. «Де безрадісні почуття, — писав В. Сухомлинський, — там і пригнічений розум, скута душа»<sup>3</sup>.

В одному з творів Г. Сковороди («Беседа 2-я, нареченная Observatorium specula») є посилання на давньогрецьке слово «евдемонія», що означає щастя, блаженство. Це було одне з найважливіших, ключових понять античної етики. З ним пов'язаний так званий *евдемонізм* — принцип розуміння моралі, в основу якого покладено погляд на щастя як на найвищу мету людського існування. Цей принцип і проповідував Сковорода. У своїх історичних умовах він продовжував і розвивав античну евдемоністичну традицію, вважаючи найвищим сенсом життя прагнення до щастя: «Нет слаще для человека и нет нужнее, как счастье»<sup>4</sup>. Це є характерною особливістю вчення Сковороди, свідомо і послідовно орієнтованого на принцип щастя — цієї, за його виразом, «необхідної необхідности»<sup>5</sup>.

<sup>1</sup>Психология: Слов. / Под общ. ред. А. В. Петровского. — М.: Политиздат, 1990. — С. 445.

<sup>2</sup>Ушинський К. Д. Твори: В 6 т. — К.: Рад. шк., 1952. — Т. 4.

<sup>3</sup>Сухомлинський В. О. Вибр. твори: В 5 т. — К.: Рад. шк., 1977. — Т. 5. — С. 195.

<sup>4</sup>Барабаш Ю. Я. «Знаю человека...» Григорий Сковорода: Поэзия. Философия. Жизнь. — М.: Худож. лит., 1989. — С. 185.

<sup>5</sup>Там само.

Важливо, щоб, оцінюючи своє життя, своє щастя, людина переносила це душевне відчуття на інших людей, перетворюючи його на почуття соціального оптимізму, щоб актуалізувалась одна з найважливіших її потреб — у радості спілкування. Емоційно-чуттєва насиченість відносин між людьми має величезне значення для трудової діяльності, організації дозвілля, сімейних стосунків.

До сфери моральних почуттів належить усе те, що визначає ставлення людини до держави, до інших людей, до самої себе. Серед вищих почуттів важливе місце посідають почуття, пов'язані з діяльністю: працею, навчанням, спортом; естетичні почуття, що передбачають усвідомлену чи неусвідомлену здатність у процесі сприйняття явищ навколишньої дійсності керуватися поняттями прекрасного. На цій основі у людини формуються патріотизм, радість праці, почуття обов'язку, совісність і соромливість, співчуття, співпереживання тощо.

Важливим моральним почуттям є дбайливе ставлення й турбота про природу і тваринний світ. Його формування — важлива функція морального виховання.

Сумління виявляється в усій своїй величі, коли людина не зраджує своїх благородних почуттів, коли їй властиве загострене почуття сорому.

Однією з головних людських якостей є переживання окремої людини, які не залишаються непоміченими іншими людьми, а саме: взаєморозуміння, співпереживання, співчуття, співучасть (вияв взаємної підтримки, взаємодопомоги), без чого неможливе не тільки колективне, а й індивідуальне буття. Відгук однієї особистості на переживання іншої називають *емпатією*.

Дійова емпатія характеризується не лише розумінням однією особистістю іншої, переживанням за успіх і неуспіх цієї іншої особистості, а й найголовніше — сприянням іншій особистості, наданням їй допомоги.

Одним із компонентів технологічної моделі процесу виховання може бути ієрархічна структурно-динамічна модель емпатії, яку пропонує М. Обозов:

- дійова емпатія (найвища форма емпатії, що містить когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти);
- співчуття (ґрунтується на потребі в благополуччі іншого; перехідна форма емоційної і дійової емпатії);
- співпереживання (ґрунтується на потребі у власному благополуччі, найпростіша форма емоційної емпатії);
- емоційна емпатія (не лише у вигляді розуміння іншого, а й співпереживання і співчуття емпатичного відреагування);
- найпростіша форма емпатії, перший елемент процесу емпатії;
- когнітивна емпатія (у вигляді розуміння станів іншого без зміни свого стану);

- суб'єкт емпатії;
- об'єкт переживань (джерело емпатії).

Насамперед потрібно диференціювати об'єкт, чи джерело, переживань і суб'єкт емпатії. Обов'язковим чинником для визначення емпатії є також процес, який включає когнітивний момент, а потім уже емоційний у вигляді суб'єктивного (психічного) та об'єктивного (фізіологічного) емпатичного реагування (відгуку). Дійова емпатія як вища форма і заключна фаза емпатії є найскладнішим феноменом психофізіологічної і соціально-психологічної діяльності людини. Відповідно до трьох зазначених у схемі блоків емпатія може мати три форми: когнітивну (як найпростішу форму пізнавальної діяльності психіки людини); емоційну (як найважливішу в ієрархічній структурі емпатії, без якої неможлива дійова емпатія, а когнітивна не відображатиме основної її сутності — співпереживання, співчуття, сприяння); дійову (необов'язкову у випадках взаємодії людей, проте вона є найвищою формою в людських стосунках), коли люди не лише розуміють стан іншої людини, співпереживають і співчують, а й надають допомогу. Вища форма емпатії виражає повною мірою міжособистісну ідентифікацію. Ідентифікація у цьому разі не лише мисленнева (сприймається, розуміється) і чуттєва (співпереживається), а й дійова. Найвища форма емпатії (дійова), виявляючись у міжособистісних стосунках, характеризує як психологічну, так і моральну сутність людини<sup>1</sup>.

Моральні почуття нерідко штовхають людину на ризик. Із ризику починаються всі процеси, пов'язані з перебудовою суспільства, він супроводжує нові починання в галузі мистецтва, науки, з ризиком пов'язані героїчні вчинки і подвиги людей. Героїзм — важлива моральна риса, пов'язана з почуттями патріотизму, глибокої любові, відданості.

Є також ризик метафізичний (мисленневий), коли висловлюється нова гіпотеза, нове передбачення як у мисленні і дослідженні (науковому чи суспільному), «так і в діяльності індивідуальній чи груповій» (Гюго). Саме цим підтримуються в суспільстві моральний лад і прогрес моральності: подвигом не лише в суперництві й боротьбі, а й у спробах сміливого мислення і перебудови як свого власного життя, так і життя суспільства.

В. Гюго обґрунтував також здатність на самопожертву як моральну якість: «Самопожертва належить до загальних законів життя. Безстрашність чи самоутвердження не є чистим запереченням «Я» в особистому житті. Це є те саме життя, лише доведене до вищого ступеня»<sup>2</sup>. Проте моральне

<sup>1</sup>Обозов Н. Н. Межличностные отношения. — Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1979. — С. 143–144.

<sup>2</sup>Див.: Кротошкин П. А. Этика // Избр. тр. — М.: Политиздат, 1991. — С. 249–252.

почуття штовхає людей не лише на ризик: воно керує людьми і тоді, коли їм загрожує неминуча загибель. І тут людство має звернутися до історії. «Самопожертва є одним із найцінніших і наймогутніших рушіїв прогресу. Щоб зробити крок уперед у своєму розвитку, людство — це велике лінове тіло — постійно вимагало потрясінь, від яких гинули особистості»<sup>1</sup>.

На основі моральних почуттів формуються моральні ставлення, результатом сформованості яких є моральне самостановлення. Воно реалізується у таких виявах, як самооцінювання власних дій, вчинків, ставлень, самоаналіз, самоконтроль.

Ставлення — один з головних складників морального виховання. Це ставлення до свого роду, рідних (родинний етикет); природи (екологічний етикет); рідного краю, держави, її символів, інших народів (загальнолюдський та етнічний етикет); мови (мовленнєвий етикет); навколишніх (етика спілкування); самого себе (етизм індивідуальності); прекрасного (естетика); праці (культура праці); науки (інтелектуальна культура); протилежної статі (інтимний етикет) тощо.

Одне з найважчих, але істотних завдань виховання — набуття моральних умінь і навичок. Що краще відпрацьовано практичні вміння, що різноманітніші моральні навички, то активнішою є роль звичок у поведінці людей. Завдяки вмінням люди здатні легко і природно наслідувати норми моральності. В їхніх учинках органічно поєднані знання і дія, а це найкраще підтвердження їхньої моральної цілісності, високого рівня моральної сформованості.

Моральні норми діють тоді, коли зі стану знань і усвідомлення вони перетворюються на практично засвоєвані й автоматично дотримувані. Ось чому в моральному вихованні велике значення надається тренуванню (вправлянню) у засвоєнні моральних норм, у виробленні моральних умінь. Можна прекрасно знати моральні норми, але практично їх не дотримуватися, тобто моральність особистості виявляється в її діяльності і ставленнях, що мотивують цю діяльність. У процесі діяльності закріплюються моральні знання, перетворюючись на вміння, навички, почуття, формуються звичні норми поведінки, потреба діяти згідно із загальноприйнятими правилами поведінки.

Діяльність, за твердженням психологів, активна форма виявлення ставлення. Для педагога такий підхід (діяльнісний) означає, що через діяльність і в діяльності народжуються, культивуються і вдосконалюються прогнозовані ставлення. Діяльність має бути організована так, щоб її суб'єктом був школяр, а не вчитель. Якщо вчитель що-небудь планує, готує, проводить, а діти лише виконують передбачені їм ролі, то в такому разі можна

<sup>1</sup>Див.: Кротошкин П. А. Этика // Избр. тр. — М.: Политиздат, 1991. — С. 249–252.

говорити про організацію дій дітей, а не їхньої діяльності. Потрібен цілісний блок: мета — мотив — спосіб — дія — результат.

Діяльність особистості — завжди самодіяльність, рівень якої залежить від віку і рівня вихованості школяра. Моральне виховання як педагогічний процес — це організація різноманітної практичної діяльності учнів і формування в них моральних ставлень (потреб, цілей і мотивів діяльності).

У процесі різноманітної діяльності в школярів формуються *моральні стосунки* — вид соціальних відносин, в основу яких покладено моральне починання, тобто починання, що реалізується в моральному виборі не за мотивами вигоди, а за велінням совісті, за критеріями справедливості й добра.

Моральні стосунки формуються в процесі спілкування, на основі якого відбувається пізнання особистості, обмін інформацією, взаємне оволодіння досвідом суспільного життя і діяльності. В процесі спілкування виникають відповідні переживання.

Психологи розрізняють три компоненти спілкування: гностичний (пізнавальний), афективний (чуттєвий) і практичний (дійовий)<sup>1</sup>. Як бачимо, ці компоненти асоціюються з трьома галузями прогнозування цілей виховання — когнітивною (пізнавальною), афективно-емоційно-ціннісною, психомоторно-регулятивною (діяльнісною). Спілкування педагога з вихованцями стає ефективним лише тоді, коли в процесі його реалізуються усі три вказані компоненти.

Про моральну вихованість людини зазвичай роблять висновок з її поведінки. Поведінка — поняття досить широке, воно охоплює усі сторони життєдіяльності особистості. Тому для розкриття її моральної сутності слід виокремити якусь найменшу одиницю, яка зберігала б властивості цілого. Такою найменшою одиницею поведінки може бути вчинок. Сам вчинок і його аналіз дають можливість зрозуміти як характер моральної спрямованості особистості, так і сутність педагогічного впливу з метою її морального формування.

Коли йдеться про вчинок, то мають на увазі певну дію або стан людини. Однак сама лише дія або стан як зовнішній вияв людини ще не є вчинком. Вони стають вчинком лише тоді, коли розглядаються в єдності з внутрішніми потребами і мотивами особистості. Саме вони є показниками моральності чи аморальності дій і вчинків, поведінки. Звідси випливає потреба глибокого вивчення мотиваційної сфери діяльності школярів (діагностичний підхід до виховного процесу). Не можна оцінювати поведінку людей, не вивчивши причин вияву її, тобто моральними можуть

бути як самі собою дії і стан людини, так і мотиви та цілі, що породжують їх. А оскільки в цілях, мотивах і намірах знаходиться своє відображення різне ставлення особистості до суспільства, інших людей, то в цілому цей компонент вчинку може бути названий *ставленням*.

Отже, будь-який учинок має дійову сторону (дія, стан) і ставлення (мета, мотиви і наміри особистості). Із вчинків складається *поведінка*, яка є не що інше, як сукупність учинків, що характеризують загальне моральне обличчя людини, ставлення її до суспільства, інших людей і самої себе. Відповідно і в поведінці можна виділити одні й ті самі структурні компоненти, тобто систему відповідних дій (стану) і моральних ставлень, що стимулюють ці дії (стани).

Кожен вчинок, кожна дія людини мають оцінюватися за трьома найважливішими показниками: що зробили — практичний результат, чого навчились — інтелектуальний результат, як виявили себе — моральний результат.

Моральний критерій — найважливіший і найскладніший. Ми легко досягаємо практичного результату (конкретні корисні справи). Добре навчились озброювати учнів різною інформацією, спонукаємо їх самих пізнавати раніше невідомі їм факти, формуємо пізнавальні вміння. Однак ми ще недостатньо володіємо мистецтвом розкривати горизонти будь-якої діяльності: подавати їм зразки моральної поведінки, пробуджувати прагнення виконувати будь-яку діяльність на основі моральних цінностей.

Отже, моральність особистості виявляється в її діяльності і ставленнях, що мотивують цю діяльність, при цьому формується ставлення школярів до батьківщини, до інших країн і народів, до праці, своїх обов'язків, до прекрасного, матеріальних і духовних цінностей, до природи тощо. Тому моральне виховання виступає як синтез патріотичного, економічного, трудового виховання та інших важливих напрямів виховання особистості.

У Я. Корчака є такий вислів: «Звеліти кому-небудь дати тобі готові думки — це доручити іншій жінці народити твоє дитя. Є думки, які потрібно самому народжувати в муках, і вони найцінніші»<sup>1</sup>. У процесі формування морального досвіду самостійна робота має пріоритетне значення. Не можна стати моральним «з чужого голосу», не маючи своєї моральної позиції, своїх переконань. Потрібно самому вистраждати моральні орієнтири власної поведінки серед людей, виробити ставлення до праці. Необхідно усвідомлено збагачувати і розширювати діапазон цінностей, які є основою внутрішнього духовного світу особистості. Як стверджував Л. Толстой: думай добре, і думки дозріють у добрі вчинки.

<sup>1</sup>Див.: Зюбин Л. М. Психология воспитания: Метод. пособие. — М.: Высш. шк., 1991. — С. 32—33.

<sup>1</sup>Корчак Я. Как любить детей. — М., 1968. — С. 8—9.

Звідси можна зробити висновок, що найважливішим компонентом моральної діяльності є самостійність у процесі розв'язання моральних проблем або моральна саморегуляція як кінцевий результат моральної діяльності.

Поведінку, відповідно до моральної норми, людина має сприймати як єдине для неї можливе, що виражає саму сутність її особистості, її «Я». Саме така поведінка дає їй можливість зберегти позитивне ставлення (самоставлення) до себе, загальне емоційне благополуччя. За правильної саморегуляції людина свідомо приймає рішення діяти згідно з моральними вимогами і, контролюючи свою поведінку, виконує цей намір навіть у тих випадках, коли він суперечить її безпосереднім бажанням.

Система морального виховання приводить нас до одного з узагальнених кінцевих результатів — моральної культури особистості, яка є цілісною єдністю елементів і охоплює культуру етичного мислення (здатність морального міркування, уміння користуватися етичними знаннями, розрізняти добро і зло, в якому б вигляді вони не виступали, застосовувати моральні норми до особливостей ситуацій, що склалися, тощо); культуру почуттів; здатність людини до «морального резонансу», співчуття, співпереживання; культуру поведінки, яка характеризує конкретний спосіб здійснення в моральній практиці думок і почуттів, рівень їхнього перетворення на повсякденну норму вчинку; етикет як рівень дотримання правил, що регулюють форму, манери поведінки особистості в процесі спілкування. Моральна культура особистості — це своєрідна характеристика її морального розвитку, в якій відображено рівень засвоєння морального досвіду суспільства, здатність органічно і послідовно реалізовувати моральні цінності, норми і принципи, готовність до постійного самовдосконалення.

Мірилом сформованості особистості на кожному етапі її розвитку є певний рівень досвіду — життєвого, що набувається в процесі повсякденного життя людини, і соціального, який набувається в процесі реалізації принципу соціалізації. «Опыт есть отец искусству, вѣдѣнню и привычки»<sup>1</sup>, — писав Г. Сковорода.

Отже, моральний досвід є складовою життєвого та соціального досвіду, засвоєного особистістю на певному етапі її розвитку.

Життєвий досвід — важлива частина духовного світу дитини. У ньому своєрідно відображено її здібності, інтереси, спрямованість. Тому звернення педагога до життєвого досвіду дитини, розуміння цього досвіду — шлях до розуміння особистості дитини. Це звернення потребує серця і думки вчителя. Навіть такий гуманіст, як Я. Корчак, визнавав: «У мене

ще не викристалізувалося розуміння того, що перше безперечно право дитини — висловлювати свої думки, активно брати участь у наших міркуваннях про неї і судженнях. Коли ми доростаємо до її поваги і довіри, коли вона повірить нам і сама скаже, в чому її право, загадок і помилок стане менше»<sup>1</sup>. Аналіз взаємодії вчителя і учня, взаємодії життєвого досвіду учнів зі змістом освіти дало можливість дидактику М. Данилову зробити висновок про те, що «кожен крок учня містить не лише відповідь на безпосередній вплив учителя, а й вплив його учіння в минулому чи досвіду»<sup>2</sup>. Саме така закономірність властива і процесу виховання. Сформованість в особистості певної, наприклад, моральної якості, поведінкової норми залежить від рівня її життєвого досвіду. Звернення педагога до життєвого досвіду школярів сприяє й розвитку їхнього морального досвіду. Оцінювання досвіду учнів як джерела саморозвитку особистості орієнтує вчителя на спеціальну роботу з розширення і збагачення цього досвіду. «Моя турбота в тому й полягає, — пише Ш. Амонашвілі, — щоб допомогти дітям збагатитися життєвим досвідом дитинства, оскільки добре знаю: чим багатогранніший у дитини життєвий досвід дитинства, тим успішніше можна вплітати в нього багатющий досвід людства»<sup>3</sup>.

Моральний досвід молодших школярів, наприклад у галузі таких моральних ставлень, як працелюбність, гуманізм, патріотизм та інші, вельми обмежений і характеризується сферою тієї практичної діяльності, до якої вони залучаються відповідно до свого віку. Обмеженням також є рівень їхньої моральної свідомості, який характеризується переважно моральними уявленнями і загалом зумовлений порадами, вказівками і роз'ясненнями вчителів, однокласників і старших.

У підлітків моральні потреби виражені в досить усвідомленій формі й набувають характеру мотиву поведінки. Усвідомлення норм і правил поведінки досягає в них понятійного рівня, хоч і далеко не з усіх питань, а багато які моральні принципи і вимоги набувають характеру моральних переконань. Досить високого рівня розвитку досягають моральні почуття, уміння і навички поведінки, а також вольові якості. Водночас вони ще не набули достатньої моральної зрілості. В їхній поведінці й почуттях часто бракує стійкості, вони вирізняються імпульсивністю і недостатнім рівнем осмислення дій і вчинків, що здійснюються.

В учнів старших класів відбувається поглиблення як теоретичного, так і практичного аспекту морального виховання, формування стійкого етичного світогляду, самосвідомості, моральних ставлень, самоставлень, саморегуляції, що характеризує вищий рівень морального досвіду.

<sup>1</sup>Корчак Януш. Як любити дітей. — Мінськ, 1980. — С. 10.

<sup>2</sup>Данилов М. А. Процесс обучения в советской школе. — М., 1960. — С. 60.

<sup>3</sup>Амонашвили Ш. А. Как живете, дети? — М., 1986. — С. 11.

<sup>1</sup>Странник С. Р. Григорий Саввич Сковорода: Биогр. очерк. — Харьков, 1894. — С. 122.

Спираючись на досягнення психолого-педагогічної науки, головну увагу слід зосередити на таких чотирьох перехідних рівнях сформованості морального досвіду школяра, як: фактологічний емоційно-образний (молодший шкільний вік); фактологічний емоційно-практичний (середній шкільний вік); перехідний рівень до теоретично-практичного (старші підлітки); теоретично-практичний (юнацький вік). Вивчення особливостей кожного з перехідних рівнів дає можливість зробити висновок, що найкращим ґрунтом для формування моральних понять, навичок і звичок є школяр молодшого та середнього шкільного віку. Старшокласників слід забезпечувати знаннями з проблем самовиховання, оскільки їм найбільше властивий процес морального самовдосконалення.

Процес формування морального досвіду молодших школярів відбувається на основі динамічного розвитку від початкового етапу — дошкільного періоду, для якого є характерним наслідування дій і вчинків тих, хто оточує, насамперед членів сім'ї.

Формуючи фактологічний емоційно-образний рівень морального досвіду, що властивий молодшому шкільному віку, педагогові слід у процесі виховного впливу на дитину враховувати особливості не лише вікової категорії школяра, а й особливості адаптаційного періоду, який відіграє важливу роль на перехідному етапі її розвитку. 6—10-річні діти мають досить обмежений моральний досвід, однак спроможні простежити зв'язок між соціальним фактом, у якому беруть участь, і відповідною моральною нормою.

Моральна спрямованість молодшого школяра розвивається не за окремими вчинками, а за умовами діяльності, в процесі якої оцінюється здатність дитини активно виявляти себе у різних її видах. Рівень засвоєння норм моральності в молодшому шкільному віці пов'язаний із моральними почуттями (емоційна сфера), які мають виражений характер на цьому етапі розвитку дитини, та елементарними навичками поведінки, що ґрунтуються на різноманітному фактологічному матеріалі.

Орієнтовну систему моральних понять, звичок, якостей, форм і методів виховного впливу, що властиві фактологічно-емоційному рівню сформованості морального досвіду молодшого школяра, систематизовано в додатку 5.

Як доводять психолого-педагогічні дослідження, діти середнього шкільного віку знаходяться на другому рівні сформованості морального досвіду — фактологічному, емоційно-практичному. Цей рівень характеризується моральною спрямованістю особистості. Діти цього віку володіють довільним нормативним досвідом поведінки, внаслідок чого у них накопичується моральний досвід поведінки в різних конкретних ситуаціях. Досягається він шляхом закріплення тих знань, умінь і навичок, які сформувався у молодшому шкільному віці. Діти продовжують інтен-

сивно реагувати на моральні факти, приклади, зразки їхньої реакції супроводжуються відповідним емоційним відгуком. Звичайно, він не завжди буває стабільним, адже діти у цьому віці іноді ще не усвідомлюють глибини морального навантаження конкретних життєвих ситуацій, тому їхнє реальне сприйняття нерідко буває ситуативним.

Процес різнопланової діяльності спілкування школярів має передбачати умови для розвитку у них моральних знань, певних ставлень, практичної реалізації, поведінкових норм. Чіткіше уявлення про систему виховних впливів на особистість школяра середньої вікової групи подано в додатку 6.

Старшокласник є основною ланкою для передачі морального досвіду молодшим школярам. Якщо сформований досвід позитивний, то передаватиметься набутий позитивний досвід, якщо ж моральний досвід не сформовано або сформовано негативний, то це стане основною причиною закріплення у молодших школярів негативних моральних звичок та норм поведінки. Ніякий, навіть найефективніший педагогічний вплив не спроможний ізолювати молодших школярів від впливу підлітків, а підлітків, у свою чергу, від впливу старших за віком школярів. Хоч би в якому аспекті ми намагалися розглядати проблему морального виховання, стану виховання особистості, наша увага зосереджуватиметься на ролі старшого, тобто на ролі сформованого досвіду. Важливою умовою формування особистості є також звернення педагога до власного, набутого у процесі життя і виховання досвіду, який синтезував різноманітні впливи позитивного і негативного характеру й особливості природи самої особистості. «Будь-яка спроба вихователя-вчителя «внести» в дитину пізнання і моральні норми, уникаючи власної діяльності дитини в оволодінні ними, підриває... самі засади здорового розумового і морального розвитку дитини, виховання її особистісних властивостей і якостей», — зазначав С. Рубінштейн<sup>1</sup>.

Підліткам 12—15 років властивий третій перехідний рівень сформованості морального досвіду особистості — теоретично-практичний.

Моральна вихованість визначається переходом до усвідомленого (або іноді ще не усвідомленого) морального аналізу, синтезу соціальної ситуації та вибору дій; морально-емоційним центром підлітка є задоволення власною моральною силою, функціонально рівнозначною як з позиції самого підлітка, так і за сутністю моральності «дорослого світу».

Вияви теоретичного і практичного рівнів у старшому підлітковому віці мають ще ситуативний характер і не підкріплюються необхідною повнотою і стійкістю моральних уявлень, стабільністю моральних оцінок, почуттів, конкретних моральних дій. На цьому етапі розвитку особис-

<sup>1</sup>Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. — М., 1976. — С. 192—193.

тості виникає потреба забезпечення підлітка знаннями про його власну природу. Перехід до теоретично-практичного рівня означає насамперед забезпечення особистості, яка знаходиться між дитинством і дорослістю, тими знаннями, які найбільше її цікавлять. А її, без сумніву, на цьому етапі розвитку цікавить її власне «Я». Забезпечення старшокласника знаннями про нього самого — це процес психологізації, який найдоречніше розпочати в старшому підлітковому віці. Самопізнання найбільше властиве саме цій віковій категорії. Загальні характерні особливості перехідного рівня старших підлітків узагальнено в додатку 7.

У юнацькому віці (15–18 років) — четвертий перехідний рівень формування морального досвіду особистості — домінують вияви теоретичного та практичного засвоєння моральних знань, ставлень, дій (дод. 8). Юнаки та дівчата порівнюють суб'єктивні критерії оцінки морального змісту соціальних ситуацій з глибоко й авторитарно обґрунтованими судженнями про суспільний і громадський сенс реальних вчинків і дій.

Моральний досвід, з огляду на триєдиний аспект формування особистості, становить відповідний рівень засвоєння й усвідомлення нею моральних знань (рівень сформованості моральної свідомості), сформованості моральних ставлень (емоційна сфера, моральні почуття) та моральної діяльності (моральні стосунки, моральна поведінка), тобто рівень сформованості моральної культури й етикету.

Моральний досвід синтезує життєвий і соціальний досвід. Життєвого досвіду людина набуває в процесі життя в сім'ї, у побуті. На його формування впливають звичаї, традиції середовища, в якому виховується людина, народні методи виховання. В процесі свого розвитку особистість, засвоюючи досягнення різних галузей суспільства, доповнює життєвий досвід соціальним, тобто відбувається процес моральної соціалізації.

У чому полягає специфіка моральної соціалізації? Популярно її можна виразити такими відомими приказками: «З ким поведешся, від того й наберешся», або «Скажи мені, хто твій друг, і я скажу, хто ти». І справді, коло спілкування людей справляє на них величезний і часто непомітний для них самих моральний вплив. Особливо виразно виявляється це в сім'ї, в молодіжних компаніях, у шкільному та студентському колективах.

Чому таким великим є ефект моральної соціалізації? Тому що мораль — це природний регулятор стосунків людей, який має для них нормативне значення. І громадська думка того соціального середовища, до якого належить особистість, шляхом схвалення чи несхвалення орієнтує її на те, яка поведінка загальноприйнята, а яка ні. Крім цього, в груповому, а тим більше в колективному спілкуванні активно спрацьовують такі соціально-психологічні механізми впливу, як психічне зараження, наслідування, навіювання.

Моральна соціалізація відіграє провідну роль у формуванні морального досвіду і свідомості учнів, у побудові їхніх стосунків.

Соціалізація може бути позитивного і негативного спрямування. І потрібно докласти всіх зусиль, щоб забезпечити «набір» об'єктивних і суб'єктивних умов спілкування й діяльності, які позначалися б на виховному впливі.

Найвищий рівень морального досвіду особистості характеризує її моральну зрілість — якість особистості, яка сформувалася під впливом конкретно-історичних, суспільних та індивідуальних умов, навчання, морального виховання і самовиховання. Моральна зрілість — це високий рівень сформованості в людини моральної самосвідомості, морального самоставлення і саморегуляції своїх дій, вчинків, емоцій і поведінки. Отже, морально зріла людина — це особистість, яка здатна впливати сама на себе, здійснюючи при цьому самовиховний процес. Кожна особистість може набагато «більше», і насамперед у своєму моральному зростанні. Немає меж для морального самовдосконалення. Адже в кінцевому результаті істинно моральною людиною можна стати завдяки власним зусиллям. Самооцінка, самоосвіта, самоконтроль і самоутвердження є тими суб'єктивними рушійними силами особистості, завдяки яким розвивається її самосвідомість, тобто усвідомлення соціальної значущості власної індивідуальності, свого місця і ролі в суспільній життєдіяльності. Чим вищий рівень самоусвідомлення, тим продуктивніше здійснюються самооцінка, самоконтроль, самоутвердження. Такими чинниками керується людина, яка постійно працює над собою, критично оцінює свої духовні досягнення.

Самовиховання покликане сформувати такі моральні якості, як самовладання, самоодержимість, самокритичність.

*Самовладання* виражається в спроможності й умінні особистості керувати своїми емоціями, почуттями, нахилами, звичками (саморегуляція).

*Самоодержимість* — це спроможність і вміння добровільно поступатися власними інтересами, а в разі потреби — своїм життям заради блага людей, своїх ідеалів.

*Самокритичність* — це вияв спроможності й уміння особистості дати собі оцінку, виходячи із суспільних вимог, визнати перед собою свої помилки, недоліки, чітко виконувати самозобов'язання з усунення їх.

Моральне самовиховання покликане допомогти людині сміливіше використовувати можливості моральної творчості, орієнтуючи її на самовдосконалення.

Форми і методи морального виховання можуть мати ефективний вплив за таких умов: потрібно заздалегідь продумати техніку використання форм і методів морального впливу, виходячи з індивідуально-психологічних і суспільно-психологічних особливостей підлітків і старшо-



класників. Важко розраховувати на успіх у вихованні, якщо не брати до уваги такі індивідуально-психологічні якості дітей, як особливості темпераменту, емоційного складу, пізнавальних процесів (мислення, пам'яті, уяви). Слід виховувати на підставі суспільно-психологічних якостей людей соціальні установки, домагання-очікування, ціннісні орієнтації. Ігнорування особливостей індивідуально-психологічних якостей людей неприпустиме не лише з морального боку, а й з погляду їх виховання й навчання.

Визначаючи форми й методи морального впливу, слід виявити, наскільки вони відповідають стану морального здоров'я. Багато форм і методів виховання виявляються недоречними, неефективними, якщо в колективі не в повазі взаємодопомога, склався нездоровий морально-психологічний клімат, неавторитетним є управлінське ядро.

Важливо пам'ятати, що результативність застосування форм і методів морального впливу безпосередньо залежить від загальної культури і моральної зрілості особистості, якій довірено моральне формування людей, від її психолого-педагогічної компетенції.

Проблема співвідношення *моралі й релігії*, цих двох форм суспільної свідомості, посідає важливе місце в етиці, оскільки вона безпосередньо пов'язана з питанням про критерій моральності. Прихильники релігійного обґрунтування моральності висувують такі аргументи: історично перші моральні норми сформульовано в релігії; моральні норми мають смисл лише за умови визнання їх божественного походження. Світська філософія розглядає проблему в контексті співвідношення загальнозначущості вимог і автономії моралі: мораль зберігає свою специфіку лише у тому разі, якщо вона не залежить ні від яких уявлень, що проникають зовні. Френсіс Бекон одним із перших зробив спробу — хоча досить обережну — відокремити питання про походження і сутність моральних понять від релігії. Він насмілювався висловити думку, що відсутності релігійних переконань не слід приписувати руйнівного впливу на моральність, вважаючи, що навіть безбожник може бути чесним громадянином, тоді як релігія, якщо вона бере на себе керування моральністю людини, є справді небезпечною. Хоча висловлювався Бекон надзвичайно стримано (це пояснюється часом, в якому він жив), але сутність цієї думки була зрозумілою, і відтоді таку саму думку стали дедалі голосніше і впевненіше висловлювати в Англії і Франції. Почався розвиток раціоналістичної етики, тобто етики на наукових основах (праці Гоббса, Локка, Шефтсбері, Кедворса, Хатчесона, Юма та ін.).

Гроцій виокремив релігійну мораль і пов'язані з нею обряди з галузі природної моральності й вивчав тільки останню. Під природою він розумів людську природу і заперечував, що вона не здатна відрізнити правильного від неправильного, оскільки в людей, як і у тварин, розвинено

потребу спілкування, що, безперечно, спонукає людину до вироблення спокійного співжиття з собі подібними<sup>1</sup>.

Однак між релігією і мораллю є й багато спільного. Усі відомі релігії підтримують моральні цінності, необхідні для розвитку й існування цивілізації. Основною метою будь-якої релігії є моральне вдосконалення кожної людини у суспільстві загалом (хоча різні релігії можуть по-різному уявляти собі цей шлях духовного розвитку).

Наприклад, саме з основ християнської моралі випливає боротьба добра зі злом. Про це свідчить приклад із народної мудрості.

Жили на вулиці двоє сусідів. Раз один зробив іншому велике зло. Ображений чоловік, прагнучи помститися, подався до мудреця за порадою. Що ж мудрець йому запропонував? Відповісти злочинцю добром! Сусід послухався, а у відповідь знову був «нагороджений» злом. Мудрець і тут порадив не пожаліти добра. «Як! — вигукнув чоловік. — Я уже не маю сил!». Тоді мудрець заперечив: «Якщо він не стомився від зла, то чому ти втрачаєш сили від добра?»

Протиставлення добра і зла міститься у багатьох зразках народної мудрості і висловлюваннях відомих мислителів. Пропонуємо окремі з них.

Саме із серця виходять злі помисли, вбивства, перелюбства, любодіяння, крадіжки, брехливі свідчення, огуда.

*Євангеліє від Матвія, 15:19*

Той, хто коїть зло, благоденствує, поки не дозрів плід його злих діянь; але коли дозріває цей плід, тоді наяву побачить все зло своє той, хто чинить беззаконня.

Злі дні бачить добродій — все ще не дозріли плоди його добрих справ, але блаженним він буде, коли справи його дадуть добрі плоди.

*Буддійська мудрість*

Правда — завжди правда і зло — завжди зло. Тільки безглуздий, роблячи зло, говорить, що він робить це для чийогось блага...

*Дж. Рескін*

Не будь ні з ким грубим і суворим, оскільки й інший легко може звернути-

ся до тебе з тим самим; лють зумовлює страждання, на удар відповідають уда-ром.

*Буддійська мудрість*

Кращий спосіб помститися злочин-лику — це не чинити за його прикладом.

*Марк Аврелій*

Чим людина розумніша і добріша, тим більше вона помічає добра в лю-дях.

*Б. Паскаль*

Плати добром за зло.

*Талмуд*

Жодна лиха людина не буває щас-ливою.

*Народна мудрість*

Чим помститися своєму ворогові? Намагатися робити йому якомога біль-ше добра.

*Епікет*

<sup>1</sup>Див.: Кроткин П. А. Этика // Избр. тр. — М.: Политиздат, 1991. — С. 119—120.

Мудра людина завжди знаходить собі допомогу в усьому, тому що дар її полягає в тому, щоб виявити добро з усіх і з усього.

*Дж. Рескін*

Велика злість породжується слабкістю; дитина тільки тому й буває злою, що вона безсила; зроби її сильною, і вона буде доброю.

*Ж.-Ж. Руссо*

Моральна вихованість полягає, врешті-решт, у тому, що людина прагне зробити добро і не може робити зла... Найвищою рушійною силою людської поведінки є переконаність у тому, що добро — вершина морального багатства.

*В. Сухомлинський*

Центральною ланкою взаємозв'язку моралі й релігії є моральний ідеал — носій ідеальних норм поведінки. Як підтверджують наукові дослідження, вихідні якості загальнолюдського ідеалу втілював християнський ідеал. «Є тільки один ідеал довершеності, перед яким схиляються всі народності, — це ідеал, що його дає нам християнство... Воно дає життя і вказує найвищу мету всякому вихованню; воно ж і має бути для виховання кожного християнського народу джерелом усякого світла й усякої істини...»<sup>1</sup>, — підкреслював відомий педагог К. Ушинський.

П. Кропоткін пояснював це твердження тим, що «важливою рисою християнства, яка визначає його могутність, було те, що воно за провідну лінію в житті людини брало не особисте її щастя, а щастя суспільства, а за ідеал — відповідно суспільний ідеал, за який людина здатна була віддати власне життя (див., наприклад, Євангеліє від Марка). Ідеалом християнства був проповідник, який повстав проти безчинств тогочасного суспільства і ладний іти на смерть за проповідь своєї віри, яка полягає в справедливості щодо всіх, у визнанні рівноправності всіх людей, в любові до всіх — як до своїх, так і до чужих, і, нарешті, в прощенні образ — на противагу загальноприйнятому тоді правилу обов'язкової помсти за образи<sup>2</sup>.

Отже, ідеал християнства втілює такі якості, як справедливість, любов, співпереживання, милосердя, здатність до самопожертви (героїзм, патріотизм) заради рідного народу, мудрість, далекоглядність, тобто ті якості, які ми сьогодні називаємо загальноприйнятими. І це не випадково, адже християнство є основою, що єднає всі європейські народи.

### **Заповіді любові біблійного походження**

Заповідь нову даю вам, та любіть один одного: як я полюбив вас, так ви любіть один одного.

*Євангеліє від Іоанна, 13 : 34*

<sup>1</sup>Ушинський К. Д. Твори: В 6 т. — К.: Рад. шк., 1954. — Т. 1. — С. 108.

<sup>2</sup>Кропоткін П. А. Етика // Избр. тр. — С. 105.

Якою має бути любов до ближнього?

Любов до ближнього має бути щирою, діяльною і загальною.

Коли любов ближнього є щирою?

Наша любов до ближнього є щирою, коли бажано ближньому добра, як самим собі.

Коли любов до ближнього є діяльною?

Наша любов до ближнього є діяльною, коли ділом допомагаємо ближньому, скільки можемо.

Коли любов до ближнього є загальною?

Наша любов до ближнього є загальною, коли любимо кожну людину, чи вона нам приятель, чи недруг.

Чим виявляємо любов до ближнього?

Любов до ближнього виявляємо тим, що творимо діла милосердя для його душі й тіла.

*Катехізіс християнської віри, 1990. — С. 150.*

Що означає творити діла милосердя для душі і тіла?

### **Сім діл милосердя для душі**

1. Грішника навернути. 2. Неука навчити. 3. В сумніві порадити. 4. Сумного потішити. 5. Кривду терпляче знести. 6. Образу з серця прощати. 7. За живих і померлих молитися.

### **Сім діл милосердя для тіла**

1. Голодного нагодувати. 2. Спраглого напоїти. 3. Голого зодягнути. 4. Подорожнього в дім прийняти. 5. Недужого відвідати. 6. В'язня відвідати. 7. Померлого поховати.

*Катехізіс християнської віри, 1990. — С. 205.*

У різних релігіях ми можемо знайти спільні принципи і системи моральних цінностей. Наприклад, золоте правило проповідується такими релігіями:

Буддизм: Не роби іншим того, що сам вважаєш злом.

Індуїзм: Не роби іншим того, що завдало б тобі болю.

Даосизм: Вважай прибуток ближнього своїм прибутком, його втрату — своєю втратою.

Іслам: Не можна назвати віруючим того, хто не бажав сестрі чи братові своєму того ж, чого бажав собі.

Християнство: Чини іншим так, як би ти хотів, щоб у тих же умовах інші чинили тобі.

Це значною мірою підтверджує загальнолюдський характер норм моральності. Західнонімецький теолог-протестант Г. Отто вважав, що духовна ситуація нині змушує нас постійно долати суперечності між вірою і мисленням. На його думку, віра без мислення є обхідним маневром, далеким від справжнього життя.

Проблема релігії й науки, релігії й мислення хвилювала також представників філософської думки. І. Кант у своїй основній праці «Критика чистого розуму» розглядає віру як особливий спосіб визнання істинності суджень. Згідно з його поглядами, визнання істинності судження має три рівні: думка, віра, знання. Він прагнув пов'язати віру з «практичним розумом», з поведінкою людини, насамперед з її моральною поведінкою. Наука і релігія — це способи пізнання двох сторін єдиного світу — матеріальної і духовної реальності.

Отже, є мораль загальнолюдська, суспільна, яка регулює взаємовідносини всіх людських спільнот, дії та вчинки окремих спільнот, зокрема об'єднань релігійного характеру.

З метою загального розвитку свідомості учнів у школах введено курс «Історія релігії». Віра — це індивідуальна справа кожного. Оскільки до обов'язків класного керівника належить вивчення індивідуальних особливостей школярів, то він має їх знати, спрямовувати їхній розвиток, відгукуватися на запити дітей, зокрема й віруючих, однак не нав'язувати своїх поглядів, переконань, зокрема й релігійних. Наприклад, у вальдорфській школі, яка відома як альтернативна і досвід якої запроваджується у багатьох зарубіжних школах, віруючих дітей за бажанням батьків об'єднано в спеціальні групи за їхньою вірою. Зустрічаючись із представниками духовництва, спілкуючись із ними, вони збагачують свій світогляд. Виховання релігійних дітей має світський характер.

### **Формування вольових якостей та фізичне загартування особистості**

Воля — здатність людини, що виявляється в самодетермінації і саморегуляції нею своєї діяльності й різних психічних процесів. Як основні функції волі виокремлюють вибір мотивів і цілей, регуляцію спонукання до дій за недостатньої мотивації їх, організацію психічних процесів, адекватну діяльності, що її виконує людина, мобілізацію психічних можливостей для подолання перешкод у процесі досягнення поставлених цілей<sup>1</sup>.

Багатограним є спектр ситуацій у житті людини, які потребують вольових зусиль, негайної вольової регуляції: подолання перешкод, спрямованість дій у майбутнє, конфлікт мотивів, конфлікт між вимогою дотримання соціальних норм і бажаннями людини, вольові зусилля, спрямовані на подолання труднощів, пов'язаних із фізичними процесами, емоційні поривання, мобілізація мисленнєвої діяльності з метою вдосконалення інтелектуальної сфери особистості тощо. Воля є центральною регулятивною ланкою в системі формування особистості, стрижневим компонентом

самовиховання школярів, коли вона стає свідомим регулюванням людиною своїх дій і вчинків, що вимагають подолання внутрішніх і зовнішніх труднощів.

Важливим компонентом волі є зусилля, оскільки вольовий акт здійснюється при більшому чи меншому напруженні. Вольові зусилля характеризуються кількістю енергії, що витрачається на виконання цілеспрямованих дій чи утримання від них. Наприклад, одному школяреві не потрібно багато енергії для того, щоб почати виконання домашніх завдань і закінчити їх, інший має докласти зусиль, щоб з ними впоратись. І в першому, і в другому випадку потрібне зусилля, але інтенсивність його буде різною. Різний ступінь вольових зусиль може виявлятися і в одній особистості, бо не до всіх справ вона однаково підготовлена і однаково ставиться.

Усі три сфери особистості — інтелектуальна, емоційна, вольова — взаємопов'язані між собою і становлять єдиний комплекс. Наприклад, емоційний стан (психічні стани, афект, стрес, фрустрація) впливає на життєвий тонус людини, стан її здоров'я. Тому одним із важливих завдань педагогів є створення сприятливого емоційного стану кожної особистості в процесі її діяльності. «Посмішка, — говорить народна мудрість, — подовжує життя людини».

Вольова сфера є стрижневою і виконує регулятивні функції у процесі реалізації інтелектуальної та емоційної сфер; воля також є важливою складовою фізичних операцій (праця та операції фізично-оздоровчого характеру, пов'язані зі ставленням до свого тіла, станом здоров'я). Наприклад, трудові операції краще реалізуються, коли вони підкріплюються моральними почуттями. Вольові якості особистості також асоціюються з такими моральними цінностями, як цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, витримка, самостійність тощо (схема 7).

Турбота про здоров'я — одна з основних ланок виховання підростаючого покоління. Завдяки правильному використанню різних засобів фізичного загартування відбувається глибокий і багатограний вплив на організм людини, забезпечується міцне здоров'я і необхідна фізична підготовка. Специфічним засобом фізичного виховання є фізичні вправи. Систематичні заняття фізичними вправами сприятливо впливають на діяльність центральної нервової системи, на розвиток і зміцнення м'язової системи, органів кровообігу, знімають втому головного мозку і підвищують працездатність людини.

Неабияке значення фізичні вправи мають для розвитку і зміцнення опорно-рухового апарату: кістки міцнішають, збільшується рухомість у суглобах, тіло стає гнучкішим. Сприятливо впливають фізичні вправи і на внутрішні органи людини, насамперед на серце й легені. Заняття фізичними вправами також допомагають становленню правиль-

<sup>1</sup>Психологія: Слов. / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — С. 62.



Схема 7. Технологія розвитку вольових якостей та фізичного загартування особистості

ного, глибокого дихання, що має велике значення для посилення вентиляції легенів.

У житті і трудовій діяльності людей велике значення надається загальній фізичній підготовці: умінню швидко ходити і бігати, добре плавати, стрибати, ходити на лижах, долати перешкоди, далеко і легко кидати важкий предмет тощо. Формування цих навичок і вмій з раннього віку є одним із завдань фізичного виховання.

Фізичні вправи, що застосовуються в поєднанні з іншими засобами фізичного загартування (природні умови, особиста і суспільна гігієна), відіграють провідну роль у поліпшенні здоров'я людини.

У процесі правильно організованих занять фізичними вправами виховуються моральні й вольові якості: організованість, дисциплінованість, ініціативність, винахідливість. Під час виконання фізичних вправ учителі свідомо створюють умови для подолання труднощів різного характеру. Це сприяє вихованню рішучості, сміливості, наполегливості, мужності. Організоване виконання групових вправ, походи, змагання, свята мають велике значення для формування почуттів: дружби, товарищескості, взаємовируч-

ки. Отже, в цьому разі виявляється зв'язок із моральним вихованням. Існує також зв'язок із розумовим вихованням, який виражається насамперед у тому, що заняття фізичними вправами сприяють поліпшенню здоров'я, а це, у свою чергу, створює умови для плідної розумової діяльності. Чергування розумової і фізичної діяльності підвищує розумову працездатність, поліпшує сприйняття і засвоєння знань. Зв'язок фізичного загартування з розумовим вихованням полягає також у тому, що сам процес застосування різних засобів фізичного виховання в усій багатогранності його змісту і форм збагачує пам'ять новими знаннями, розширює кругозір.

Фізичне виховання міцно пов'язане із формуванням естетичних почуттів і ставлень. Вихованню почуття прекрасного і правильному його розумінню сприяють багато засобів і форм фізичного загартування. Під впливом фізичних вправ людське тіло пропорційно розвивається, набуває гарної постави, рухи стають пластичними, легкими, впевненими. Гімнастичні виступи на святах, фізкультурні паради, масові танцювальні вправи дають естетичну насолоду. Такі види фізичних вправ, як художня гімнастика і фігурне катання на ковзанах цілком відповідають вимогам естетичного формування.

Фізичне загартування підвищує і трудову енергію людини, оскільки трудові операції потребують сили, витривалості, швидкості. Кмітливість та інші якості, що формуються в процесі фізичного загартування, також використовуються під час трудових операцій.

Основними засобами фізичного загартування є фізичні вправи, що застосовуються в гімнастиці, грі, туризмі; природні чинники (повітря, сонце, вода); гігієнічні умови праці та побуту. Для досягнення бажаних результатів потрібно, щоб усі засоби фізичного виховання використовувалися комплексно, у взаємозв'язку.

*Фізичні вправи* — це спеціально дібрані рухові дії, які здійснюють з метою фізичного загартування. Вплив фізичних вправ на організм перебуває в прямій залежності від тих умов, у яких вони виконуються.

Гімнастика є одним з основних засобів фізичного розвитку. Це сукупність спеціально дібраних фізичних вправ, що впливають на організм людини, зміцнюючи її здоров'я, розвиваючи рухові вміння і навички, фізичні, вольові й моральні якості, усуваючи фізичні вади. Виконання гімнастичних вправ вирізняється чіткістю, а також красою та виразністю. Завдяки можливостям чітко регулювати навантаження на організм, загальному і локальному впливу, гімнастичні вправи можуть мати коригувальне і лікувальне значення.

*Гри* також є одним із найпоширеніших засобів фізичного загартування, свідомою, активною та ініціативною діяльністю учасників, спрямованою на досягнення умовної мети, встановленої гравцями. Прийнято роз-

глядати ігри рухові й спортивні. Іграм властива велика емоційність, оскільки в них завжди є широкі можливості для виявлення особистих якостей, ініціативи. Вони приносять задоволення, створюють хороший настрій, сприяють зміцненню дружби, взаємодопомоги.

*Туризм* — це організовані короткочасні або тривалі подорожі, що здійснюються з метою ознайомлення з рідним краєм, історичними і культурними пам'ятками, природним багатством, а також для розширення кругозору учасників таких походів. Туризм пов'язаний з умінням добре бігати і плавати, гребти, переносити вантажі, долати різні природні й штучні перешкоди, а взимку — ходити на лижах. Подорожі сприяють виробленню в туристів стійких рухових навичок, які доводиться застосовувати в будь-яких обставинах. Усе це розвиває такі якості, як швидкість, сила, витривалість, рухливість. Крім того, подорожі пов'язані з перебуванням на свіжому повітрі і з максимальним використанням природних чинників (води, повітря та сонячних променів), вони зміцнюють здоров'я й загартовують організм.

Робота з фізичного загартування в школі характеризується різноманітністю форм, що потребує від учнів виявлення самодіяльності, ініціативи, організованості, сприяє формуванню в них організаторських навичок, активності, винахідливості.

Усі напрями виховного впливу на особистість тісно пов'язані між собою, впливають один з одного і становлять цілісну систему. Саме на це звертають увагу мислителі у своїх міркуваннях:

Тіло повинно бути повністю підкорене волі безпосередньо розумом.

*Дж. Локк*

Здоровий дух у здоровому тілі — ось у двох словах повний опис щастя, доступного в нинішньому світі. Тому, хто володіє ними, залишається небагато чого бажати, а той, хто позбавлений того чи того, навряд чи буде щасливий, навіть якщо має взамін що-небудь інше. Щастя чи нещастя людей є значною мірою справою їхніх власних рук. Той, хто не має здорового розуму, не знайде правильної дороги до щастя, а той, у кого слабке і хворобливе тіло, не далеко піде по ній.

*Дж. Локк*

Подібно до того, як тілесне здоров'я полягає в здатності долати будь-

які труднощі, те саме стосується й душі. Початок і основа всіх добродійств полягають в умінні перемагати свої бажання, придушувати свої схильності і дотримуватися лише того, що розум пропонує нам якнайкраще, хоча б наші прагнення і манили нас в інший бік.

*Дж. Локк*

Гігієна духу передбачає і гігієну тіла.

*О. Реріх*

...Сили душевні з тілесними є в такому тісному союзі, що від переважання однієї і друга зазнає нестачі.

*О. Духович*

Потреба зайняти розум, потреба думати, мислити, розуміти те, що бачиш...

Навряд чи потрібно доводити, що розум — не розкіш, а гігієна. Гігієна духовного здоров'я, так само необхідно для життя, як і здоров'я фізичне.

...Не маючи цього духовного здоров'я, в наші дні легко захлинитися і потонути в тому бурхливому потоці інформації, яка щодня і щогодини тисне на людину з усіх боків. Тим більше, що цей потік несе з собою не лише якісний духовний харч. Відтак турбота про духовне здоров'я має і прямий соціальний, життєво важливий для кожної людини смисл.

*Є. Льєнко*

Щоб досягти моральної досконалості, потрібно, передусім, дбати про душевну чистоту. А душевної чистоти досягають у тому разі, коли серце шукає правди і воля прагне до святості. Однак усе це залежить від істинного знання.

*Конфуцій*

Великі думки йдуть від серця.

*Вовенарг*

Наші моральні почуття так переплетені з розумовими силами, що ми не можемо торкнутися одних, не торкнувшись інших.

*Дж. Рескін*

## § 7. Форми і методи виховання

Поняття «форма» означає «спосіб організації і спосіб існування предмета, процесу, явища». Форма в педагогічній науці визначається як спосіб організації виховного процесу, що відображує внутрішній зв'язок його елементів і характеризує взаємини вихователів і вихованців.

Форма тісно пов'язана зі змістом явища, предмета, процесу творення різних видів мистецтва. Під змістом розуміють сутність предметів і явищ, якісну визначеність і характерні особливості їх. Зміст виражає саму природу певної речі в її внутрішніх зв'язках, властивостях і ознаках. Природою процесу виховання є природа самої особистості як предмета формування.

Якщо вважати, що форма є спосіб «існування предмета, процесу, явища», спосіб вираження і виявлення змісту, його внутрішня організація, те, що пов'язує елементи змісту воедино і без чого неможливе його існування, то форма виховання є спосіб організації його змісту, який забезпечує систему виховного впливу, характеризуючи суб'єктно-об'єктний взаємозв'язок.

Ефективність організаційних форм залежить від умілого використання методів досягнення відповідних цілей (інструментування). Щоб чітко уявити такий процес, слід проаналізувати ще одну важливу проблему.

Ми звикли до того, що виховання нерідко називають мистецтвом. На цьому особливо наголошував свого часу К. Ушинський. Він був прихильником того, щоб педагогіку називати мистецтвом, а не наукою. Таке трактування викликало сумнів у багатьох педагогів, суперечності трапляються і в працях самого Ушинського (в одних статтях педагогіка у нього іменується мистецтвом, в інших — він називає її наукою виховання). Ця

суперечність існує й понині. Для педагога вельми важливо з'ясувати цю проблему перед тим, як передбачати форми й методи виховання.

Спільним для всіх видів мистецтва є художній образ як специфічна форма відображення дійсності. Чи використовується ця форма в педагогіці?

Звичайно, можна звернутися до узагальненої моделі сформованої особистості, якості якої творчо деталізують представники усіх видів мистецтва: композитори, актори, художники, письменники, скульптори та інші, застосовуючи властиві певному виду мистецтва засоби і виявляючи свій індивідуальний стиль. Образ людини в педагогічному аспекті — явище суто соціальне, узагальнена модель особистості (орієнтир, ідеал, взірць) є чітко вираженим синтезом науково обґрунтованої природи людини, починаючи від її фізіологічної основи, психічних якостей і завершуючи соціальною сутністю. У процесі аналізу такої моделі використовується загальноживана наукова термінологія (теоретичний аспект). У процесі творення цього ідеалу, коли враховується індивідуальне забарвлення кожної особистості, її неповторність, оригінальність, творчість (реалізується практичний аспект), педагог виступає в ролі архітектора, літератора, живописця, тому що він мудрий прогнозіст, конструктор форм, методів, якостей особистості, творець уявних картин, замальовок, майстер художнього слова, яке є основним інструментом у його педагогічній діяльності. Йдеться про практичну галузь педагогіки — методику, реалізація якої вимагає від педагога творчості, майстерності, мистецьких умінь і навичок.

Отже, педагогіка — це наука про виховання (формування особистості), а її практичний курс — методику виховання та методику навчання — можна вважати мистецтвом, виходячи з поняття майстерності, оскільки у прямому значенні в переліку такого виду мистецтва не існує. Доречно в цьому разі послатися на міркування М. Ярмаченка: «Від наукових знань слід відрізнити художні знання, а також житейські, донаукові (буденні), що, як правило, описують і констатують факти (часто однобічно, а то й викривлено).

Наука як система теоретичних знань відображає дійсність у формі категорій, понять, що закріплені в словах та словосполученнях. На відміну від науки мистецтво відображає світ у формі художніх образів, що відіграють важливу роль у процесі навчання і виховання»<sup>1</sup>.

Не маючи теоретичних знань про процеси навчання і виховання, жоден педагог (навіть будучи від природи обдарованим високими якостями майстра, митця) не зможе успішно розв'язати педагогічні проблеми. Саме на це звертав увагу К. Ушинський, продовжуючи розвивати свою думку про педагогіку як мистецтво: «Мистецтво виховання спирається на нау-

ку. Як мистецтво складне й обширне, воно, крім знань, потребує здібностей і нахилу, і як мистецтво воно прагне до ідеалу, якого вічно намагається досягти і який цілком ніколи не досяжний: до ідеалу довершеної людини»<sup>1</sup>.

Отже, в педагогіці виокремлюють педагогічні знання (галузь науки) та педагогічні вміння і навички (галузь практичної діяльності, мистецтва педагога, де він має право на власний, індивідуальний стиль).

«Взагалі педагогіка є найбільш діалектична, рухлива, найскладніша й найрізноманітніша наука»<sup>2</sup>, — стверджував А. Макаренко.

Якщо кожен конкретний вид мистецтва має свої засоби вираження об'єктивної дійсності (фарби, звуки, художнє слово тощо), то процес виховання не може обмежитись якимось одним методом реалізації завдань, а має синтезувати також засоби всіх видів мистецтва, розробляючи дедалі нові, ефективніші підходи.

Форми (способи) організації виховного процесу також мають бути оригінальними, творчими, науково обґрунтованими, майстерно сконструйованими (педагогічна технологія), тобто гармонійно поєднувати довершеність, оригінальність і красу. Як і в художньому творі, форми виховання мають свої структурні компоненти (композицію), тобто початок і закінчення (експозицію, зав'язку і розв'язку), кульмінаційні моменти, що хвилюють душу дитини, підлітка, юнака чи дорослої людини, формуючи нестандартність їхнього характеру; як і форми живопису, форми виховання забезпечують певне забарвлення, тон, відтінки (емоційне забарвлення, інтонаційні відтінки, тональність голосу тощо), оригінальність побудови змісту виховних впливів, естетизацію виховного процесу. «Мистецтво виховання має ту особливість, — наголошував К. Ушинський, — що майже всім воно здається справою знайомою й зрозумілою, а декому навіть справою легкою. І тим зрозумілішим і легшим здається воно, чим менше людина з ним обізнана, теоретично чи практично»<sup>3</sup>.

Є різні підходи до класифікації форм виховання: фронтальні чи масові; групові чи гурткові; індивідуальні. Зроблено спроби класифікувати форми організації виховного процесу залежно від методики виховного впливу. За такої класифікації форми виховання поділяють на групи: словесні (інформація, збори, конференції, зустрічі, усні журнали, радіогазети та ін.); практичні (походи, екскурсії, спартакиади, олімпіади, конкурси); наочні (шкільні музеї, кімнати і зали, галереї, виставки дитячої творчості, книжкові виставки і вітрини нових книжок, тематичні стенди тощо).

<sup>1</sup>Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Педагогічна антропологія. Том перший. Передмова // Твори: В 6 т. — К.: Рад. шк., 1952. — Т. 4. — С. 34.

<sup>2</sup>Макаренко А. С. Методика виховної роботи. — К.: Рад. шк., 1990. — С. 149.

<sup>3</sup>Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Педагогічна антропологія. — К., 1952. — Т. 4. — С. 21.

<sup>1</sup>Ярмаченко М. Д. Педагогіка. — К.: Вища шк. Головне вид-во, 1986. — С. 83.

Подібні узагальнені групи форм організації виховання і сьогодні можуть бути доцільними варіантами їхньої класифікації, але за умови, якщо вони чітко поєднуюватимуться із підструктурами системи виховання і відповідатимуть методиці виховання. Крім того, давати будь-яку загальну пораду щодо класифікації форм організації виховного процесу не зовсім доцільно, адже він здійснюється за різних умов, на різних рівнях розвитку особистості й колективу, передбачення організаційних форм залежить від стилю керування виховним закладом, відповідної підготовки кадрів тощо.

Головне полягає в тому, щоб кожен педагог чітко уявляв мету педагогічного впливу, тонко відчував технологію педагогічного процесу як цілісного явища, умів включатися в нього, переключатися, прогнозувати, вивчати і перевіряти здобуті результати на різних етапах розвитку виховної системи, систематично збагачувати методи виховного впливу, педагогічного дослідження, опрацювання результатів, визначаючи на цій основі форми виховного впливу.

Організаційні форми можна також класифікувати відповідно до змісту виховання, враховуючи при цьому основні напрями діяльності школярів.

Діяльність школярів є багатогранною і різноманітною. І чим ширше коло діяльності, тим багатшим є духовний світ дітей, тим більше перспектив для формування морального обличчя особистості. Види діяльності не мають певних меж: вони видозмінюються, оновлюються, втрачають свою актуальність чи, навпаки, зростає їх пріоритетність. Тому перелік видів діяльності може бути лише відносним. У зв'язку з цим неможливо дати чітку класифікацію форм їх організації. Спосіб організації кожного з видів діяльності потребує творчого підходу педагога. Слід при цьому враховувати, що одні й ті самі форми можуть стосуватися різних напрямів діяльності школярів. Тому доцільнішим є використання комплексних форм виховання, які узагальнюють сукупність виховних впливів, форм і методів.

У зв'язку з цим і окремий метод виховання не можна розглядати як ізольований засіб, що є найефективнішим підходом до розв'язання виховних проблем. Особливу увагу на це звертав А. Макаренко: «Ніякий засіб педагогічний, навіть загальноприйнятий, яким звичайно у нас вважається і напучення, і пояснення, і бесіда, і суспільний вплив, не може бути визнаний завжди абсолютно корисним. Найкращий засіб у деяких випадках неодмінно буде найгіршим. Візьміть навіть такий засіб, як колективний вплив, вплив колективу на особу. Іноді він буде добрим, іноді поганим. Візьміть індивідуальний вплив, бесіду вихователя віч-на-віч з вихованцем: іноді це буде корисно, а іноді шкідливо. Жодний засіб з погляду корисності або шкідливості, якщо його брати відокремлено від

усієї системи засобів, і, нарешті, жодна система засобів не може бути рекомендована як система постійна»<sup>1</sup>.

Грецьке слово «метод» означає шлях, спосіб пізнавальної, практичної діяльності людей, тобто метод — це шлях, спосіб досягнення передбаченої мети. Методи виховання — шляхи і способи спільної, взаємопов'язаної діяльності вихователів і вихованців з метою досягнення виховних цілей.

В умовах перебудови сучасного суспільства виникла потреба і в підвищенні ефективності методів виховання. Отже, слід застосовувати їх більш активно, творчо, відповідно до рівня освіти і потреб людей, які значно зросли. Змінюється підхід і до самого визначення методу. Нині під методом розуміємо найкоротший шлях досягнення оптимальних результатів, що відповідають поставленим виховним цілям.

Цілі виховання можуть бути загальними і частковими. Оскільки часткові цілі виховання випливають із загальної мети формування особистості, можна на цій підставі подати таке формулювання методу: методи — це оптимальні підходи до ефективного розв'язання тих виховних завдань, які визначаються метою виховання.

Поняття «метод виховання» і «форма виховання» дуже близькі між собою. Нерідко одне й те саме поняття може використовуватись як метод і як форма, тобто може виступати як організаційний засіб і як спосіб досягнення цілі. Не випадково у «Філософській енциклопедії» метод розкривається як форма практичного і теоретичного засвоєння дійсності, що впливає із закономірностей руху об'єкта, який вивчається. «Методи педагогічного впливу — це не набір суто професійних засобів у руках людей, байдужих до долі своїх вихованців, ці методи — живі ставлення живих людей, об'єднаних одним колективом, одними прагненнями, спільною відповідальністю»<sup>2</sup>.

У проєкті розвитку педагогічної науки застосовувалися різні підходи до класифікації методів виховання. Як і кожен педагогічний процес чи категорія, що розвивається, методи виховання мають свою історію. Наприклад, у 50-х роках ХХ ст. більш визнаною була класифікація методів, згідно з якою їх поділяли на три групи: словесні (розповідь, бесіда, диспут, лекція, приклад); привчання (практичні методи: тренування, доручення, гра, труд); заохочення, покарання (додаткові методи, спрямовані здебільшого на виховання дисциплінованості школярів)<sup>3</sup>.

У 60-х роках було створено нову класифікацію методів виховання, в якій основним критерієм цінності методу була його здатність сприяти

<sup>1</sup>Макаренко А. С. Сочинения: В 7 т. — М., 1951. — Т. 5. — С. 113.

<sup>2</sup>Методика воспитательной работы / Под ред. Л. И. Рувинского. — М.: Просвещение, 1989. — С. 79.

<sup>3</sup>Проблемы совершенствования методов и форм воспитания // Тез. докл. краевой науч.-метод. конф. (Красноярск, 26–27 марта 1983 г.). — Красноярск, 1983.



досягненню цілей формування особистості школяра згідно з ідеалами суспільства. У зв'язку з цим запропоновано іншу класифікацію методів: першу групу становлять методи формування морального досвіду в поведінці й діяльності (привчання, організація суспільно корисної діяльності, використання творчої гри, змагання); другу — методи формування моральної свідомості (етичні бесіди, диспути, розповіді, лекції); додаткові методи виховання — заохочення і покарання<sup>1</sup>.

На думку Т. Конникової, для засвоєння соціально-моральних форм на рівні знань велике значення має досвід практичних морально-ціннісних ставлень школярів, мотиви і способи поведінки яких формуються як єдине ціле. У цьому разі знання «лягають у підготовлений ґрунт» і набувають для дитини особистісного смислу і спонукальної сили.

Інший підхід до класифікації методів виховання ґрунтується на ідеї систематичного засвоєння всього багатства знань, накопичених людством, згідно з якою виокремлюють дві групи методів виховання: ті, які використовують у процесі систематичного навчання (доповідь, лекція, розповідь, семінар, бесіда, дискусія, диспут) і ті, які застосовують в процесі суспільно-практичної діяльності (виробнича праця, самообслуговування, політична, культурно-етична, спортивна, ігрова діяльність). Обидві групи методів спрямовані на формування свідомості і способів поведінки. Крім цього, виділяють групи методів педагогічного стимулювання, за допомогою яких підвищується ефективність впливу інших методів (перспектива, вимога, покарання, змагання)<sup>2</sup>. Такі класифікації застосовувалися у 70-х роках минулого століття.

Наступний варіант класифікації передбачає взаємозв'язок процесів формування свідомості, поведінки і діяльності.

Перша група — методи прогнозування виховних цілей, завдань і шляхів їх досягнення. До другої — належать методи інформаційно-пропагандистського характеру. У третю — було об'єднано орієнтаційно-діяльнісні методи. Четверта — це методи спілкування. П'ята група — методи оцінювання.

Історія методики розкриває перед педагогом цінний арсенал педагогічних ідей, форм, методів і прийомів роботи. Звичайно, це не означає, що всі досягнення педагогічної думки слід переносити на сучасну школу. Щодо методичної спадщини, то потрібно критично засвоювати думки, ідеї, враховуючи ті конкретно-історичні обставини, умови, коли ідея була висловлена. Особливість методики полягає ще й у тому, що її творять тисячі майстрів педагогічної справи, передаючи наступним поколінням

<sup>1</sup>Конникова Т. Е. Общая характеристика методов воспитания // Теория и методика коммунистического воспитания в школе / Под ред. Г. И. Щукиной. — М., 1974.

<sup>2</sup>Педагогика / Под ред. Ю. К. Бабанского, Г. Нойнера. — Москва; Берлин, 1978.

свої знахідки. Постійний обмін досвідом — необхідна передумова зростання педагогічної майстерності педагога.

Можна навести ще низку підходів до класифікації методів виховання. Проте важливо обрати найефективніший варіант для реалізації мети виховання. Саме нею зумовлюються методи; в тому, чи відповідає метод виховним завданням і чи забезпечує реалізацію їх, полягає основний критерій його оцінки. Класифікація методів — це чітка система виховних впливів, добір інструментів, за допомогою яких можна виконувати найтонші, «ювелірні» операції, пов'язані з формуванням особистості. Оволодівши такими інструментами, педагог стає справжнім майстром своєї справи.

В основу цього посібника покладено класифікацію, відповідно до якої *методи* поділяють на чотири групи.

*Перша група* — методи впливу на свідому і підсвідому сфери школяра (бесіда, лекція, дискусія, переконання, навчання, метод прикладу).

В основу цієї групи методів покладено слово педагога — найпопулярніший інструмент у педагогічній діяльності. «В руках педагога слово — такий самий могутній засіб, як і музичний інструмент у руках музиканта, як фарби в руках живописця, як різець і мармур у руках скульптора. Як без скрипки немає музики, без фарб і пензля — живопису, без мармуру й різця — скульптури, так без живого, трепетного, хвилюючого слова немає школи, педагогіки. Слово — це ніби той місток, через який наука виховання переходить у мистецтво, майстерність» (В. Сухомлинський).

*Друга група* — методи організації діяльності, спілкування та формування позитивного досвіду суспільної поведінки (привчання, тренування, педагогічна вимога, громадська думка, ситуативні методи, метод проєктивний).

Логічний зв'язок між цими групами методів: від слова — до конкретної справи. Адже саме в процесі різнопланової діяльності школярів закріплюються знання, формуються вміння, навички, звичні норми поведінки, створюються умови для внутрішньокolleктивних стосунків, укорінення елементів морального етикету.

*Третя група* — методи стимулювання діяльності й поведінки. Класифікацію методів цієї групи здійснено з урахуванням емоційного аспекту засобів стимулювання. Виходячи з того, що ця група є допоміжною, оскільки кожен із методів використовується як відповідний стимул, що сприяє ефективному використанню методів двох попередніх груп, методи третьої групи можна поділити на дві підгрупи:

1. Засоби емоційного стимулювання, що використовуються в процесі розвитку свідомості особистості (влучний добір питань; аналіз проблемних питань, конфліктних ситуацій; створення уявних ситуацій морального вибору, близьких життєвому досвіду школярів; аналіз міркувань

ровесників, протилежних висловлювань; розбір етичного змісту прислів'їв і приказок, афоризмів, життєвих девізів; ігрові ситуації проблемно-пошукового характеру, гра).

2. Засоби стимулювання різнопланової діяльності школярів і досвіду позитивної суспільної поведінки (гра, змагання, романтика, заохочення, покарання).

*Четверта група* — методи самовиховання (самопізнання, самоствалення, саморегуляція).

Виокремлення такої групи методів мотивується потребою передбачення завершального (шкільного) етапу формування особистості — забезпечення учнів практичними вміннями і навичками самовиховання як найвищої форми виховання, щоб наступні етапи їх життєдіяльності реалізувалися на основі самовдосконалення та особистісного самопроекування.

Якщо теорія (від грец. θεωρία — розгляд, спостереження): 1) в широкому розумінні — особлива сфера людської діяльності та її результатів, яка включає в себе сукупність ідей, поглядів, концепцій, учень, уявлень про об'єктивну дійсність, протистоїть практиці як предметно-чуттєвій діяльності і водночас перебуває з нею в органічній єдності, виростає з практики, узагальнює її та обґрунтовується нею, а практика осмислюється, організовується і спрямовується теорією; 2) у вузькому розумінні слова — форма вірогідних наукових знань, що дає цілісне уявлення про закономірності й істотні характеристики об'єктів і є узагальненням об'єктивних фактів, способом опису та пояснення закономірностей реальної дійсності, засобом наукового передбачення того, то методика виховання є синтезуючим компонентом теорії і практики, системою засобів, яка використовується з метою організації різнопланової діяльності дітей, що забезпечує їх різнобічний загальний та індивідуальний розвиток.

Наступні розділи посібника передбачають розкриття основних способів і технологій розв'язання теоретично-практичних проблем виховання, тобто загальної методики виховного процесу.

До найважливіших джерел, що постійно живлять методику виховання, належать: історичний досвід школи; передовий досвід сучасних вітчизняної й зарубіжних шкіл; теоретичні праці відомих педагогів; спеціально організовані педагогічні експерименти, що підтверджують або спростовують істинність рекомендацій наукового чи практичного характеру.

Методика виховання постійно черпає ідеї з наукових педагогічних праць. Не можна бути досконалим педагогом-практиком, не ознайомившись із науково-методичною літературою. У свою чергу, безплідними, суб'єктивними будуть методичні рекомендації науковця, який, не знаючи практики роботи школи, стане висвітлювати обрану ним педагогічну проблему.

Методична література може мати наукову цінність лише тоді, коли методичні рекомендації є науково обґрунтованими, психологічно вмотивованими, а не рецептивними, об'єктивними міркуваннями.

Недостатній науковий рівень методичних посібників, властивий їм емпіризм і рецептурщина породжують скептичне ставлення до методики виховання. Між педагогічною теорією і практикою завжди повинен існувати тісний взаємозв'язок, оскільки тільки їх єдність становить педагогічний досвід. Відповідно до міркувань В. Сухомлинського, розрив між теорією і практикою призводить до формального «перенесення» досвіду. «Теорія залишається джерелом, що живить педагогічну майстерність до того часу, поки вона живе в досвіді, у повсякденній праці...»<sup>1</sup>.

Впровадження в педагогічну практику певного досвіду, нових ідей та технологій сприймається як інноваційний підхід до виховного процесу.

## **Підсумкові творчі завдання**

### ***Тематика рефератів***

1. Національне виховання як важлива проблема сучасної школи.
2. Сучасні підходи до здійснення виховного процесу.
3. Ієрархічна система принципів виховання.
4. Характеристика природних умов, що забезпечують ефективність формування особистості.
5. Соціальні умови як важливий чинник формування особистості.
6. Основні чинники формування духовної сфери особистості.
7. Основні чинники національного виховання.
8. Народна педагогіка і педагогіка як наука.
9. Зумовленість мети виховання соціальними обставинами життя.
10. Суспільний ідеал як узагальнене втілення загальнолюдських норм моральності.
11. Мораль і релігія.
12. Форми інтелектуального виховання за рубежом.
13. Проблема народності в педагогічній спадщині К. Ушинського.
14. Проблема національного виховання в педагогічній спадщині О. Духновича.
15. Педагогічні ідеї Г. Сковороди.
16. Проблема самовиховання в педагогічній спадщині В. Сухомлинського.

### ***Тематика творчих проектів, структур і моделей***

1. Модель виховання як педагогічної системи.
2. Модель сучасної школи.
3. Мета виховання як програма розвитку особистості.
4. Структура природних чинників виховання.
5. Структура соціальних чинників виховання.
6. Культура як синтезуючий компонент духовного розвитку людини.

<sup>1</sup>Сухомлинський В. Йти вперед // Рідна шк. — 2002. — № 5. — С. 12.

## Список рекомендованої літератури

- Аза Л. А. Воспитание как философско-социологическая проблема. — К.: Наук. думка, 1993.
- Азаров Ю. Не может быть альтернативы всестороннему развитию личности как цели воспитания // Восп. шк. — 1989. — № 3.
- Амосов М. Роздуми про здоров'я. — М., 1978.
- Андреева В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: Основы педагогики творчества. — Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1988.
- Асмолов А. Слагаемые воспитания: взгляд психолога // Восп. шк. — 1989. — № 3.
- Бердяев Н. А. О вечном и новом человеке // Учит. газ. — 1990. — № 27.
- Богданова О. С., Черепкова С. В. Нравственное воспитание старшеклассников: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1988.
- Бойко А. М. Оновлена парадигма вихователя: шляхи реалізації (підготовка вчителя до формування виховуючих відносин з учнями): Навч.-метод. посіб. — К.: УЗМН, 1996.
- Боршчевський М. Й. Психологічні механізми розвитку особистості // Педагогіка і психологія. — 1996. — № 3 (12).
- Вивчати народні традиції // Рад. шк. — 1991. — № 3.
- Виховний потенціал народного календаря // Рад. шк. — 1990. — № 8.
- Виховні системи освітніх закладів: досвід та проблеми. Кн. I. / Л. М. Архипов, Л. Л. Маркіна. — Д.: Промінь, 2000.
- Вільш І. Врахування сталих індивідуальних рис особистості як важливий аспект гуманізації навчання й виховання: Пер. з пол. // Педагогіка і психологія. — 1998. — № 4.
- Ворог дитинства. Традиційні уявлення та вірування українців // Рад. шк. — 1991. — № 3.
- Дем'янюк Т. Д. Народознавство в школі: досвід, проблеми, пошуки. — К.: Інформ.-вид. центр «Київ», 1993.
- Державні символи України // Рад. шк. — 1991. — № 2.
- Драч І. І., Драч І. М. Акмеологічний підхід до підготовки фахівців у вищих навчальних закладах (I—II рівнів акредитації): Наук.-метод. зб. / Редкол.: О. Я. Савченко, О. І. Ляшенко, А. М. Федяєва та ін. — К.: НМУВО, 2000. — Вип. 28.
- Етнографічні особливості інших народів України і сучасні етнічні процеси в державі // Рад. шк. — 1991. — № 4.
- Зюбин Л. М. Психологический аспект нравственного воспитания // Психология воспитания: Метод. пособие. — М., 1991.
- Зязюн І. А. Культуротворча функція виховання студентів педагогічного вузу // Вища пед. освіта. — 1994. — Вип. 17.
- Зязюн І. А. Молодь напередодні XXI століття: Цінності освіти і виховання: Наук.-метод. зб. / За заг. ред. О. В. Сухомлинської. — К., 1997.
- Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб. — К.: МАУП, 2000.
- Ігнатенко П. Р. Співвідношення національних і загальнолюдських цінностей у вихованні // Цінності освіти і виховання: Наук.-метод. зб. / За заг. ред. О. В. Сухомлинської. — К., 1997.
- Ігнатенко П. Р., Поплужний В. Л., Косарева Н. І. Виховання громадянина: Психолого-педагогічний і народознавчий аспекти: Навч.-метод. посіб. — К.: ІЗМН, 1997.
- Колечко В. Роздуми про сучасну українську педагогіку // Рідна шк. — 1999. — № 11.
- Концепція 12-річної загальної освіти // Директор школи. — 2002. — № 1.
- Красовицький М. Дві позиції щодо педагогічної спадщини Антона Макаренка // Рідна шк. — 1999. — № 9.
- Кремень В. П. Педагогічна наука: час методологічної рефлексії // Педагогіка і психологія. — 1998. — № 2 (19).
- Лозенко О. Нова освітня технологія // Рідна шк. — 1998. — № 10.
- Лукашевич М. Г. Соціалізація. Виховні механізми і технології: Навч.-метод. посіб. — К.: ІЗМН, 1998.
- Макаренко А. С. Книга для батьків. — К.: Рад. шк., 1980.
- Макаренко А. С. Методика організації виховного процесу // Методика виховної роботи. — К.: Рад. шк., 1990.
- Мильте А. А. Гармония и дисгармония личности. Филос.-этич. очерк: Пер. с латыш. — М.: Политиздат, 1990.
- Народні знання і світоглядні уявлення українців // Рад. шк. — 1991. — № 1.
- Освіта і вчитель у контексті українського державотворення: Тези доп. на загальних зборах Акад. пед. наук акад., дир. Ін-ту педагогіки та психології проф. освіти І. Зязюна // Пед. газ. — 1998. — № 12.
- Основи національного виховання: Концептуальні положення / В. Г. Кузь, Ю. Д. Руденко, З. О. Сергічук та ін.; За заг. ред. В. Г. Кузя та ін. — К.: Інформ.-вид. центр «Київ», 1993.
- Педагогіка здоров'я. — М.: Педагогіка, 1990.
- Педагогічна майстерність: Підручник / За ред. І. А. Зязюна. — К.: Вища шк., 2004.
- Петровський А. В. Быть личностью. — М.: Педагогика, 1990.
- Поляков С. Д. О новом воспитании: Очерки коммунарской методики. — М., 1990.
- Потенціал української педагогічної думки у формуванні загальнолюдських норм життєдіяльності // Педагогіка і психологія. — 1998. — № 4.
- Рогозін М. Громадянське виховання: методологія і організація у світлі європейського досвіду // Шлях освіти. — 1999. — № 4.
- Старченко Т. Я. та ін. Вища школа та шляхи оновлення / Т. Я. Старченко, О. М. Стоян, О. І. Бобик. — Л.: Світ, 1991.
- Стельмахович М. І. Народна педагогіка. — К.: Рад. шк., 1985.
- Сухомлинський В. О. Народження громадянина // Вибр. твори: В 5 т. — К.: Рад. шк., 1976. — Т. 1.
- Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості // Вибр. твори: В 5 т. — К.: Рад. шк., 1976. — Т. 1.
- Сухомлинський В. О. Сто порад учителям // Вибр. твори: В 5 т. — К.: Рад. шк., 1976. — Т. 1.
- Ушинський К. Д. О народности в общественном воспитании // Пед. соч.: В 6 т. — М.: Педагогика, 1988. — Т. 1.
- Ярмаченко М. Д. Основні педагогічні категорії // Педагогіка і психологія. — 1998. — № 4 (21).

## Методи формування свідомості особистості

Знання, погляди, переконання покладені в основу ставлення людини до навколишнього середовища, суджень стосовно соціального буття, його ролі в конкретно-історичній системі суспільних відносин. Вони є визначальними для соціальної спрямованості особистості, її життя і діяльності. Тому одним із важливих виховних завдань є формування свідомого ставлення людини до навколишньої дійсності, до своїх обов'язків, до норм і правил суспільної поведінки.

Свідомість школярів під час розв'язання життєво важливих завдань дуже часто характеризується нечіткістю переконань, громадською пасивністю, користоловством, прагненням лише розваг, несформованістю естетичних смаків. Це є результатом того, що філософські, політичні, моральні та інші знання не знаходять певного відображення в конкретних діях особистості, оскільки вони нею просто завчені, не сприйняті і не осмислені як провідні чинники її життя. Завдання педагога в цьому разі полягає в тому, щоб створити умови для усвідомленого й активного осмислення, застосування набутих знань у повсякденному житті.

Вплив на свідомість — це вплив на розум і почуття людини з метою формування в неї позитивних і подолання негативних якостей.

До категорії знання як структурного елемента свідомості належать уявлення і поняття, тобто узагальнені знання про групу однорідних явищ, об'єднаних за істотними ознаками. Формою існування поняття є слово. Тому вплив його на особистість є провідним у процесі формування її свідомості.

Слово вчителя — це дуже тонкий інструмент, за допомогою якого він впливає на особистість школяра. Дар слова — одне з найбільших надбань людини, тому найважливіше завдання педагога — систематич-

но удосконалювати ці здібності, прагнути високого рівня майстерності. Слово педагога має бути мудрим і ласкавим, заспокоювати, благотворно впливати на розвиток особистості. Дитина дуже чутлива, і жорстоке слово вражає її більше, ніж приниження, а холодно вимовлене — відштовхує від учителя і не сприяє духовному єднанню.

Силу слова звеличує народна мудрість:

- Добре слово людину живить, від поганого — голова болить.
- Мудре слово до істини приведе, облудне — тільки свого хазяїна знайде.
- Найвища майстерність — красномовство.
- У майстра руки — друзі, в оратора язик — друг.
- Спочатку думка — потім слово.

Надзвичайну силу слова підкреслюють у своїх висловлюваннях відомі педагоги.

Слово — найтонший дотик до серця: він може стати і ніжною запашною квіткою, і живою водою, що повертає віру в добро, і гострим ножем, і розжареним залізом, і брудом. Слово обертається найнесподіванішими вчинками навіть тоді, коли його немає, а є мовчання. Там, де потрібне гостре, пряме, чесне слово, іноді ми бачимо ганебне мовчання. Це найогидніший вчинок — зрада. Буває й навпаки: зрадою стає слово, яке повинно берегти таємницю. Мудре і добре слово дає радість, нерозумне і зле, необдумане і нетактовне — приносить біду. Словом можна вбити й оживити, поранити і вилікувати, посіяти тривогу й безнадію і одухотворити, розсіяти сумнів і засмутити, викликати посмішку і сльози, породити віру в людину і заронити невіру, надихнути на працю і скувати сили душі...

Азбучною істиною є те, що праця — могутня виховна сила. Але й ця сила буде сплячим велетнем, якщо найчутливіших куточків людської душі не торкається найтонший інструмент людського виховання — слово. Неповага до слова, невіра в слово породжує

педагогічне безкультур'я і примітивізм.

*В. Сухомлинський*

Слово — це не іграшкова куля, яка летить за вітром. Це знаряддя праці: воно повинно піднімати за собою певний тягар. І тільки по тому, наскільки воно захоплює за собою чужого на строю, — ми оцінюємо його значення і силу.

*В. Короленко*

Доступне і ясне, воно розкриває дитині смисл її вчинків і значення вимог... Бадьоре і впевнене, воно мобілізує сили дитини, гасить її вагання, надихає її вірою в себе. Змістовне й образне, воно розширює дитячий кругозір, вчить дитину відкривати нове про речі, явища, людей. Гнівне, пристрасне, воно породжує в ній сором і каяття, гаряче бажання загладити свою провину. Дотепне і чітке, воно активізує дитячу думку і творчий дух. Щире і чуйне, воно змушує дитину довірливо відкрити свою душу, ділитися заповідними почуттями і думками

*А. Левшин*

Основні методи впливу на свідомість особистості — бесіда, лекція, методи дискусійного характеру, переконання, навіювання, метод прикладу.

Соціокультурний розвиток школяра забезпечує діалог як процес комунікативної взаємодії реальних або уявних партнерів, під час якого відбувається не просто обмін інформацією, а й виявлення поглядів, смислових позицій, ціннісних орієнтацій.

## § 1. Бесіда

*Бесіда* — метод, за допомогою якого здійснюється процес спілкування між об'єктом і суб'єктом виховання (школярем і педагогом) під час колективної діяльності чи індивідуального впливу.

У шкільній практиці бесіда є найпопулярнішим багатоваріантним методом, гнучким засобом впливу педагога на особистість школяра і доступним для сприйняття.

У чому ж полягає головна мета бесіди?

Використовуючи бесіду як метод, педагог має розв'язати дуже важливі завдання: навчити учнів оцінювати події, вчинки, явища суспільного життя і на цій основі формувати у школярів відповідне ставлення до навколишньої дійсності.

Мета бесіди визначає й основні вимоги до неї.

Основоположними в бесіді мають бути факти, які розкривають соціальний, моральний чи естетичний зміст суспільного життя. У ролі таких фактів можуть бути використані вчинки окремих осіб чи колективні дії, будь-яке явище, моральне правило, узагальнений літературний персонаж тощо.

Форма подання окремих епізодів, фактів чи явищ може бути різною. Проте вона обов'язково має підводити школяра до роздумів, пошуку, відповідних висновків і переконань.

Бесіди можна поділити на фронтальні, чи групові, індивідуальні, прогностичні і непередбачувані (бесіди експромтом).

Групову, чи фронтальну (колективну), бесіду найчастіше планує і пропонує педагог. Часом студенти та окремі педагоги вважають таке планування формалізмом. Перед тим як будувати будинок, греблю чи іншу споруду, ми проектуємо, моделюємо, прогнозуємо результат. Розв'язання математичної задачі або педагогічного завдання передбачає відповідний підхід до досягнення мети. То чи буде правильним вважати, що можна відмовитися від контролювання, моделювання, проектування у сфері виховання? Модель, проект, конструкція, схема, план, структура — це вихідні засоби, що забезпечують отримання певного результату. Педагог, який відмовляється від таких засобів, втрачає можливість творчого, оригінального підходу до виховання школярів.

Праця педагога — це також майстерність моделювання свого виховного впливу і його творчого втілення.

Підходи до моделювання бесіди можуть бути різні. Бесіду, яку педагог планує заздалегідь, можна поділити на певні етапи.

*I етап.* Обґрунтування теми.

Актуалізація уваги учнів з метою підготовки їх до передбаченого обговорення життєво важливої події, факту, явища, морального вчинку, ситуації.

Цей етап можна назвати підготовчим або мотиваційним. Він є дуже важливим. Від того, як він буде реалізований, залежить рівень сприйняття учнями проблеми, що обговорюється, їхньої участі у процесі спілкування.

*II етап.* Педагог пропонує учням першоджерело, матеріал для обговорення.

Цей етап є головним у бесіді. В ролі першоджерела може бути розповідь, уривок із художнього твору, кінофільм чи його фрагмент, стаття, конкретна подія, ситуація із життя школи, класу, газетна чи журнальна стаття, конкретний факт чи явище.

Ведучи розмову на тему материнства, В. Сухомлинський у ролі першоджерела використав давню українську легенду.

### Народження добра

Був у матері єдиний син. Одружився він з дівчиною небаченої краси, привів її у рідний дім. Не злюбила невістка свекрухи, сказала чоловікові: «Нехай не заходить мати у кімнати, посели її в снігах». Поселив син матір у снігах. Боялася мати з'явитися злій невістці на очі. Як тільки невістка йшла через сніги, мати ховалася під ліжко.

Та й цього невістці було мало. Каже вона чоловікові: «Щоб і духом матері не пахло в домі! Пересели її у хлів». Переселив син матір у хлів. Тільки вночі вона виходила із свого притулку.

Відпочивала одного разу молода красуня під квітучою яблунею і побачила, як мати вийшла з хліва. Розлютувалася дружина, прибігла до чоловіка: «Якщо хочеш, щоб я жила з тобою, убий матір, вийми з її грудей серце і принеси мені».

Не здригнувся син, заворожила його небачена краса дружини. Каже він матері: «Ходімо, мамо, скупаємося в річці». Ідуть вони до річки кам'янистим берегом, спіткнулася мати об камінь. Розсердився син: «Що ти, мамо, спотикаєшся? Чому під ноги не дивишся? Так ми до вечора йтимемо».

Прийшли, роздяглися, скупалися. Син убив матір, вийняв з її грудей серце, поклав на кленовий листок, несе. Тріпоче маленьке материнське серце. Спіткнувся син об камінь, упав, ударився коліном, упало гаряче серце на гостру скелю, закривавилося, стрепенулося і прошепотіло: «Синочку мій рідний, чи не боляче ти вдарився?».

Заридав син, схопив гаряче материнське серце, вернувся до річки, уклав серце в розтерзані груди, облив гарячими сльозами. Зрозумів він, що ніхто ніколи не любив його так палко, віддано і безкорисливо, як рідна мати.

І такою величезною і невичерпною була любов материнська, таким глибоким і всесильним було бажання материнського серця бачити сина радісним і

безтурботним, що ожило серце, закрилися розтерзані груди, встала мати й пригорнула кучеряву голову сина до грудей. Не міг після цього син повернутися до дружини-красуні — осоружною стала вона йому. Не повернулася додому і мати. Пішли вони вдвох степами і долинами, вийшли на широкий простір і стали двома високими могилами.

Подібний зміст життєвих ситуацій зворушує навіть зачерствілі душі, і вже на цьому ґрунті можна переконувати учнів у тому, що багато гірких дум і скорботних хвилин переживають батьківські серця, відчуваючи, що їхня дитина байдужа, безсердечна, що вона забула про все добре, зроблене для неї матір'ю і батьком. Адже немає більшої радості для людини, що почуває наближення присмерку свого життя, ніж любов і вдячність дітей.

*III етап.* Діалог з дітьми.

Цей етап є продовженням головного (другого) етапу і може відбуватися у довільній формі: запитань і відповідей, тематичних вікторин, заочної подорожі, проблемних питань тощо.

Досвідчений творчий педагог з метою активізації мислення школярів використовує елементи дискусії, методи переконання і прикладу, створить умови для розвитку дитячої уяви (намалювати уявну картину, уявити протилежну ситуацію). Щоб сильніше вплинути на емоції дітей, можна також використати художні репродукції, фрагменти музичних творів, відповідні діафільми тощо.

Завдання учителя на цьому етапі — сприяти вільному вираженню учнями своїх думок, підводити їх до самостійних висновків та обґрунтувань. Наприклад, під час обговорення проблеми материнської любові доцільними будуть розповіді учнів, обговорення ситуацій, відповідні приказки і прислів'я, народні пісні.

*IV етап.* Підбиття підсумків.

На цьому етапі особливу роль відіграє заключне слово педагога. Він узагальнює все висловлене, формулює найраціональніше, з його погляду, розв'язання обговорюваної проблеми, передбачає конкретні дії для закріплення вивченої під час бесіди норми.

Завершити бесіду можна формулюванням однієї з біблійних моральних заповідей: «Шануй вітця твого і матір твою, щоб тобі було добре і щоб ти довго прожив на землі», яку можна доповнити таким християнським повчанням: «Чини іншим так, як би ти хотів, щоб в тих самих умовах інші чинили тобі» і моральною заповіддю В. Сухомлинського: «Берегти матір — означає турбуватися про чисте джерело, з якого ти пив з часу свого першого дихання і будеш пити до останньої хвилини свого життя...».

Для дітей дуже важливо, щоб їх відзначили за участь в обговоренні. Це заохочує їх до подальшої роботи, є стимулом для самовираження.

Особливий підхід потрібний до оцінювання малоактивних школярів з низькою успішністю.

Коллективні бесіди можуть використовуватися у процесі організації різних форм діяльності школярів (зборів, екскурсій, походів, зустрічей і т. ін.). Бесіда може бути використана також як фрагмент під час застосування інших методів виховного впливу (диспут з елементами бесіди чи, навпаки, бесіда з елементами дискусії, використання фрагментів бесіди під час лекції, переконання шляхом бесіди тощо).

Особливу трудність для молодого вчителя становлять індивідуальні бесіди. Дуже часто вони проводяться у зв'язку з екстремальними ситуаціями (виникнення локальних конфліктів, порушення дисциплінарного характеру). В таких випадках педагог діє експромтом.

Якого ефекту досягає педагог, якщо індивідуальну бесіду він проводить за накресленим планом і певною схемою? Такі бесіди мають застережний характер, вносять певні корективи у загальну програму виховних впливів. Індивідуальні бесіди проєктуються, виходячи з потреб особистості школяра. Вони покликані сприяти розвитку особистості, її індивідуальних здібностей, нахилів, таланту. За допомогою індивідуального впливу педагог крок за кроком проникає в духовний світ людини. Майстерність педагога полягає в тому, щоб у процесі його впливу на особистість душа дитини сама розкрилася, як квітка під впливом теплих сонячних променів.

*Правила індивідуальної бесіди:* не намагайтеся говорити лише самі; стримуйте себе, коли виникне бажання перервати розповідь учня; врахуйте, що для успішного оволодіння мистецтвом слухання потрібно стежити за тим, як учень висловлює свою думку; виявляйте увагу до співрозмовника, підкреслюйте свою зацікавленість; спокійно реагуйте на висловлювання учня навіть тоді, коли з ним не погоджуєтеся; стежте за основною думкою співбесідника, намагайтеся зрозуміти хід його міркувань.

## § 2. Лекція

*Лекція* — це розгорнутий, організований у доступній формі систематичний виклад сутності певної проблеми. Це віками випробуваний метод передачі знань, формування поглядів і переконань.

Професійний лектор розкриває проблеми спеціалізованої сфери діяльності. Більш специфічною є діяльність педагога, її характеризує багатоплановість. Шкільна лекція найчастіше побудована на основі інтересів, потреб школярів, тобто лектор-учитель здійснює зворотний шлях: від слухача до проблеми (маємо на увазі не лекцію, що використовується як метод проведення уроку, а публічний виступ). Це певною

мірою ускладнює процес формування вчителя-лектора й водночас стимулює його до вдосконалення підготовки до різнопланового спілкування за допомогою лекції: навчальної (урок-лекція), лекції для батьків, колег, громадськості.

Переконливість доказів та аргументів, обґрунтованість і композиційна чіткість, живе й доброзичливе слово вчителя сприяють емоційному впливу лекції. Лекцію як метод виховного впливу краще сприймають учні старшого шкільного віку.

Старшокласники особливо чутливо реагують на яскравий і самобутній стиль мислення вихователя, на його вміння оригінально викласти проблему, висловити власне ставлення до того, про що повідомляється. Цього можна досягти шляхом використання під час лекції елементів бесіди, дискусії, фрагментів створення проблемних ситуацій для переконливого прикладу.

Розгляньмо основні методичні прийоми до підготовки і читання лекції.

Що означає підготуватися до виступу?

Щоб лекція пройшла успішно й зацікавила слухачів, дала максимум користі, потрібна копійка попередня робота. Тому в діяльності лектора велика роль належить підготовчому етапу. Чим більше буде затрачено праці на підготовку, тим багатшою буде лекція за змістом і тим легше й цікавіше вона буде прочитана.

Чим характеризується цей етап?

Підготовчий етап можна розподілити на кілька фрагментів:

— формулювання теми (тема лекції має бути не надто обширною і всеосяжною, проте й не дуже вузькою, що задовольнятиме інтереси лише небагатьох слухачів);

— визначення основної мети;

— складання попереднього плану. Перший варіант цього плану не обов'язково може бути чітко визначеним. У процесі вивчення літератури та її осмислення лектор коригує і конкретизує його. Модель попереднього плану може мати такий вигляд: першочерговим є виділення логічного центру лекції — ключової ідеї, вираженої у формі гіпотези. Вступна частина має актуалізувати увагу слухачів, — розвиток теми у вигляді основних положень, підкріплених відповідними аргументами, і, нарешті, висновки. Усе це разом є ніби кістяком, основою лекції, що пізніше доповниться добре продуманим матеріалом;

— добір і вивчення відповідної літератури. Знання матеріалу лекції свідчить про глибоку компетентність у галузі, що розглядається. Тому потрібно опрацювати всю основну літературу з цієї проблеми;

— складання розгорнутого плану (плану-конспекту). Особливо велике значення під час планування змісту лекції має добір матеріалу;

— добір матеріалу з різних джерел у вигляді записів і вирізок. Від характеру і ретельності цього добору значною мірою залежатиме успіх лекції та вплив, який вона матиме на слухачів. Матеріал можна розподілити за тематикою разом із планами і текстами лекцій. Водночас досвідчений лектор веде картотеку прочитаних книг, журналів та інших джерел, матеріал яких може бути використаний у лекції.

Головне завдання підготовчого періоду — визначити обсяг теоретичних питань і кінцеву мету, створити модель лекції, яка мала б логічне завершення.

Наступний етап — виклад змісту лекції. Його можна також поділити на певні фрагменти: вступ, виклад основного змісту і заключна частина.

Вступ має бути коротким і чітким. Лектор зосереджує увагу слухачів на проблемі, на основній меті лекції, визначає її роль або починає з опису якого-небудь незвичайного епізоду, явища, факту, чим зацікавляє слухачів, збуджує в них інтерес до подальшого викладу. Вдало підготовлений лектором вступ — запорука успіху його виступу. Викладу основного змісту відводиться найбільша частина лекції, в якій лектор глибоко, всебічно, в логічній послідовності розкриває її головні положення.

У вступі залежно від теми, цільової установки і складу аудиторії можуть бути використані різні прийоми і методи викладу логічно розгорнутого матеріалу.

*Дедуктивний метод* — такий виклад матеріалу, коли від загального йдуть до часткового, менш загального.

У процесі викладу матеріалу дедуктивним методом ми, власне, імітуємо відповідні висновки і заохочуємо аудиторію пізнавати часткове через загальне.

Однак застосування цього методу є ефективним лише у тому разі, коли він поєднується з іншими методами, насамперед з *індуктивним*.

Індукція — це рух думки від часткового до загального, від знання поодиноких чи часткових фактів до узагальнень. Така форма умовиводів зародилась у давні часи. Як підкреслював Арістотель, «індукція переконлива і проста, з погляду чуттєвого пізнання більш вигідна й доступна».

*Проблемний виклад* — різновид проблемного підходу до навчання і лекційної діяльності. Проблемний виклад передбачає активізацію розумової діяльності слухачів під час виступу постановкою питань. Розв'язуючи їх у взаємодії з лектором, аудиторія приходиться до теоретичних узагальнень, висновків, до нової істини.

Теоретичною основою проблемного викладу є положення психологічної науки про те, що інтелектуальний розвиток людини найкраще



здійснюється за умов подолання труднощів, у процесі самостійного розв'язання мисленневих завдань. Це відповідає загальним психологічним законам: активність живого організму зростає при зустрічі з деякою непевністю, боротьба за її подолання збуджує енергію, породжує почуття задоволення, тоді як цілковита впевненість, навпаки, атрофує життєву активність.

*Метод аналогії.* У звичайному розумінні аналогія — це схожість, подібність. Користуючись цим методом у мовленні, ми не просто згадуємо про схожість будь-яких явищ, а й допомагаємо слухачам дійти аналогічного висновку, який можна сформулювати так: якщо два явища схожі в одному чи більше відношеннях, вони, можливо, схожі й в інших. У давньогрецькій мові термін «аналогія» означав відповідність. У підручниках з логіки підкреслюється ймовірний, приблизний характер умовиводу за аналогією, вона оцінюється як менш ефективна, ніж індуктивний метод і має допоміжний характер.

Застосування методу аналогії супроводжується також методом *контрасту*, сутність якого полягає у використанні протилежних (контрастних) аргументів і фактів під час викладу лекційного матеріалу.

Крім описаних способів викладу матеріалу досвідчені лектори використовують так звані концентричний і ступінчастий методи.

Сутність *концентричного методу* полягає в тому, що виклад лекції будується навколо порушеної проблеми. В процесі виступу лектор тримає її в полі зору, повертається до неї, поступово розвиваючи сформульовану ідею. Використовуючи *ступінчастий метод*, він послідовно розкриває проблематику теми, переходячи від однієї частини (ступеня) до іншої.

У лекціях на історичну і біографічну тематику використовується *історичний* (хронологічний) принцип викладу матеріалу.

Подати певні факти і події наочно, зримо, в їх динаміці і взаємодії можна завдяки *просторовому* принципу викладу. Застосовуючи такий метод, лектор стимулює слухача до створення уявних картин, використовує ширший опис окремих фрагментів деяких фактів чи явищ, наукових досліджень.

Лектору-початківцю дуже важливо засвоїти такий спосіб викладу, як аналіз, який полягає в тому, що предмет чи явище, сутність якого потрібно розкрити, членується на складові елементи і кожен аналізується окремо. Після цього виділені під час аналізу елементи поєднуються за допомогою синтезу.

Останній етап викладу матеріалу лектором має бути коротким, але змістовним, як вступ. Початок і закінчення є найважливішими в будь-якій діяльності. Найважче завдання під час лекції — привернути увагу на її початку і досягти успіху наприкінці її.

На цьому етапі лектор підбиває підсумки, акцентує увагу на значенні викладеного матеріалу для теорії і практики в певній сфері.

«Кінець розмови має закруглити її, тобто пов'язати з початком, — писав А. Коні у «Порадах лекторам». — Кінець має бути таким, щоб слухачі відчули не лише в тоні лектора (це обов'язково), що далі говорити нічого».

Закінчувати виступ слід так само рішуче, як і розпочинати. Затягування виступу, перевищення регламенту — порушення структурних вимог до лекції.

Основною метою заключної частини може бути: підсумок висловленого в лекції, закріплення і підсилення вражень, викликаних під час виступу; постановка перед аудиторією завдань і забезпечення готовності до відповідних дій; стимулювання слухачів до глибшого вивчення проблеми.

Наприкінці лекції лектор рекомендує основну і допоміжну літературу, а також відповідає на запитання слухачів.

Різновидом лекційного викладу є повідомлення, вельми популярне в шкільній практиці. Найчастіше воно буває інформаційно-популярного характеру. Основна увага приділяється висвітленню проблеми з будь-якої сфери діяльності: науково-популярної, суспільної, трудової, естетичної тощо.

Логічний виклад повідомлення може бути аналогічним лекційному. Проте, на відміну від лекції, повідомлення коротше, вузько-проблемне, компактне. В центрі повідомлення — розповідь учителя. Як його сприймуть учні, залежить від майстерності педагога і змісту матеріалу.

Характер повідомлення може бути проблемний, пошуковий, дискусійний тощо.

Головним критерієм самооцінки результату впливу педагога на учнів шляхом повідомлення є реакція дітей наприкінці повідомлення (прагнення доповнити його фактами, здобутими на основі власного пізнання; виникнення великої кількості запитань; дискусійна ситуація та ін.). У такому разі виклад повідомлення оцінюється позитивно. Якщо реакції немає (винятком може бути стан потрясіння, спричиненого повідомленням), це означає, що розповідь не справила ніякого враження на дітей, не стимулювала їх ні до сприйняття, ні до висловлення оцінних суджень, ні до пошуку шляхів розв'язання проблем. Публічний виступ у формі повідомлення нерідко використовують у школі під час проведення теоретичних семінарів, науково-практичних конференцій, засідань методичних об'єднань, творчих груп, педрад, зборів. Навички таких виступів педагог формує і в учнів.

### **Елементи ораторської майстерності**

(поради відомого чеського письменника й соціолога Йосефа Томана)

Мова має бути ясною і зрозумілою.

Якщо треба подивитись у рукопис лекції або виступу, опустіть очі, але голо-  
ву не нахиляйте.

Не бійтеся дивитися прямо на слухачів.

Під час виступу контролюйте своє дихання і говоріть повільно, особливо  
спочатку.

Перед початком виступу розслабтеся.

За кафедрою виберіть зручну позу, огляньте слухачів, але говорити не по-  
спішайте. Відтак глибоко вдихніть і в повільному темпі починайте говорити.

Після промови не виказуйте, що вам стало легко після того, як виступ уже  
позаду.

Будь-які рухи, пози, жести й міміка виправдані лише в тому разі, якщо вони  
не привертають надмірної уваги слухачів.

Жести мають бути стриманими як щодо кількості, так і щодо широти.

Стежте за тим, щоб:

жести були природними, а не штучними;

кожен жест мав певне значення;

промова не починалася і не закінчувалася несподіваним жестом;

жести узгоджувалися з рухами всього тіла;

жестикулювати саме тоді, коли треба наголосити на значенні усного слова.

Силу голосу пристосовуйте до акустики і розмірів приміщення.

Користуючись підсилювальними пристроями, говоріть у мікрофон, а не поза  
ним.

Якщо доводиться відходити від мікрофона до дошки, говоріть голосніше.

Не говоріть, коли пишете на дошці, тобто коли ви стоїте до слухачів спиною.

Дружній тон допоможе завоювати прихильність слухачів.

Наголосити на якійсь думці можна кількома способами:

перш ніж висловити її, помовчте якусь мить, а потім уже говоріть;

посильте свій голос або стиште його;

уповільніть виклад і наголосіть на кожному окремому слові в реченні;

доповніть усне слово жестом і мімікою;

змінить тон голосу;

повторіть важливе слово або речення.

Не бійтеся робити паузи, якщо у вас немає лекторського досвіду. Намагай-  
теся не заповнювати паузи різними звуками, на зразок «е-е-е...», «ну» тощо.

Швидкості реакції можна навчитися, якщо виконувати такі дві умови:

виховувати впевненість у своїх силах;

вчитися заздалегідь передбачати різні ситуації і відпрацьовувати відповідні  
реакції.

### **§ 3. Методи дискусійного характеру**

Ефективність виховання підвищується в результаті дискусійного  
підходу до розв'язання різних проблем. Методи дискусійного харак-  
теру створюють умови, коли людина може не лише висловити свої

погляди і переконання, а й зіставити їх з позиціями опонентів, обсто-  
яти свій погляд. Народжена під час гострої дискусії колективна исти-  
на стає своєрідним моральним капіталом і перетворюється на переко-  
нання.

Основоположним компонентом дискусійного підходу до виховання  
є суперечка, словесне змагання, в якому кожен обстоює свої погляди.

Одним із різновидів такої суперечки є дискусія. *Дискусія* — це  
метод, за допомогою якого здійснюється групове обговорення проблеми  
з метою досягнення істини шляхом зіставлення різних думок. Характер-  
ними ознаками цього методу є чітко окреслена мета, компетентність  
учасників, науковий підхід до проблеми, що обговорюється, повага до  
аргументів противника і водночас обґрунтована, послідовна критика  
позицій опонента.

Дискусія має такі переваги: координує думки окремих осіб; спону-  
кає учасників чітко й точно формулювати свої думки; під час дискусії  
помилки в логіці мислення стають помітнішими; удосконалюються вдалі  
прийоми дискутування. Дискусія може бути засобом колективного роз-  
в'язання проблем і методом критичного засвоєння знань. Вона допома-  
гає з'ясувати власну позицію, виявити багатогранність підходів, поглядів  
щодо певних питань і, зрештою, досягти всебічного, об'ємного бачення  
предмета обговорення.

Організація дискусії передбачає забезпечення деяких умов, зокрема  
щодо кількості учасників — не більше 15 осіб, щоб усі могли взяти  
участь. Отже, коли дискусія проводиться у класі, учнів доцільно розпо-  
ділити на 2—3 підгрупи. Бажано заздалегідь встановити (вибрати) час  
закінчення дискусії. Розміщувати учнів у класі треба так, щоб вони  
сиділи обличчям один до одного, наприклад у вигляді кола чи підкови.  
Таке просторове розміщення дає змогу всім учасникам добре чути й  
бачити один одного та сприймати широкий спектр невербальних ви-  
явів (міміку, позу, жести тощо).

В організаційному плані дискусію можна поділити на такі фази:

— визначення теми і мети дискусії;

— збирання інформації (знань, суджень, думок, нових ідей, пропо-  
зицій всіх учасників дискусії) з проблеми, що обговорюється;

— упорядкування, інтерпретація і спільне оцінювання отриманої під  
час обговорення інформації (можливо, вироблення колективного рі-  
шення);

— підбиття підсумків дискусії: зіставлення мети дискусії з отрима-  
ними результатами.

Дискусія є основою більш складного підходу до розв'язання акту-  
альних для відповідної аудиторії проблем — диспуту, який є ефективні-  
шим засобом формування особистості старшокласника.

*Диспут* (від лат. *disputo* — розмірковувати, дискутувати) передбачає зіткнення різних, інколи прямо протилежних поглядів. Це обговорення будь-якого питання, проблеми з метою правильного розв'язання їх.

Під час диспуту, як і під час дискусії, здійснюється проблемний підхід до організації різних форм навчально-пізнавальної діяльності школярів — форм, пов'язаних з пошуком методів розв'язання проблем із життя школи, класу, зокрема тих, що стосуються ідеалу сучасника, моральних норм особистості відповідно до вимог сьогодення.

Залежно від рівня підготовки аудиторії використовують такі варіанти диспутів, як диспут-лекція, власне диспут, диспут-конференція, диспут-дискусія.

Теми диспутів впливають з уроків літератури, народознавства, обговорення прочитаних книжок, переглянутих кінофільмів і спектаклів. Відверті бесіди зі старшокласниками дають можливість відчувати, що саме їх непокоїть, обурює, в чому вони сумніваються.

Є теми, що одвічно хвилюють молодь. Це проблеми кохання і сенсу життя, громадянського обов'язку, готовності до подвигу та ін. Завжди активно відбуваються диспути на теми: «З чого починається зрілість?», «Про честь і гідність молодої людини», «Що означає бути справжньою людиною?», «Чи є щасливою безсовісна людина?», «Для чого людина вчиться?», «Що означає вміти жити?».

Диспут можна проводити тільки за умови, що діти мають досвід розмови про життя, а також навички спілкування, полеміки, які виключають зневагу до особистості того, хто виступає (навіть якщо з його думкою не погоджуються), нещирість, відмовчування.

Диспути потребують ретельної, глибоко продуманої підготовки і живої, захоплюючої форми проведення. Педагог має володіти методикою підготовки і проведення диспуту згідно з віковими особливостями школярів, їхнім освітньо-виховним рівнем та інтересами.

Підготовка по-справжньому цікавого і корисного диспуту складається з кількох етапів, причому від кожного з них залежить успіх проведення диспуту в цілому. Як і попередньому методу словесного впливу на особистість, процесу організації диспуту властиві три етапи: підготовчий, основний і завершальний.

Особливо важливу роль у процесі організації диспуту відіграє підготовчий етап, який передбачає визначення теми, мети диспуту (тема обов'язково має бути конкретною, чіткою, визначатися відповідно до інтересу учасників дискусії); створення організаційної групи (бажано, щоб до неї входили і дорослі, й школярі — це сприяє передачі досвіду старших молодшим); розподіл обов'язків, обрання ведучого диспуту, анкетування.

В інформаційному центрі має бути відображений весь процес підготовки до проведення диспуту, для цього вивішуються різні допоміжні

матеріали: оголошення, вікторина, пам'ятка учасникові дискусії, банк літератури. Під час складання оголошення можна використати вислови на зразок:

Поміркуй... Обговори з другом!

Готуйся до диспуту. Ідеали юних... Які вони? Згадай вислови видатних людей про ідеали юних...

Готуйся до виступу з будь-якого питання.

Який смисл ти вкладаєш у поняття «ідеал», «мрія»?

Прочитай уважно: (література).

Мова — показник культури людини... Як ви опановуєте культуру мови? Чи погоджуєтеся ви з твердженням Цицерона «Поетами народжуються, ораторами стають...».

Незабаром диспут «Секрети красномовства... У чому вони полягають?».

Не менш важливим є питання щодо правильного підбору приміщення. Воно, в свою чергу, тісно пов'язане з питанням щодо кількості учасників диспуту. Святковому настрою, створенню атмосфери щирості, доброзичливості значно сприяє вміле оформлення приміщення для проведення диспуту. Гасла й «блискавки», гумористичні листки, фотовиставки, стенди з прислів'ями та приказками, розміщені в ньому, створять атмосферу зацікавленості, що сприятиме відвертій розмові. Пропонована тематика гасел: «Тут немає спостерігачів», «Кожний присутній, — активний учасник розмови», «Перешіптування на місці, недоречні жарти заборонено. Гостре, влучне слово приймається», «Говори, що думаєш, думай, що говориш», «Май мужність вислухати правду, не ображаючись».

Диспут можна розпочинати як із проблемного запитання до аудиторії чи показу інсценівки окремого епізоду з твору, що створить проблемну ситуацію, так і з пісень чи віршів, що відповідають проблемі, яка обговорюється. Однак найкращий початок — короткий вступ ведучого, в якому він наголошує, що диспут — це обмін думками, мета його полягає в пошуку правильних відповідей на питання, що цікавлять присутніх. Ведучий розповідає про порядок проведення диспуту, обґрунтовує мотиви вибору теми, конкретизує предмет обговорення, актуальність, цитує різні думки з приводу того чи того питання, уточнює окремі поняття.

Під час диспуту слід створювати таку атмосферу, щоб його учасники могли висловлювати свої думки вільно, відверто і були впевнені, що ніхто не засудить властиву їм логіку мислення. Це, звичайно, залежить від ведучого диспуту, від його вміння скоординувати процес дискусійного спілкування, гостро порушити перед аудиторією питання, розговорити, «запалити», змусити думати. Ведучий повинен уміти говорити з учасниками диспуту просто, невимушено — це великою

мірою зближує його з присутніми. Він має бути взірцем доброзичливості.

Педагог — організатор диспуту — повинен чітко засвоїти мету диспуту як методу і не потребувати остаточних висновків; дати школярам можливість аналізувати поняття й аргументи, обстоювати свої погляди, переконувати в них інших людей. Диспут допомагає розвивати розумові здібності школярів.

Одним з ефективних засобів ознайомлення учасників з правилами суперечки і поведінки під час диспуту є різні варіанти «Пам'ятки для учасника диспуту». Пропонуємо окремі з них:

### Правила диспуту

#### I варіант

1. Якщо залишаєтеся — залишайтеся добровільно.
2. Якщо залишилися — говоріть.
3. Якщо говорите — говоріть відверто.
4. Якщо слухаєте — слухайте доброзичливо.
5. Якщо сперечаєтеся — сперечайтесь тактовно.

#### II варіант

1. Перш ніж сперечатися, подумайте, про що говоритимете.
2. Сперечайтесь чесно і щиро, не спотворюйте думок і слів товаришів.
3. Починаючи сперечатися, чітко сформулюйте положення, які будете обстоювати, доводити. Ці тези мають залишатися незмінними впродовж суперечки.
4. Пам'ятайте, що найкращим доказом чи засобом спростування є точні й беззаперечні факти.
5. Доводячи і спростовуючи, говоріть зрозуміло, чітко. Намагайтеся говорити своїми словами.
6. Якщо доведено помилковість вашої думки, мужньо визнайте слушність думки свого опонента.
7. Завершуючи виступ, сформулюйте висновки.

Ще одну групу правил можна подати як варіант вимог до проведення диспуту:

1. Перед виступом обдумайте головне, про що хочете сказати.
2. Якщо ви прийшли на диспут, обов'язково виступіть, аргументуючи свої погляди.
3. Говоріть просто й зрозуміло, логічно й послідовно.

4. Говоріть лише про те, що вас хвилює.
5. Не стверджуйте того, в чому не розібралися самі.
6. Дискутуйте чесно: не спотворюйте думки того, з ким ви не згодні; не повторюйте того, що до вас було вже сказано.
7. Не підвищуйте тону: найкраще переконують точні факти, чітка логіка.
8. Поважайте того, хто з вами дискутує, намагайтеся нічим не образити, не принизити його.

Пропонуємо ще один із варіантів «Пам'ятки для учасника диспуту», складеної народним артистом СРСР М. Акімовим:

- не бійтеся виступати першим. Якщо у вас є про що повідати людству, тим швидше воно про це дізнається. Якщо абсолютно немає що сказати, намагайтеся потрапити до числа ораторів, які за браком часу від виступу відмовляються;
- «обстрілюючи» своїх противників, не ховайтеся за «пам'ятники» знаменитих людей. Їх не для цього ставили;
- говорячи від імені свого колективу, пам'ятайте, що колективна нескромність аніскільки не краща за особисту;
- ніколи не починайте свій виступ словами: «Друзі, я дуже хвилююсь». Якщо ваше хвилювання допоможе вам виступити блискуче, не потрібно заздалегідь розкривати секрети. Якщо воно, навпаки, зашкодить, у такому разі ніщо вже не допоможе;
- добирайте розумні цитати для виступу, стежте за тим, щоб ваші особисті думки не надто контрастували з наведеними цитатами.

Дванадцять способів змусити людей погодитися з вашою думкою пропонує Д. Карнегі. Це правила, якими можна користуватися у вузькому колі співрозмовників, у сфері побутового спілкування з метою запобігти конфліктним ситуаціям:

1. Якщо ми хочемо виграти — остерігаймося суперечок.
2. Шануймо погляди інших людей. Ніколи не кажіть людині, що вона помиляється.
3. Припустившись помилки, відразу визнайте це відверто.
4. Розмовляйте у дружній манері.
5. Спонукайте людину відразу сказати вам «так».
6. Спонукайте співрозмовника говорити значно більше, ніж це робите ви самі.
7. Дайте відчутти співрозмовникові, що ідея належить йому.
8. Навчіться бачити явища та події очима іншої людини.
9. Виявляйте своє співчуття.
10. Звертайтеся до шляхетних мотивів.

11. Надавайте своїм ідеям наочності, інсценізуйте їх.
12. Кидайте виклик<sup>1</sup>.

Ознайомлення учнів з подібними правилами дискусії сприяє підвищенню культури суперечки, оволодінню навичками дипломатичності в процесі розв'язання гострих злободенних питань.

Складовою диспути є формулювання резюме проблеми, що обговорюється. Воно не є остаточним підсумком дискусії. Це можуть бути погляди видатних людей на обговорювану проблему, ґрунтовні теоретичні положення, типові приклади.

Завершальний етап диспути – підбиття підсумків. Це короткий аналіз ходу дискусії, позитивних і негативних її сторін, нових підходів до розв'язання дискусійних проблем, заохочувальне оцінювання учасників диспути.

Є багато варіантів дискусійного підходу до розв'язання різних питань:

*Аргументація* – спосіб розмірковування, який забезпечує доказовість і переконливість виступу; сукупність аргументів на користь будь-чого.

*Дебати* – обмін думками з певних питань; суперечки.

*Демонстрація* (форма, спосіб доказовості) – логічне розмірковування, в процесі якого з аргументів (доказів) виводиться істинність чи заперечення гіпотези. Демонстрація – складова частина будь-якої доказовості: дискусія, обговорення будь-якого суперечливого питання на зборах, у пресі, під час бесіди; публічна суперечка з метою з'ясування істини, відшукування правильного розв'язання спірного питання.

*Диспут* – публічна суперечка на наукову чи суспільно важливу тему.

*Евристика* – мистецтво сперечатися, вести полеміку, користуючись усіма засобами, розрахованими тільки на те, щоб перемогти противника.

*Логоманія* – суперечка, учасники якої, не визначивши чітко предмета суперечки, заперечують погляди один одного чи не погоджуються один з одним лише тому, що вживають неточні слова для вираження своїх думок; суперечка, яка не є важливою.

*Полеміка* – суперечка в процесі обговорення чого-небудь; боротьба принципово протилежних думок з певного питання, публічна суперечка з метою захистити, обстояти свої погляди і заперечити думку опонента.

*Софістика* – прагнення здобути перемогу в суперечці шляхом навмисного використання хибних доказів, так званих софізмів, замаскованих зовнішньо формальною правильністю.

<sup>1</sup>Карнегі Д. Як здобувати друзів і впливати на людей / Пер. з англ. В. М. Грузина. – К.: Молодь, 1990. – С. 116.

## § 4. Переконавання. Навіювання. Метод прикладу

Ці взаємопов'язані методи також використовуються з метою впливу на свідомість особистості.

К. Ушинський вважав, що основний шлях людського виховання – це переконання, а на переконання можна діяти тільки переконаннями. Він використовував неадекватні значення поняття переконання це, по-перше, складова частина процесу виховання, що має суто термінологічне значення, по-друге – один з аспектів свідомості особистості, по-третє – спосіб впливу, метод. Отже, це поняття багатозначне.

Педагогічну науку і практику цікавлять здебільшого два значення поняття переконання – переконання на основі якихось ідей (переконаність у чомусь), тобто як результат виховання, і переконання як метод виховного впливу, за допомогою якого вихователь звертається до свідомості, почуттів і життєвого досвіду дітей з метою формування у них свідомого ставлення до дійсності, до норм поведінки.

Ці характеристики поняття переконання взаємопов'язані. У першому випадку воно визначається системою поглядів на навколишній світ, на спосіб життя, а також духовним рівнем людей. Формування переконання відбувається поступово: на основі знань спочатку формуються погляди, а вже потім переконання. У другому випадку переконання означає програмований вплив (шлях, спосіб, підхід) з метою досягнення результату (переконаності). Це вплив на розум і почуття людини чи колективу, який охоплює раціональне та емоційне в їхній єдності, формує погляди, ставлення, що відповідають вимогам суспільства і виражаються у вигляді загальнолюдських цінностей. Слід враховувати те, що переконання формуються у процесі засвоєння школярами естетичних, ідейно-політичних, моральних та інших знань. У зв'язку з цим переконання класифікують на наукові, філософські, естетичні, політичні, моральні тощо. Вони закріплюються, утверджуються під час практичної діяльності школярів і виявляються у вчинках, стають нормою поведінки у повсякденному житті. Переконувати можна словом і ділом. Тому переконання як ефективний засіб виховного впливу діє лише в єдності з іншими методами виховання: переконання за допомогою бесіди, дискусії, лекції, конкретного прикладу, педагогічної ситуації, на основі громадської думки тощо. Той, хто переконує, має знати, що будь-який доказ складається з трьох частин: гіпотези (того, що треба довести), доказів чи аргументів (того, на чому ґрунтується гіпотеза) і демонстрації (способу доведення).

*Гіпотеза* (від грец. hypothesis – основа, припущення) – наукове припущення, яке висувається для пояснення певних явищ дійсності.

У ролі гіпотези можуть виступати теоретичні положення, правила моральної поведінки, ідеї, життєві факти, явища і події дискусійного характеру, що потребують моральної оцінки. Їх висувують з метою допомогти дітям обрати правильну позицію щодо власних суджень чи моральної поведінки. Гіпотеза — логічний центральний елемент доказу. Переконати когось означає викликати в нього впевненість в істинності гіпотези. При висуненні гіпотези слід керуватися трьома важливими правилами: 1) гіпотезу слід чітко сформулювати; 2) гіпотеза має залишатися без змін у процесі доведення; 3) гіпотеза не повинна містити логічної суперечності.

*Доказ* (основа, аргумент) — думка, істинність якої перевірена і доведена, а тому вона може бути обґрунтуванням істинності чи хибності висловленої гіпотези.

Щоб переконання як метод впливу було максимально доказовим, воно має задовольняти певні вимоги:

— зміст і форма переконання мають відповідати рівню вікового розвитку особистості;

— переконання слід формувати з урахуванням індивідуальних здібностей школярів;

— переконання має бути послідовним, логічним, максимально доказовим;

— переконання повинно містити як узагальнювальні положення (принципи і правила), так і конкретні факти та приклади;

— переконуючи інших, вихователь має сам глибоко вірити в те, про що повідомляє.

Знання логічних законів сприяє формулюванню правильного висновку в результаті розмірковування і запобігає помилкам.

Спосіб доказовості, чи демонстрація, — це форма логічного зв'язку між доказом і гіпотезою, це логічне розмірковування, в процесі якого із доказів (аргументів) виводиться істинність чи неістинність гіпотези.

Є різні види аргументування. Один із них — посилання на авторитет. Більшість знань опосередковано передано нам фахівцями з тієї чи тієї галузі, сфери діяльності. Відтак, щоб довести істинність того, що для слухачів невідомо, потрібно посилатися на думку авторитетного вченого. Такий вид аргументації найчастіше використовують як допоміжний засіб у публічних виступах.

Ефективною формою доказовості є аргумент, побудований на взаємозалежності причини й наслідку.

Формою доказовості є також аргумент, побудований на аналогії.

Доказовість за аналогією є засобом наочної, образної аргументації. Аналогія дає змогу доступно пояснювати і доводити вельми складні положення, активізуючи виховання і розвиваючи вміння переконувати опонентів.

За формою розумового обґрунтування доказ може бути прямим і опосередкованим. Прямий доказ ґрунтується на якому-небудь безсумнівному твердженні, з якого виводиться істинність гіпотези. Опосередкований доказ — це доказ, в якому істинність гіпотези обґрунтовується запереченням істинності суперечливого положення. Одним із видів доказовості є доказ за аналогією, який дає лише ймовірне значення.

Основними умовами ефективності переконуючого впливу є такі: сила самого впливу, що визначається його змістовністю та авторитетом того, хто переконує; знання ним психології тієї особи, яка піддається переконуванию, врахування цього під час побудови переконання (йдеться про потреби, інтереси, настанови, смаки, особливості мислення того, кого переконують); відповідність інтелектуально-емоційних станів того, кого переконують, і того, хто переконує, в момент їх спілкування. Сполучною ланкою у цьому разі є наполегливість і щирість того, хто переконує. Його емоційний стан постійно передається тому, кого переконують.

Найпростіший і надійний спосіб — заперечення хибної гіпотези фактами. Щоб чіткіше уявити подібну форму аргументування, звернімося до статті доктора філософських наук В. Зюнкеля (ФРН) «В Ерлангені вивчають Макаренка»<sup>1</sup>.

Свої докази вчений аргументує у відповідях на поставлене йому запитання.

*«Запитання.* Якщо Макаренко перебував в опозиції до офіційної педагогіки, творців якої він саркастично називав «Олімпом», за що ж його підтримував сталінський режим? Чи не свідчить цей факт про спорідненість педагогіки Макаренка зі сталінським тоталітаризмом? І чи не про це свідчать компліменти Макаренка на адресу Сталіна та його поплічників?

*Відповідь.* Гіпотеза про визнання Макаренка сталінським режимом здається мені сумнівною. Навіть після того як автора «Педагогічної поеми» було прийнято до Спілки радянських письменників, нападки на нього з боку «олімпійців» не лише не припинились, а й стали ще зліснішими. «Педагогічну поему» кваліфікували як «художній маніфест проти радянського виховання» (*Бочаров М.* Антипедагогическая поэма // Книга и пролетарская революция. — 1935. — № 3. — С. 10), як фундамент, на якому ґрунтуються спотворення у шкільній практиці (*Покровский.* В защиту педагогики // Средняя шк. — 1936. — № 8. — С. 40). Про «Книгу для батьків» писали, що вона дає шкідливі поради щодо виховання дітей (*Стороженко Н.* Вредные советы родителям о воспитании детей // Сов. педагогика. — 1938. — № 3). На книгу «Прапори на баштах» написано пародії «Детки в сиропе», «Фрагменты медового романса», які було опубліковано в журналі «Литературный современник» (1938. — № 2. — С. 226–227).

Ця агресивна критика здійснювалася чітко зі сталінських позицій. Автори пасквілів розуміли, що педагогіка Макаренка несумісна зі сталінізмом, вбачали в ній загрозу тоталітаризму. Як наслідок, у 1936 р. на Макаренка було написа-

<sup>1</sup>Сов. педагогика. — 1990. — № 4. — С. 131–139.

но донос, у якому його називали «класовим ворогом» (Науменко Ф., Окса Н. Донос, или почему закрыли коммуну им. Ф. Дзержинского // Учитель. газ. — 1989. — 12 сент.). Від арешту і розстрілу Макаренка врятувало чудо. За свідченням його дружини, за Макаренка заступилися двоє видатних письменників — Шолохов і Фадеєв.

Демократичний спосіб життя, який Макаренко створив у своїх колективах, особливо в комуні ім. Ф. Дзержинського, був справжнім бльмом на оці сталіністів... Як би там не було, але своє основне завдання Макаренко вирішив».

Ефективним методом переконання є сугестія (від лат. *suggestio* — навчання, навіювання). *Сугестивний метод* — це психологічний вплив однієї особи на іншу чи на групу осіб, розрахований на беззаперечне сприйняття і прийняття слів, висловлених думок і волі.

«...Навіяти яку-небудь думку — означає навіяти віру в те, що ми можемо здійснити ці дії і здійснимо їх. Дуже часто навіювати дитині, що вона має неморальні якості чи легко може мати їх, означає змінити в цьому напрямі її моральну особистість. Якщо ви навіюєте дитині, як це, на жаль, нерідко роблять деякі вихователі, що вона зла, що вона лінива, що вона нерозумна, що вона вас ненавидить, то дитина справді вважатиме себе злою і виправдовуватиме цю думку про себе поведінкою; вона справді дивитиметься на себе, як на дурня, і тому не візьметься за жодну роботу, що вимагає розуму, вона справді ненавидітиме вас і робитиме вам неприємності» (Вахтеров В. П. Нравственное воспитание и начальная школа // Учителю начальной школы. — М., 1964. — С. 229 — 231).

Основним засобом сугестивного методу є слово. Несловесні чинники (жести, міміка) мають обмежені можливості навіювання.

У широкому розумінні навіювання можна визначити як психологічний вплив, який здійснюється за допомогою мови і немовних засобів та вирізняється зниженою аргументацією. *Сугестор* відповідно до своїх цілей і намірів, використовуючи відповідні прийоми навіювання, «вводить» у психіку *сугеренда* певні установки, спрямовані на зміну психічної діяльності. Навіювання застосовується при зниженому рівні усвідомлення і критичності сугеренда, воно регулює і стимулює психічну і фізичну активність, яка реалізується при певному рівні автоматизму.

Сучасний педагог, здійснюючи виховний вплив на особистість, повинен певною мірою володіти всіма засобами, у тому числі й психологічними методами. Це пояснюється тим, що елементи навіювання наявні в кожному акті навчально-виховного процесу. Останнім часом особливо зріс інтерес до проблем використання навіювання з метою навчання і виховання. Тому виникла нова галузь науки, предметом якої є застосування навіювання в педагогічному процесі, — сугестопедія.

Сучасний педагог-практик повинен уміти використовувати різні види навіювання: пряме (команда, наказ, настанова) і опосередковане педа-

гогічне навіювання, самонавіювання, релаксопедію для морального виховання і з дидактичною метою.

Пряме педагогічне навіювання характеризується тим, що слово педагога, виражене в імперативній формі, без аргументації, зумовлює відповідну «виконавчу» поведінку учня. Найчастіше воно використовується як заохочувальний засіб. Це навіювання-настанова на зразок: «Ви маєте завжди бути чесними і правдивими», «Та ти ж чудовий хлопчик, можеш і вчитися добре», «Ти тільки повір у свої здібності — і легко подолаєш труднощі», «Запам'ятай, цього робити не можна», «Я переконаний, що лише тобі під силу це завдання».

Слід пам'ятати, що подібний спосіб навіювання може мати і негативні наслідки: нерідко висловлене педагогом у певній формі незадоволення вчинками учня навіює йому відчуття неповноцінності. Наприклад: «Ну, я бачу, ти вже не зможеш виправдатися», «Ти, як завжди, впертий і говориш тільки дурниці». Отже, всупереч своєму бажанню педагог може навіяти учневі небажаний стан.

Опосередковане навіювання також розраховане на беззаперечне прийняття інформації, але саме повідомлення подається не в наказовій формі, а у формі розповіді, опису якогось випадку чи натяку, які сприймаються учнем і впливають на його поведінку.

Опосередковане навіювання сприймається школярем краще, ніж пряме. Вихованці, як писав А. Макаренко, не люблять спеціальних педагогічних процедур, а тим більше не люблять, коли з ними безперестанку говорять про користь виховання.

Переконати можна і конкретним прикладом. Тому приклад найчастіше є допоміжним засобом переконання.

*Метод прикладу* — це спосіб, який використовується для наслідування. Наслідування формує у дітей дії нового типу — як співвідносні в загальних рисах з ідеалом, так і оригінальні, аналогічні провідній ідеї прикладу. Наслідування посилюється елементами переконання (самопереконання, самонавіювання).

У механізмі наслідування можна виокремити три етапи.

На першому етапі в результаті сприйняття конкретної дії особи у школяра виникає суб'єктивний образ цієї дії, бажання чинити так само. Другий етап є сполучною ланкою між прикладом для наслідування і наслідувальними діями. На третьому етапі відбувається синтез наслідувальних і самостійних дій, на які активно впливають життєві й спеціально створені виховні ситуації.

Приклади для наслідування бувають позитивні й негативні.

Виховні приклади — це позитивні літературні герої, відомі сучасники — герої війни, космосу, діячі науки і культури та ін. Приклади, доступні для наслідування, дитина спостерігає і вдома, і в школі. Це



старші брати й сестри, батьки, дідуся й бабусі, вчителі, однолітки й старші школярі. На жаль, нерідко прикладом для наслідування є негативні дії людей, що оточують школяра.

Як протидіяти згубному впливу негативних прикладів на особистість? Ізолювати її від оточення? Це означає виховати дитину в теплих умовах.

Принизити значення негативних прикладів? Однак їх вплив досить заразливий у процесі наслідування. Він, як хвороба, створює зони ураження у свідомості особистості, що важко піддаються лікуванню.

Відволікти? Захоплення (хобі) характерні для підліткового та юнацького віку. В окремих випадках вони набувають патологічного характеру, якому властива одержимість. Нерідко підвищений інтерес до предмета патологічного захоплення зберігається впродовж багатьох років. Переключити підлітка на іншу сферу діяльності буває досить важко. За активного виховного коригування він намагається приховати свій інтерес і захоплення, таємно продовжуючи віддавати йому перевагу.

Готових рецептів, звичайно, немає. Кожний педагог має власний підхід до вирішення цих важких життєвих завдань. Основними дороговказами на шляху творчого пошуку оптимальних рішень можуть бути вивчення, мотивація, передбачення, застереження.

### Підсумкові творчі завдання

**Завдання 1.** Прочитайте фрагмент бесіди В. Сухомлинського з молодшими школярами на лоні природи. Дайте відповідь на подані нижче запитання.

— Шпаки скоро прилетять, — догадується Маланка.

— Так, Маланко, скоро шпаки прилетять. А як ви думаєте, діти, вистачить у Василівці для всіх шпаків пташиних будиночків чи ні? Ти, Димко, хочеш сказати?

— Ні, не вистачить будиночків для всіх шпаків, — сумно хитає головою Димко Сотник.

— Як же бути? — питає вчитель.

— А повісити нові шпаківні-будиночки, щоб усім вистачило, — пропонує Димко.

— Димко говорить, як справжній товариш, — підтверджує вчитель. — Доброго, часто говорять люди, товариш завжди радий. Тільки справи цієї не можна відкладати, може, гості вже в дорозі...

— Ми з татком перші зробимо будиночок, — обіцяє Димко.

— І ми зробимо... і ми... — обіцяють діти.

— А я все одно перший, — не поступається Андрійко.

— Добре, побачимо, хто зробить перший, — погоджується вчитель. — Знаєте, діти, приказку: курчат рахують восени (*Тартаковський В. С. Повесть об учителе Сухомлинском. Смерть и жизнь рядом: Повести. — К.: Дніпро, 1983. — С. 51*).

### Запитання для роздумів

1. Як ви визначите тему, мету бесіди?
2. Що є першоджерелом для наступного діалогу?
3. Який підхід використовує педагог для організації бесіди?
4. Які нові якості своїх вихованців розкриває В. Сухомлинський?
5. Підбиття підсумку бесіди. До чого вчитель стимулює дітей?

**Завдання 2.** Щоб відповісти на наступні запитання, ознайомтесь із допоміжною ситуацією.

— Здрастуйте, Василю Олександровичу! — радісно зустрічає Андрійко. — А я вас уже від ранку чекаю. Кирик не дочекався, Димко побіг на ставок купатися, а я сказав — не піду, поки не дочекаюсь...

— Спасибі, Андрійку, — стримано відповідає вчитель, — тільки ти даремно залишився. В таку спеку і я пішов би.

— Тоді ніхто вас не зустрів би, — добродушно відповідає Андрійко, — і ви б не знали, як ми підготувалися до походу.

— А ви вже підготувалися? Всі готові? — намагався вчитель приглушити в собі неприємне почуття.

— Я вже давно готовий, Василю Олександровичу, — швидко говорить Андрійко, — і Димко говорить, що готовий, і Вася Кучеренко. А ось Кирик так і не готовий, звичайно, і Юрко ще потилицю чеше, — хлопчик задоволено дивиться.

— А ти б допоміг їм, Андрію, — сухо мовив учитель.

— Це ж не твір чи арифметика, — розсудливо говорить Андрійко. — Нехай не ганяють м'яча, не купаються весь день з ранку до ночі, тоді встигнуть.

Вчитель зітхає, відчуваючи справедливість цих слів. Однак вони не викликають у нього радості.

— Гаразд, Андрійку, — говорить вчитель, — біжи і передай усім, щоб на четверту годину зібрались у школі. Я прийду і все обговоримо.

### Приклад бесіди для педагогічного пошуку

Василь Сухомлинський приходить у школу в точно призначений час (він усе життя дорожить своїм і чужим часом), і діти радісно зустрічають його. Не приховує свого задоволення від зустрічі й учитель.

— О, як усі виростили за два місяці! — радіє він. — А що ви робили тут без мене? Все встигли, що обіцяли мені? До нового походу готові?

Діти навперебій розповідають.

— Досить багато речей доведеться нести, — зауважує вчитель.

— А який же вихід?

— Давай розберемося по парах, — пропонує Димко. — Ось ми з татом, коли на рибалку йдемо, то беремо на двох одну ковдру, одну миску. Все на двох. Отже, і носити доводиться в два рази менше. Правильно?

— Молодець, Димко, добре пропонує, — схвалює вчитель. — Удвох завжди легше. Недарма бували солдати говорять: «Два в полі воюють, а один дома горює...».

— А наш татко й інше знає, — згадує Димко, захоплений похвалою вчителя.

— Що ж знає твій татко? Скажи нам, Димко, — пропонує вчитель.

— Одному і біля каші не спірно, ось що.

— Правильно.

І кожен знаходить свою пару. Шум, сміх... А вчитель дивиться, слухає і в ці хвилини відкриває для себе в характері своїх учнів дещо нове.

Нарешті всі ніби розібралися по парах. Учитель зачинає двері і збирається йти, коли помічає самотню постать...

— Андрійку, — говорить учитель, раптом відчуваючи жаль до хлопчика. — Що трапилося? Чому плачеш?

Андрійко Личин повертає до вчителя мокре від сліз обличчя і вчитель ледве впізнає самовпевненого, самозакоханого Андрійка.

— Ніхто... ніхто не хоче зі мною... з однієї миски...

— Он як! — вражений непередбаченою думкою вчитель. Ось, виявляється, як буває. І в душі Василя Сухомлинського бореться жалість до Андрійка з радістю за дітей, які так правильно, хоча й жорстоко, виразили своє розуміння того, що таке добре і що таке погано.

— А чому... чому?.. — крізь сльози запитує Андрійко. — Хіба я комусь погано зробив?.. Чому ніхто не хоче зі мною з однієї миски? Вони заздрять, ось що! Я знаю, вони заздрять! У мене завжди краще...

Як пояснити цьому хлопчикові, щоб він зрозумів, усвідомив, повірив... Найкраще сказати жорстоку правду, ніж добру напівправду, — розмірковує вчитель...

— Знаєш, Андрійку, давай де-небудь присядемо в затінку, і я розкажу тобі казку, яка дуже підходить до нашого випадку. Хочеш?

Андрійко киває. Вони проходять у тінь дуба, сідають на лаву, і вчитель починає казку про хризантему і цибулину:

«Недалеко від хати, де жила жінка, росла хризантема. Вона весь час захоплювалася собою: «Подивіться, яка я красива! Найкраща в цих місцях». А поряд з хризантемою росла цибулина. Звичайна ріпчаста цибулина дозріла, зелене стебло зів'яло, і від цибулини пішов гострий запах.

Хризантема морщила ніс: «Фе, як від тебе неприємно тхне! — Дивуюсь, для чого люди садять такі рослини, мабуть, для того, щоб відганяти бліх...».

Цибулина мовчала. Вона вважала себе попелюшкою. Але ось із хати вийшла господиня і попрямувала до хризантеми. Хризантема затамувала подих: звичайно, жінка зараз скаже, які в неї чудові квіти. Хризантема аж танула від задоволення. Жінка наблизилася до хризантеми, нахилилася і витягла цибулину. Розглянувши її, жінка вигукнула: «Яка чудова цибулина!» Хризантема здивувалася: невже цибулина може бути чудовою?»

Закінчивши казку, вчитель мовчки дивився на Андрійка. Про що думає хлопчик? Чи дійшла до нього суть казки? Андрійко теж мовчить. Сльози вже висохли, залишивши на його обличчі брудні доріжки. Вчитель хвилюється.

— Ну що ж ти, Андрійку?

Андрійко опускає голову і запитує:

— То я в похід не піду, якщо я один, якщо ніхто не хоче зі мною з однієї миски?

— Чому не підеш? Бери ковдру, миску — будемо з тобою з однієї миски.

### **Запитання для роздумів**

1. Який висновок можна зробити з допоміжної ситуації? Що спільного він має з попереднім прикладом бесіди?
2. Що викликало сухий тон педагога?
3. На які риси характеру Андрійка ви звернули увагу?

4. Чи помічав їх В. Сухомлинський раніше? Якщо так, чому утримувався від прямого впливу?
5. Який метод психолого-педагогічного дослідження нагадує вам цей приклад бесіди?
6. Як ви вважаєте: ця бесіда проведена експромтом чи є зразком прогностичної бесіди?

Проведіть під час педагогічної практики сократівські бесіди. Методику проведення їх наведено у журналі «Воспитание школьника» (1990. — № 4. — С. 16—17).

### *Думки вголос — сигнал до дії*

**Завдання 3.** 1) Прочитайте уважно фрагменти з газетних публікацій. Виловіть своє ставлення до думок дітей.

2) Спроектуйте свій виховний вплив на школяра, який виявив бажання бути злодієм.

«Хочу бути злодієм», — так написав у своєму творі учень четвертого класу.

Йому довго створювали образ злодія, щоб налякати, відштовхнути, — в брудній безрукавці, неголеного, який лякливо ховається і врешті-решт дістає по заслугах. А злодій тепер не той. Він добре одягнений, нерідко спортивної статури, проводить час у найкращих ресторанах і досить часто уникає покарання. Цей реальний образ небезпечний тому, що дуже привабливий для молоді.

Мені 14 років, а я вже навчилася красти. Наприклад, можу спокійно залізти в кишеню чужої куртки в гардеробі. У мене є компанія і навіть хлопець, якого я кохаю. Коли приходжу в підвал до своєї компанії, то ми розглядаємо речі, які накрали. А в нашій компанії крадуть усі. Я не можу жити, щоб не поцупити щонебудь. І не боюся написати своє ім'я. Мені ніхто нічого не зробить. Мені просто всіх нас дуже шкода. А жити якось треба. І що буде далі, нікому не відомо.

*Марійка А.*

3) Що б ви відповіли Марійці А.? Побудуйте свою відповідь згідно з методичними вимогами до переконуючого впливу, запропонуйте ці й подібні ситуації учням під час педагогічної практики в школі та вивчіть проблеми, які хвилюють старшокласників (за допомогою бесіди, анкетування; можна використати метод дитячих творів).

Проведіть диспут на одну з тем, що їх хвилюють.

### *Орієнтовна тематика диспутів*

#### **1. Вам 16. Багато це чи мало?**

1. З чого починається зрілість? Чи встигли ви зробити щось корисне для суспільства?
2. Чи вважаєте ви себе особистістю? Що сприяє, а що перешкоджає становленню особистості?
3. Що означає «знайти самого себе»?
4. Чи вмієте ви говорити «ні», якщо бачите, що вас штовхають на антигромадський вчинок? У чому ви вбачаєте свою слабкість? Як ви з нею боретесь?
5. Чи можна бути борцем у 15—16 років?
6. Чому від себе слід вимагати більше, ніж від інших?

### Список літератури для підготовки

- Кленская И. С. Беседы о смысле жизни: Кн. для учащихся ст. классов средней школы. — М.: Просвещение, 1989.
- Легко ли быть молодым / Сост. В. Огрызко. — М.: Мол. гвардия, 1989.
- Лиханов А. А. Бремя молодости. — М.: Мол. гвардия, 1989.
- Мудрик А. В. Время поисков и решений, или Старшеклассникам о них самих: Кн. для учащихся. — М.: Просвещение, 1990.

### 2. У чому краса людини?

1. Краса зовнішня і краса внутрішня... Як ви це розумієте? Чи завжди вони відповідають одна одній?
2. Чи завжди зовні красива людина з бездоганними манерами викликає симпатію? Чому зовні красива людина інколи вам не подобається?
3. Чи може зовні неприваблива людина бути цікавою у спілкуванні?
4. Праця і краса. Чи поєднуються ці поняття?
5. Чи згодні ви з твердженням: «Єдина краса, яку я знаю, — це здоров'я» (Г. Гейне)?
6. Чи можна навчитися бути людиною, яка викликає в інших симпатію?

### Список літератури для підготовки

- Азбука нравственности: Сб. — 2-е изд. М.: Мол. гвардия, 1972.
- Бардин С. М. Этика взаимных отношений. — М.: Сов. Россия, 1972.
- Богат Е. Чувства и вещи. — М.: Политиздат, 1975.
- Воронцов В. Симфония разума. — М.: Мол. гвардия, 1976.
- Леви В. Л. Искусство быть собой. — М.: Знание, 1973.
- 100 вопросов — 100 ответов: Сб. — М.: Мол. гвардия, 1967.
- Подготовка и проведение диспутов в школе: Метод. рекомендации. — Минск: М-во просвещения БССР, 1982.

### 3. Світогляд і мораль

1. Як стати врівень з епохою? Ідеали юних... Які вони? У чому сенс і мета життя? Що означає будувати життя і пристосовуватися до життя? Розмова про чесне життя... Чи не страждає чесна людина через свою чесність? Чому кажуть: «Бійся байдужих»?
2. Як би ти хотів прожити своє життя?
3. Я і час.
4. Що означає бути інтелігентом? Моє навчання — моя особиста справа. Чи згодні ви з такою думкою?

### 4. Воля, характер, самовиховання. Зовнішній вигляд. Культура поведінки

1. У мене такий характер... чи можна його змінити?
2. Що таке розум? Творче мислення? Як їх розвивати?
3. Чи можна стати дотепним?
4. Самовиховання. Чи кожний може себе виховати?
5. Пізнай самого себе. Чи знаєш ти себе? Для чого це потрібно?
6. Учїться володіти собою... Як ми цього вчимося? Чи сумісні сильна воля і доброта?

7. Як потрібно розуміти скромність, простоту і почуття власної гідності?
8. «Хочу» і «потрібно». Як співвідносяться ці поняття?
9. Смак і мода. Їх взаємозв'язок.
10. Як ми говоримо? Культура і краса мови.

### 5. Праця і вибір професії

1. У чому краса колективної праці?
2. Ким бути і яким бути?
3. Твоє майбутнє... Від чого воно залежить? Від здібностей? Активності? Удачі?
4. Як уникнути помилки, обираючи професію?
5. Що таке покликання і як його знайти?
6. Здібності й талант... Це вроджені якості чи результат праці?
7. Чи може бути цікавою, творчою будь-яка справа?
8. Чи правомірний поділ професій на чоловічі й жіночі?

### 6. Література й мистецтво

1. Яким є позитивний герой сучасної літератури?
2. Ваш улюблений поет. Чи подобається вам поезія молодих?
3. Чи любите ви мистецтво? Яке? Чому?
4. Чи все нове в мистецтві передове? Ваші улюблені спектаклі, чим вони вам подобаються? Ваш улюблений кінофільм. Чи вмієте ви слухати музику? Який живопис — класичний чи сучасний — вам більше подобається?

**Завдання 4.** Проведіть під час педагогічної практики сократівські бесіди.  
*Методичні поради:*

— такі бесіди — ніби колективний роздум над якоюсь життєво важливою світоглядною проблемою. Як відомо, Сократ пропонував учням систему запитань, послідовні відповіді на які приводили до істини. Той, хто веде сократівську бесіду в школі (це може бути вчитель або учень), також ставить дітям запитання, які вони обговорюють;

— запитання для обговорення можна взяти з бесід Сократа (*Платон*. Твори. — Т. 2) і, звичайно, із сучасного життя;

— спочатку запитання пропонує вчитель, а з часом і самі школярі. Наводимо кілька запитань, які можна обговорити зі школярами:

Хто отримує більше задоволення — той, кому роблять благо, чи той, хто його зробив?

Чи завжди потрібно досягати істини?

Що краще: синиця в руці чи журавель у небі?

Кому краще живеться — совісній чи безсовісній людині?

Чи обмежує дисципліна волю?

Чи добре живеться тому, в кого є все, чого він бажає?

Ким бути гірше — тираном чи тим, кого тиранять?

Їсти, щоб жити, чи жити, щоб їсти?

Чи можна поступитися совістю, щоб здобути засоби для здійснення благородної справи?

Важливим у сократівській бесіді є початковий етап — так звана розминка. Школярам пропонується легка напівжартівлива вправа, щоб вони вчилися ста-

вити додаткові запитання. Наприклад: чи треба солити їжу? чи потрібно прокидатися рано? чи слід ходити по землі босоніж? та ін.

Діти переконуються, що навіть на найпростіше запитання не можна дати відповіді без урахування конкретних умов. На дошці біля такого запитання ставляться стрілки, які вказують на зв'язок з відповідями на попередні запитання. Наприклад, щоб дати відповідь на запитання «Чи слід уранці снідати?», попередньо треба з'ясувати: «Кому слід?», «Коли — вранці?», «Як поснідати?».

Таке веселе вправління створює сприятливу атмосферу для наступної бесіди: усуває інтелектуальне напруження, розкріпає дітей.

Коли емоційний заряд бесіди досягає найвищої точки, її слід завершити, щоб запобігти перевтоми школярів. Найкращий варіант фіналу — письмовий виклад ними своїх думок щодо проблеми, яка обговорювалася, або пропонування питань для обговорення. Вчитель аналізує учнівські роботи і повідомляє свою думку.

Сократівські бесіди не варто проводити часто, однак лише за умови їх регулярного проведення вони сформують у школярів звичку до роздумів над життєво важливими проблемами.

Сократівські бесіди можна проводити з дітьми усіх вікових категорій, які мають достатній загальний розвиток.

Педагог здатний проводити сократівські бесіди лише за наявності певної філософської підготовки. Бажано, щоб він ознайомився з книгою Платона «Антропологія Сократа» і п'єсою С. Альошина «Ксантіпа і цей... як його?».

### Список рекомендованої літератури

- Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: шляхи реалізації // Рідна шк. — 1999. — № 12. — С. 13–16.
- Бех І. Д. Проблема методів виховання в сучасній школі // Педагогіка і психологія. — 1996. — № 4 (13). — С. 136–141.
- Вопросы лекционной пропаганды: Актив. методы лекционной пропаганды: Сб. ст. / Сост. И. Н. Нестеренко. — М.: Знание, 1988.
- Дзюбенко О. О., Присяжний Т. В. Культура дискуссий. — К.: Политиздат України, 1990.
- Зязюн І. А. Культуротворча функція виховання студентів педагогічного вузу // Вища пед. освіта. — 1994. — Вип. 17. — С. 66–72.
- Ивин А. А. Искусство правильно мыслить. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Просвещение, 1990.
- Роданова Т. О культуре внешнего вида: Для бесед со школьниками // Восп. шк. — 1989. — № 5.
- Карнеги Дейл. Как приобретать друзей и оказывать влияние на людей / Пер. с англ. Ф. П. Красавина. — К.: Наук. думка, 1989.
- Комаров В. Н. Путь к тайне: Беседы со старшеклассниками о научной картине мира. — М.: Педагогика, 1990.
- Нежин Е. А. Основы советского ораторского искусства. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Знание, 1981.
- Сухомлинський В. О. Оволодійте мистецтвом індивідуальної бесіди з вихованцем // Вибр. твори: В 5 т. — К.: Рад. шк., 1976. — Т. 2. — С. 603–607.
- Томан Й. Мистецтво говорити: Пер. з чес. — К.: Політвидав України, 1989.
- Щербань П. Н. Методика проведення диспуа в школі // Восп. шк. — 1983. — № 2.

## РОЗДІЛ 3

# Організація різнопланової діяльності школярів

### § 1. Технологія організації діяльності школярів

Повідна роль у формуванні особистості належить діяльності. Залежно від того, що людина робить (тобто якого змісту її діяльність), як робить (способи діяльності), від організації й умов цієї діяльності, а також від ставлення людини до такої діяльності, формуються відповідні нахили, здібності та якості характеру, закріплюються певні знання. У процесі діяльності, здійснюваної спільно з іншими людьми, людина пізнає саму себе.

Діяльність — одна з умов створення, розвитку й становлення колективу, формування особистості; тільки в колективній різноплановій діяльності можлива органічна єдність особистого і суспільного, тільки в процесі суспільно корисної діяльності в шкільному колективі виховуються сумлінне ставлення до праці, почуття відповідальності за доручену справу, вміння враховувати спільні інтереси, трудова активність, бажання допомогти товаришам, уміння підкорятися або керувати тощо. Все це зумовлює діяльнісну спрямованість процесу формування особистості як основного чинника розвитку її якостей і різнобічних здібностей.

Діяльність школярів сприяє вихованню в них творчої активності, впливає на усі підсистеми виховання: комплекс виховних цілей, внутрішньоклективні відносини, що складаються між учасниками цієї діяльності, форми й методи виховання.

Основними умовами підвищення виховного впливу на школярів у процесі їхньої колективної діяльності є:

планування основних напрямів діяльності відповідно до мети виховання особистості;

реалізація всіх напрямів діяльності як комплексу впливів на особистість у єдиному цілеспрямованому процесі;

взаємозв'язок навчальної і позашкільної виховної роботи, скоординованість усіх виховних впливів і форм, їх необхідність і достатність, чіткий ритм і раціональна організація життя колективу;

запобігання пригнічуванню діловитості емоційної сфери в колективі. Романтизм, мажорність, гумор, гра, «виховання настроєм», «педагогіка радості» — характерні ознаки ефективної виховної системи;

творче співробітництво поколінь, що виражається в довірі між дорослими й дітьми, в їхньому взаєморозумінні та взаємодії щодо всіх колективних справ. У ситуації, коли діти і дорослі виступають як односторонні, а інколи і як колеги, виховання перестає бути впливом, спрямованим лише в одному напрямі — від суб'єкта до об'єкта; відбувається процес взаємного збагачення педагогів і школярів;

орієнтація на загальнолюдські цінності у виховному процесі;

наявність відповідних відносин, що забезпечують гарне самопочуття дитини в колективі (статус особистості в міжособистісних стосунках, почуття внутрішньої єдності з товаришами, соціальна захищеність тощо);

орієнтація на випускника школи як кінцеву мету її виховної діяльності (загальна спрямованість і соціальна активність, готовність до праці, вибору професії, продовження освіти, до сімейного життя).

Виховний вплив будь-якої діяльності безпосередньо залежить від її організації, продуманості, від того, чи враховуються вікові особливості дітей, чи відбувається чергування і дозування видів діяльності, різноплановість якої має надзвичайно важливе значення у формуванні всебічно розвиненої особистості школяра.

Діяльність є найважливішою формою виявлення активного ставлення людини до навколишньої дійсності. Від того, як організовано діяльність, залежить ефективність виховного впливу на особистість школяра як об'єкта і суб'єкта виховання.

Є різні підходи до організації діяльності школярів, які виникали, удосконалювалися, взаємозбагачувалися у процесі розвитку педагогічної науки і практики. Тому нині існує кілька варіантів методичних підходів до розв'язання проблем організації діяльності.

Професор Т. Котарбинський (ПНР) створив науку, що вивчає загальні основи організації успішної діяльності, яка називається *праксеологією*. На її основі було розроблено схему організованої, раціональної діяльності, що передбачає три основні фази: 1) підготовку; 2) виконання; 3) контроль. Важливо зазначити, що ці фази властиві як індивідуальній, так і колективній діяльності. Вони складаються з окремих компонентів діяльності.

#### 1. Підготовка:

- а) визначення мети;

- б) вивчення умов діяльності;

- в) планування;

- г) підготовка умов діяльності та її організація.

#### 2. Виконання:

- а) виконання операцій;

- б) поточний контроль;

- в) усунення непередбачених перешкод.

#### 3. Підсумковий контроль:

- а) оцінювання підсумкового результату;

- б) оцінювання перебігу діяльності;

- в) розроблення пропозицій на майбутнє<sup>1</sup>.

Як бачимо, ця схема є відповідним орієнтиром для організації різних видів діяльності. Саме тим, що на практиці окремі організаційні фази ігноруються чи здійснюються абияк, зумовлюється значне зниження ефекту діяльності.

Російський професор І. Іванов, узявши за основу методіку виховання А. Макаренка, розробив відповідний підхід до організації колективних справ, діяльності вихованців і вихователів. Він розглядав колективну організаторську діяльність як участь кожного вихованця (разом зі старшими і під їхнім керівництвом) у плануванні життя колективу, в організації виконання плану, в підбитті підсумків зробленого.

Колективну діяльність він проектував на основі конкретної справи з урахуванням творчого підходу до її здійснення. Конкретні види роботи як складові колективної творчої справи (КТС) Іванов прогнозує у вигляді певних стадій, що відповідають етапам КТС.

Перша стадія — **попередня робота** вихователів: заступника директора школи з виховної роботи, класних керівників, педагогів, батьків. Вони визначають виховні цілі КТС, накреслюють головні напрями дій, які потрібні для того, щоб спільними зусиллями дорослих і дітей скласти оптимальний проект майбутньої КТС. Проводиться стартова бесіда зі школярами.

Друга стадія — **колективне планування**. Важливим компонентом цього етапу є обговорення. Тому його умовно називають збором-стартом.

Третя стадія — **підготовка КТС**. Спільний проект колективної творчої справи уточнюється, конкретизується спочатку радою КТС, потім — мікроколективами, які планують і починають втілювати окремі частини загального задуму, враховуючи пропозиції, висловлені на зборі-старті.

<sup>1</sup>Петрасинский З. Познай себя: Кн. для учащихся / Пер. с пол. В. И. Романа. — К.: Рад. шк., 1988. — С. 89—90.

Четверта стадія — підсумок здійсненої роботи.

П'ята стадія — **колективне підбиття підсумків**: що було вдалим і чому? що не вдалося здійснити і чому? що пропонується на майбутнє?

Шоста стадія КТС — **стадія найближчого застосування**. Підготовлена колективна творча справа реалізується у певній сфері діяльності школярів.

Із зіставлення різних підходів до організації діяльності школярів випливає, що організаційна модель не може бути визначена як стандарт. Кожен із запропонованих проектів спонукає до активної діяльності й творчості.

У процесі здійснення колективних творчих справ слід враховувати вік школярів. Наприклад, форми КТС для молодших школярів мають уводити їх у світ казки, фантазії, формувати трудові навички, перші уявлення про колективні справи й уміння, навчити проектувати їх (трудова десанти, операції «Золота фантазія», «Фабрика», «Птахам нашу турботу», «Святковий сюрприз», «Естафета улюблених занять», казка-естафета, «Весела спартакіада» тощо).

Школярам середнього шкільного віку можна запропонувати КТС, пов'язані з пошуковою роботою (операції на зразок «Батьківщині — нашу турботу», «Турбота», жива газета, концерт-блискавка тощо).

КТС — спосіб організації діяльності школярів, властивий і старшому шкільному віку (прес-бій, прес-конференція, збір-диспут, операція «Рідній школі», турнір знавців науки, професій, природи, спорту, поезії, театру, музики, літературно-художній конкурс тощо).

Однак найефективніше діє КТС у старшокласників, яким властиві організаторські здібності.

Наприклад, учні педкласу провели колективну творчу справу художньо-естетичного циклу.

На першій стадії КТС (попередня підготовча робота) визначили завдання, головною метою якого було складання проекту казки для школярів молодшого шкільного віку.

Перед учнями педкласу було поставлено також допоміжні завдання: визначити темперамент героїв казки; дібрати роль, яку кожен міг би зіграти в процесі інсценізації, виокремити виховні моменти в казці. Під час підготовчого періоду школярі об'єднуються у творчі групи.

Друга стадія — розповідання казки, складання творчими групами варіантів проекту казки.

На третій стадії творчі групи розробляють свої проекти, готують відповідні фрагменти з казки згідно з передбаченим проектом (сюрприз).

Четверта стадія — здійснення КТС.

Творчі групи представляють свої проекти — фрагменти із казки у вигляді розповіді, розповіді-ілюстрації, інсценізації, драматизації.

П'ята стадія — підбиття підсумків, колективне оцінювання результатів роботи групи.

Шоста стадія колективної творчої справи — показ казки для молодших школярів творчими групами в різних варіантах.

У цьому разі КТС розвивається таким чином: старшокласники обмірковують драматизацію казки у найзрозумілішій формі для школярів молодшого віку, для цього проводять стартову бесіду (визначають учнів, які будуть акторами, сценаристів, режисера, художніх оформлювачів тощо). Репетицію проводять як конкурс педмайстерності. Цей досвід стане у пригоді в наступній діяльності — при проведенні конкурсу драматизованої казки між загонами в оздоровчому таборі, де учні педкласу виконуватимуть функції молодших вожатих. КТС знайшла своє втілення в діяльності студентів під час педагогічної практики.

У процесі підготовчого етапу КТС педагог має насамперед дослідити коло інтересів своїх учнів, визначити стадію формування колективу в класі, стан обізнаності батьків з інтересами та уподобаннями своїх дітей. Тут у пригоді вчителю стануть такі методи дослідження, як спостереження (колективне та індивідуальне), анкетування та соціометричне дослідження.

Наприклад, обираючи тему КТС «З бабусиною скрині» (подорож до джерел народної творчості), ми керувалися спостереженнями за класом загалом і за окремими учнями під час уроків музики, історії, народознавства. Виявилось, що діти недостатньо обізнані з народною піснею, казкою, грою, українськими традиціями та звичаями.

Результати анкетування показали, що небагато батьків займаються спільними справами разом із дітьми (виховного або пізнавального характеру). Лише в окремих сім'ях разом з онуками проживають, а отже, і займаються їх вихованням бабусі та дідуся, адже процес виховання — це насамперед передача старшим поколінням молодшому життєвого досвіду, традицій, моральних норм.

У процесі вибору теми і змісту КТС з'явилась ідея дослідження народної творчості через сім'ю, родинні традиції.

Особливого значення в процесі організації КТС набуває соціометричне дослідження. З його допомогою здійснюється найбільш вдалий розподіл дітей на творчі пошукові групи, вдається правильно обрати керівників цих груп та не залишити осторонь дітей, з різних причин «ізолюваних» у цьому колективі.

Наведемо приклади.

## I етап КТС

### Стартова бесіда

Вступне слово вчителя (потрібно з'ясувати разом із дітьми, що саме належить до народної творчості: пісня, танок, казка, вишиванки тощо, тобто спрямувати мислення молодших школярів у потрібному напрямі). Важливо, щоб діти самі знаходили потрібні відповіді. На запитання «А де саме ви зустрічалися з народною творчістю?» діти обов'язково розкажуть про майстриню-бабусю чи дотепного жартівника-дідуся, лагідну матусину пісню чи працювати того батька.

Після ознайомлення з родиною потрібно запропонувати дітям поділитися власним досвідом чи досвідом своєї сім'ї звернення до джерел народної творчості. Оскільки народні умільці чи виконавці працюють у різних жанрах, то серед учнів слід оголосити конкурс на кращу колективну творчу справу. Вони самі мають подумати, порадитися з батьками, друзями і вирішити, в якій формі краще показати вміння і таланти своїх рідних та власні. На завершення можна поставити запитання: «Чому народну творчість називають душею народу?».

## II етап КТС

### Збір-старт

На загальних зборах обговорюють усі дитячі пропозиції (підготувати концерт, ранок, зустрічі з батьками та бабусями й дідусями). Дітям цього віку ще важко зорієнтуватися, яку саме справу вибрати, щоб усіх зацікавити і розкрити свої таланти. Тому, обов'язково похваливши дітей за їхні варіанти, вчитель пропонує, як їх можна об'єднати. Для цього діти мають уявити себе допитливими козаками-мандрівниками, що на своїх легких човнах, які називаються чайками, подорожують до джерел народної творчості. Проте цих джерел так багато, що мандрівникам потрібно розділитися на групи, кожній дослідити своє джерело, щоб потім поділитися враженнями.

Клас ділять на 4–5 груп, враховуючи взаємні симпатії та симпатії «ізоляованих» дітей (за соціометрією). Ватажками обирають здебільшого загально-визнаних лідерів у колективі дітей.

Визначають також джерела, до яких здійснить подорож кожна група:

1. Пісенне джерело.
2. Джерело народної мудрості.
3. Жартівливе джерело.
4. Джерело умільців.
5. Джерело-сюрприз.

**Завдання.** До збору ватажків кожна група мандрівників має:

- 1) придумати назву групи;
- 2) підготувати пошукові матеріали (добирають ілюстрації, власні малюнки, записують або запам'ятовують пісні, розповіді, казки, загадки, дотепні жарти, які чули від своїх батьків, бабусь, дідуся; готують українські костюми або костюми, що характеризують досліджувані жанр народної творчості, разом із батьками, бабусями й дідусями виготовляють різноманітні дрібні вироби, вишиванки, готують національні страви тощо);

- 3) визначити тривалість подорожі;
- 4) подати звіт про подорож у вигляді лекції-концерту (можливі інші варіанти).

## III етап КТС

### Рада КТС. Збір керівників груп

1. Звіт про стан підготовки матеріалів (кожна група).
2. Визначення назви групи:
  - I – «Соловейко»;
  - II – «Мудрики»;
  - III – «Смішинка»;
  - IV – «Майстри»;
  - V – «Ласуни».
3. Аналіз труднощів, з якими зіткнулися пошукові групи під час подорожі. Спільний пошук шляхів подолання їх.
4. Визначення дня і часу звіту, запрошення батьків, бабусь, дідуся на свято. У процесі вирішення того чи того питання треба йти від дитини, її фантазії, виявів творчості. Важливо подати дітям КТС у формі захоплюючої гри, а не стандартного заходу.

## IV етап КТС

### Звіт пошукових груп гри-подорожі «До джерел народної творчості»

Орієнтовний план звіту пошукових груп.

Перед початком група «Майстри», що подорожувала до «Джерела умільців», оформляє (за допомогою вчителя) виставку виробів народної творчості, зібраних членами сім'ї чи самими учнями. Клас потрібно прикрасити для створення святкової атмосфери, піднесеного настрою в учасників гри та гостей.

Вступне слово про мету гри-подорожі, про пошукову роботу груп мандрівників виголошує вчитель. Потім відбувається представлення гостей свята: мам, тат, бабусь і дідуся, відкриття звіту-концерту. (Вступна частина обов'язково має бути подана у доступній і цікавій для дітей формі.)

Двоє ведучих (хлопчик і дівчинка) читають вірш:

На околиці села,	Біля хати у садочку
Як мовиться в казці,	Діти гомоніли,
Жив веселий дід Хома	Розважалися малі,
І баба Параска.	А старші раділи.
Дід учив гончарувати,	Ой, цікаві для малят
На сонілі грати,	Ці часи дозвілля –
Баба вчила вишивати	Скоромовки і казки,
І пісні співати.	Загадки й прислів'я.

*Ведучий.* Як ви вже здогадалися, усі премудрості, яких навчили онучат бабусі й дідуся, становлять ту повноводу, величну річку, ім'я якій – народна творчість і до джерел якої подорожували на своїх легкокрилих човнах-«чайках» наші мандрівники.



*Ведуча.* Першими нам повідають про те, що вони знайшли у бабусиній скрині, мандрівники групи «Майстри», які подорожували до «Джерела умільців».

«Майстри» розповідають про свою пошукову роботу, де вони побували, що цікавого побачили, чого навчилися (в селі у бабусі з дідусем, може, відвідали когось із однокласників, тато чи мама якого навчили дітей якоїсь справи. Оскільки гра-подорож відбувається у межах класу, то треба назвати батьків і, якщо вони присутні, представити їх класу). Слід звернути увагу глядачів на виставку виробів і дати коротеньку довідку про призначення того чи того предмета в народному побуті. (Це роблять, звичайно, учасники групи «Майстри» в дотепній ігровій формі, з піснями, прислів'ями чи загадками.)

По закінченні, можливо, хтось із батьків, бабусь чи дідусів запропонує організувати гурток умільців (вишивка, в'язання, майстрування з дерева тощо).

*Ведучий.* А як ви гадаєте, що допомагало створювати умільцям такі чудові речі, що надихало їх, допомагало у виборі теми?

*Ведуча.* Правильно, це мелодійна і дотепна народна пісня. З нею нас ознайомлять «Соловейки» — мандрівники, що досліджували «Пісенне джерело».

«Соловейки» виходять, співаючи пісню, потім коротко ознайомлюють із результатами дослідження і, звичайно, демонструють свої таланти. Хтось із батьків, можливо, виконає чи розучить з дітьми нову пісню, розповідь про історію її створення.

Завершити свій виступ «Соловейки» можуть «Пісенною вікториною». Демонструються спеціально дібрані ілюстрації до відомих українських народних пісень, і глядачі мають відгадати, з якої пісні взято сюжет, а потім усі разом заспівати її.

*Ведучий.* Проте не лише в пісні знайшла своє відображення мудрість народу. І це нам доведуть мандрівники «Мудрики», що побували біля «Джерела народної мудрості».

«Мудрики» розпочинають свій виступ із прислів'їв, які пропонують розтлумачити глядачам:

Не родись багатий та вродливий,  
А родись при долі та щасливий.

Пішла Настя в поле жати,  
Та забула серп узяти.  
Серп узяла — хліб забула,  
Так-то Настя й дома була.

Учися змолоду — пригодиться на старість.

Свій виступ «Мудрики» продовжують інсценізованою казкою обов'язково повчального характеру (виховання поваги до старості, адже старість і мудрість — два нероздільні поняття; виховання поваги до батьків чи проблема добра та зла, яка так широко висвітлена в казках). Обов'язковою умовою є те, щоб казка була записана від бабусі чи дідуса одного з учнів класу. Ролі розподілять самі учасники групи «Мудрики». Вчитель допомагає лише з оформленням (декорації, музичний супровід) або під час репетицій.

*Ведуча.* Я гадаю, що після виступу «Мудриків» є над чим замислитися нам усім і зробити правильні висновки. А далі для виступу запрошуємо учасни-

ків групи «Смішинка», вони здійснили мандрівку до «Жартівливого джерела». Зустрічайте!

«Смішинка» починає виступ із дотепних загадок, які пропонує розгадати глядачам:

У нашої бабусі сидить звір у кожусі,  
Біля пічки гріється, без водички миється.

(*Kim*)

На городі в нас росте сонце ясне, золоте.  
Чорне око, жовті вії, та чомусь воно не гріє.

(*Соняшник*)

У лісі народилася, у майстерні робилася,  
А в руках плаче.

(*Скрипка*)

А ще «Бабусина скриня» подарувала нам чудові скоромовки. Послухайте уважно, а потім, можливо, хтось зуміє повторити:

Два бобри брунато-бурі  
Бобралися у баярі.  
Правда, брате бобре, добре?  
Пречудово, брате бобре.

От Кіндрат, так Кіндрат,  
Зуб зламав об мармелад.

Серед вас також, мабуть, є багато ласунів, але після цієї скоромовки ви не будете зловживати солодким. Наша група називається «Смішинка», отже, не обійдеться сьогодні без веселих і повчальних гуморесок. (Гуморески також бажано інсценізувати і подати з музичним супроводом.)

### Досадив

Їхав раз дядько на возі, запряженому поганою конячкою, а вона зупинилася. Побідкавшись, він сам запрягся, а конячку прив'язав до воза та й каже: «Не схотіла їхати, то йди пішки».

- Скільки буде два плюс два?
- Три, пане вчителю.
- Як то три?
- Ну, три з половиною.
- Я бачу, що ти цілком безграмотний.
- Ну, чотири.
- Так чому ти відразу не сказав?
- А хіба можна відразу дати чотири, не поторгувавшись?

*Ведуча.* Закінчили свій виступ жартівники з групи «Смішинка», а тепер на вас чекає сюрприз, який підготували учасники ще однієї групи. Її назва поки залишиться в таємниці.

«Ласуни» виходять у національному вбранні і виносять різні солодоці. Розповідають про українську гостинність і старовинні бабусині рецепти. Тут доречно використати віршовані рядки про бабусю-кулінарку:

Дітвору вона всю знає, Всіх їх щедро пригощає, Бо уміє готувати Ще й уміє подавати На обід і на вечерю Борщ, гречаники, печеню.	А хто любить солоденьке, Тому пиріжка й вареників, Тістечка й киселику, Пряника й крученика. Усього вона зготує Всіх з любов'ю почастиє.
--	---

«Ласуни» запрошують усіх глядачів скуштувати бабусиних солодоців.

Доречними тут будуть пісні жартівливого характеру, звичайно, у запису.

На завершення ведучі та вчитель дякують дітям за чудовий показ результатів своїх подорожей до джерел народної творчості, дякують батькам, що допомогли дітям у підготовці до звіту та прийшли на свято. Не слід визначати переможців, тому що кожна дитина намагалась якнайкраще підготуватися до виступу.

## V етап КТС

### Підсумки КТС

Під час обговорення діти висловлюють свої враження від побаченого та почутого на звіті-концерті. Їх треба підвести до висновку про те, що кожна родина має свого умільця, який передає свої вміння від покоління до покоління, і потрібно пам'ятати таких людей, підтримувати їхню творчість. Слід оточити увагою і піклуванням своїх батьків, бабусь та дідусів. Це найрідніші люди, вірні порадики, а до того ж і талановиті майстри, в яких є чого навчитися.

Як усі річки беруть початок від маленьких прозорих джерел, так і «високе» мистецтво має витоків в народному. Людина починає життєвий шлях з тим «багажем», який отримала від своєї родини.

Оптимальних варіантів організації діяльності школярів можна досягти за умови здійснення організаційно-діяльнісних операцій як відповідного комплексу заходів — так званих заходів-комплексів (місячники, декади, тижні, окремі заходи).

Організаційні форми-комплекси узагальнюють багатогранність виховних впливів: формування пізнавальних інтересів, закріплення в процесі суспільної діяльності відповідних умінь і навичок, норм суспільної поведінки, створення конкретних умов для формування моральних почуттів і ставлень. Усі напрями діяльності шкільного колективу взаємодіють і доповнюють один одного.

Наприклад, у процесі організації діяльності консультативних груп з окремих предметів передбачається не лише взаємобогачення знаннями під час пізнавальної діяльності, а й формування моральних якостей: взаємодопомоги, доброзичливості, прагнення до самовдосконалення, уміння піклуватися як про себе, так і про інших людей. При цьому створюються умови для активного співробітництва між школярами, вчителями, батьками. Саме формування таких якостей передбачає пам'ятка, яку можна запропонувати на допомогу учневі-консультанту.

## Пам'ятка для консультанта:

— перш ніж включитися в консультативну роботу з певного предмета, ознайомтеся з тим матеріалом, який виявився важким для того, кого ви консультуєте;

— ознайомтеся з пам'яткою «Вчись учитися» щодо певного предмета, яка зберігається на видному місці у навчальному кабінеті;

— перевірте, чи знає цю пам'ятку учень, якого ви консультуєте, якщо не знає, проконтролюйте, щоб він її вивчив і усвідомив;

— допомагаючи школяреві у виконанні домашнього завдання, прагніть до того, щоб спільна робота сприяла розвитку самостійності у того, кого консультують, збуджувала бажання розв'язувати складні для нього завдання;

— надаючи допомогу, будьте доброзичливим, не дозволяйте собі підвищувати голос. Це принижуватиме учня і відштовхуватиме від консультанта;

— щоб спонукати підшефного до розумової діяльності, сприяйте розвиткові в нього прагнення мислити разом із вами, організуйте роботу так, щоб він сприймав її, як спільну.

Щоб ваша допомога була кваліфікованою, намагайтеся спочатку самі засвоїти відповідні способи учіння, а потім навчити цього того, кого консультуєте. Наприклад, є різні способи запам'ятовування матеріалу: частковий, коли матеріал засвоюють частинами; цілісний, коли засвоюють, читаючи і повторюючи весь матеріал; комбінований, який об'єднує частковий і цілісний і є найкориснішим способом засвоєння матеріалу. Для цього слід:

— прочитати весь матеріал;

— проаналізувати прочитане, поділити на логічні частини, якщо матеріал великий за обсягом, а за потреби — скласти план, зробити схеми, замальовки;

— ще раз прочитати важкі місця тексту, які здебільшого гірше запам'ятовуються;

— переказати вивчений матеріал про себе і вголос;

— дотримуватися логічної послідовності під час розв'язання завдань математичного циклу. Цей принцип може мати такі етапи:

перший — засвоєння завдання, коли потрібно осмислити кожне слово, з'ясувати всі залежності, уявити все і за потреби відтворити схематично;

другий — згадати, чи не доводилося виконувати подібні завдання, які їх особливості, яких помилок можна припуститися;

третій — побудова гіпотез, тобто пошук правильних шляхів розв'язання;

четвертий — отримання відповіді та її перевірка.

(Подібні рекомендації, які можуть бути використані в консультативній співпраці, мають бути розміщені на видному місці в кожному навчальному кабінеті.)

Групи школярів-консультантів слід створювати при навчальних кабінетах. Вони покликані надавати допомогу учням груп подовженого дня в процесі самопідготовки, їх можна прикріплювати до невстигаючих школярів (додатково пояснювати їм розглянутий на уроках навчальний матеріал, спільно виконувати домашнє завдання, обмінюватися досвідом організації навчальної роботи, дотримання розпорядку дня тощо).

Виконуючи обов'язки консультанта, учні поширюють організаторську діяльність за межі школи — в мікрорайон.

Комплекс виховних форм діяльності шкільного колективу можна визначити на основі груп, що об'єднують учнів за професійними інтересами. Такі групи можна створити з учнів 7–10 класів за допомогою анкетування чи інших методів професійного діагностування, оскільки у цьому віці учні вже свідомо ставляться до вибору професії.

*Орієнтовна програма діяльності групи учнів,  
які обрали професію педагога*

**I етап.** Поглиблене ознайомлення зі специфікою професії педагога. Створення бібліотечки про педагогічну майстерність; проведення відповідних бесід, дискусій; виконання обов'язків асистентів тих учителів, які викладають предмет, що відповідає спеціальності майбутнього педагога.

**II етап.** Розподіл громадських доручень (організатори дитячих об'єднань, секцій, гуртків, клубів, учні-консультанти з окремих предметів тощо).

**III етап.** Зустріч із випускниками школи, які навчаються у вищих педагогічних навчальних закладах, з метою ознайомлення зі специфікою навчання в спеціальних навчальних закладах.

**IV етап.** Зв'язок із навчальними закладами, в яких учні цієї групи бажають здобувати професію.

Екскурсія в педагогічні навчальні заклади, участь у конференціях абітурієнтів, прикріплення членів групи до заочних курсів з метою підготовки їх до вступних іспитів.

**V етап.** Проведення конкурсу педагогічної майстерності.

**VI етап.** Відбір у педагогічний клас, ліцей, гімназію.

*Орієнтовна програма діяльності групи учнів,  
які обрали професію лікаря*

**I етап.** Створення в школі медичного центру (медичний кабінет на чолі зі шкільним лікарем).

**II етап.** Проведення заходів з метою поглибленого вивчення специфіки професії (відповідні бесіди, читання літератури, екскурсії в медичні центри тощо).

**III етап.** Організація санітарної комісії на основі групи.

**Пам'ятка про роботу санітарної комісії**

Систематично проводити рейди-перевірки:

- а) у класах;
- б) в інших приміщеннях школи;
- в) у шкільній їдальні;
- г) у шкільних туалетах.

Про виявлені порушення правил режиму і гігієни негайно повідомляти Раді колективу і директору.

Організовувати змагання за зразкову чистоту, випускати санітарні бюлетені.

Вести спеціальну книгу перевірок санітарного стану класних приміщень, території школи. Результати їх оприлюднювати.

На основі результатів перевірок оперативно приймати рішення і вимагати негайного виконання їх.

**IV етап.** Вивчення основних прийомів надання першої медичної допомоги.

**V етап.** Зустріч із випускниками школи, які навчаються в медичних навчальних закладах.

**VI етап.** Зв'язок з медичними навчальними закладами.

**VII етап.** Проведення конкурсу «Медик».

Орієнтовні програми можна створити для всіх груп школярів, організованих з урахуванням професійного інтересу.

Школярі, враховуючи потребу в професійній багатопрофільності, можуть брати участь у двох-трьох групах за суміжними професіями.

Комплекс виховних впливів можна передбачити і в процесі моделювання окремого заходу. Пропонуємо організаційну модель заходу-комплексу — «Свято птахів».

**Свято птахів**

**План проведення (з описом)**

1. Засідання Ради колективу. Обговорюється питання про проведення свята зустрічі птахів. Обов'язки щодо проведення і підготовки свята покладаються на командирів різновікових груп, що діють за місцем проживання (виховується почуття обов'язку, реалізується організаторська функція шкільного колективу, здійснюється процес керування).

2. Розподіл доручень керівникам різновікових груп. Керівники мають обрати у своїй групі учня-майстра, в якого вдома є майстерня, і доручити йому організацію виготовлення шпаківень (виховується вміння керувати і доручати справу іншому); до групи майстрів підключають учнів, яких майже ніколи не залучали до суспільних справ (залучення до спільної роботи малоактивних дітей; реалізується функція стимулювання).

3. Організація трудового процесу.

Упродовж місяця діти в домашніх майстернях виготовляють будиночки для птахів. Їм допомагають батьки, матеріалом для шпаківень забезпечує місцеве лісництво. (В процесі організації у такий спосіб виховуються почуття відповідальності за доручену справу, вміння шукати вихід зі складних ситуацій, створюються умови для використання методики паралельного педагогічного впливу. Реалізується організаторська функція та функція стимулювання.)

4. Спостереження за змінами в природі, за прильотом птахів.

Діти переживають, що можуть з'явитися перші шпаки-розвідники, а будиночки ще не змайстровано (виховується любов до природи, до птахів, вміння спостерігати за змінами в природі, естетичні почуття, бережливе ставлення до птахів).

5. Проведення свята:

- а) шкільна лінійка;
- б) зустріч із представником лісомеліоративної станції;
- в) звіт груп про виконану роботу;
- г) ознайомлення із рішенням ради колективу про місця вивішування шпаківень;

д) зачитування звернення ради колективу до всіх учнів школи про бережливе ставлення до навколишнього середовища (дитячий колектив стає носієм моральних норм поведінки).

6. Трудовий процес. Вивішування шпаківень.

Саме тоді, коли за планом потрібно було вивішувати шпаківні, пішов дощ, у зв'язку з чим перед дітьми постало питання: чи не перенести трудовий процес на наступний день. Однак дійшли остаточного рішення: «Труд має перемогти стихію». Усі шпаківні було вивішено вчасно (колективний трудовий процес зміцнює почуття обов'язку, взаємодопомоги, формує рішучість у критичних ситуаціях, уміння ставити суспільні інтереси вище особистих).

7. Спостереження за поселенням птахів (розвиваються естетичні почуття, любов до природи, прагнення до бережного ставлення до природних багатств.)

Цей приклад підтверджує, що проведення заходів-комплексів сприяє об'єднанню в цілісний виховний процес усіх форм і методів виховного впливу під час організації всіх напрямів діяльності об'єднань шкільного колективу. Комплексність у вихованні передбачає і виокремлення стрижневих проблем єдиної виховної системи.

Орієнтиром для педагога в організації комплексу виховних впливів може бути комплекс заходів, запропонований доктором педагогічних наук М. По-ташником.

1. Урахування результатів вивчення як окремих школярів, так і дитячих колективів у цілому під час організації виховного процесу.
2. Комплексне проектування цілей виховання, психологічного розвитку учнів, пізнавальних завдань, конкретизація їх, виділення домінуючих за певних умов завдань, визначення завдань для дослідження.
3. Вибір оптимального змісту виховної роботи.
4. Добір і оптимальне поєднання форм і методів виховного впливу.
5. Координація впливів різних індивідуальних і колективних суб'єктів на особистість школяра.
6. Організація самовиховання учнів, усебічний розвиток їх діяльності, самоврядування.
7. Заощадження часу.
8. Організація сприятливого спілкування педагогів із школярами і школярів між собою.
9. Використання можливостей оптимальної організації навчання в процесі виховання.
10. Постійне поліпшення умов виховної роботи.

Що більше в школі дітей, то більше інтересів, талантів. Розкрити їх і допомогти їм розвинутися, створити умови для творчого самовираження особистості — важливе завдання педагога. Цьому сприяє створення в школі гуртків, секцій, клубів, дитячих об'єднань за інтересами. Важливо при цьому здійснювати діяльнісний підхід, передбачаючи, щоб самі школярі стали їх ініціаторами. У школі має бути добре налагоджена інформативна служба, яка сприяла б демонстрації успіхів дітей: проведенню виставок саморобок, малюнків, творів, фотографій читців, акторів, танцюристів, спортсменів, лекторів, екскурсуючих та ін.

Кожний із напрямів виховання може мати свої виховні центри чи виховні комплекси, які узагальнюють різноманітні форми організації виховного процесу і є невичерпним джерелом його оновлення.

Ідею створення виховних центрів розвинув директор Сахнівської школи Черкаської області О. А. Захаренко.

«У їхніх рамках організовується життя і творчість школярів різного віку. Таких центрів кілька. Це саме шкільне приміщення з його кабінетами, це шкільний двір з доріжками, газонами, фонтанами, зеленими куточками, класами, лавочками для відпочинку, краєзнавчий музей, в якому відображено історію рідного села, його далеке минуле, долі його жителів, їхню участь в історичних подіях, його побут і культуру. Це шкільна обсерваторія з телескопом, куполом, що повертається. Це шкільна теплиця, де вирощується розсада, овочі для шкільної їдальні й квіти. Це центр здоров'я: басейн — зимовий з підігрівом і літній, оздоровчий тувей гай»<sup>1</sup>.

## § 2. Основні напрями діяльності школярів

З давніх часів особистість визначають за п'ятьма основними напрямками, чи гранями: 1) силою і здоров'ям; 2) поведінкою, ступенем оволодіння практичними вміннями і навичками; 3) розумом, мудрістю, розумінням життя; 4) добротою, моральністю, рівнем гуманності; 5) красою, розвитком смаку, естетичних почуттів. Сила, мудрість, доброта і краса — ці якості найповніше характеризують людину. Така характеристика конкретизує триєдину основу моделі сформованої особистості. І чим краще розвинено ці якості, тим гармонійнішою є особистість. На цій основі і прийнято моделювати різноплановість діяльності школярів, основні її напрями.

Якщо орієнтуватися на те, скільки в школі дітей, стільки й здібностей, талантів, інтересів, нахилів, то це буде мінімальний показник. Кожна дитина — це комплекс здібностей, нахилів, інтересів, а з огляду на це слід звертати увагу на творчу різноплановість кожної особистості. Проте якщо школа орієнтуватиметься хоча б на мінімальний показник, створюючи дитячі об'єднання за інтересами, то вона досягне максимального результату, забезпечивши дітям умови, які сприятимуть їхньому духовному, творчому розвитку.

У процесі різнопланової діяльності дитина розвиває свою природну індивідуальність. Адже, займаючись улюбленою справою, школяр пов-

<sup>1</sup>Воспитательная система школы: Проблемы и поиски / Сост. Н. Л. Селиванова. — М.: Знание, 1989. — С. 41.

ністю розкутий, він перестає відчувати за собою щохвилинний контроль учителя. Дитина сміється, грається, співає, танцює, грає, малює, віршує, саморозвиваючись. Обмежити її в цьому означає обмежити захоплення, поривання, прагнення, дитячу радість, розвиток.

Визначати основні напрями діяльності школярів доцільно на основі структурних компонентів шкільного колективу.

Навчально-пізнавальна діяльність (навчальна підструктура школи) охоплює види діяльності школярів, пов'язані з інтелектуальним розвитком, задоволенням дитячої допитливості, розширенням їхнього кругозору. Провідною формою навчально-пізнавальної діяльності є урок. Однак обмежитися лише уроком означає обмежити саму різноплановість діяльності, звузити сферу її впливу, що, в свою чергу, створює несприятливі умови для формування повноцінної особистості. Національна система виховання передбачає всебічний розвиток особистості школяра. При цьому основна увага зосереджується на найважливішому компоненті — науковому світогляді. Саме його формуванню мають підпорядковуватись усі форми й методи навчально-пізнавальної діяльності.

Велике значення має поширення серед учнів знань народознавчого характеру. Це формування світогляду учнів на основі народного календаря як системи історично визначених дат, подій, спостережень за навколишньою дійсністю, народних свят, інших урочистостей, які відзначаються упродовж року. Народний календар допомагає школярам ознайомитися з народною філософією, етнософією, що відображена в етнографічних, міфологічних, фольклорних матеріалах, релігії, народних традиціях тощо. Історія рідного краю, національного мистецтва, символіки, родинно-побутової культури, національних традицій, звичаїв, обрядів, творчості — це матеріал, на основі якого відбувається розвиток світогляду дітей.

Методи виховання свідомого ставлення до будь-яких явищ формують позицію школярів щодо навчання. З цією метою використовують форми і методи роботи пропагандистського характеру: бесіди, зустрічі й екскурсії, які підкреслюють цінність знань, їх корисність, змінні стени «У світі науки», «Нове в техніці», «Чи відомо тобі?» тощо. Важливу роль у пропаганді шкільних знань відіграють шкільні збори, радіогазети, диспути.

Основними питаннями для обговорення можуть бути такі: «Навчання — тільки твоя особиста справа?», «Заради чого ти навчаєшся?», «Що перешкоджає навчанню із захопленням?», «Знання — обов'язок чи знання — радість?», «Що важливіше в навчанні: здібності чи праця?», «Який зв'язок між навчанням і майбутньою професією?». Раціональна організація навчальної праці школярів передбачає оволо-

діння культурою розумової діяльності, основами наукової організації праці, розвиток умінь і навичок роботи з джерелами інформації (насамперед із книжкою), активне застосування знань і вмінь самостійної роботи.

До форм організації пізнавальної діяльності школярів з метою формування їхніх творчих здібностей у позаурочний час належать ті, які передбачають спільну діяльність учнів, вихователів, дитячих об'єднань. Це диспут, тематичний вечір, предметний тиждень, колективні творчі справи пізнавального характеру.

З метою підвищення престижу навчальної діяльності школярів організуються навчальні зустрічі циклу «Відмінник... Висока честь!», «День відмінника», «Відомі люди — випускники школи», «Знання і майбутня професія» тощо.

Щоб задовольнити інтереси дітей і забезпечити сприятливі умови для індивідуального розвитку, доцільно створювати творчі об'єднання школярів. Це предметні гуртки, в яких знаходять своє продовження навчальний процес, шкільна мала академія, клуб допитливих. Орієнтовні форми роботи: обговорення нових проблем, висунення гіпотез, захист проектів і моделей, проведення експериментів (мала академія на зразок «Шукача»); предметні тижні, місячники, ранки, вечори, конкурси, олімпіади, турніри, вікторини, екскурсії, виставки (предметні гуртки); бібліографічні огляди, усні журнали, подорожі сторінками книжок (група «Книголюб»); дослідницькі екскурсії «Чому ми так говоримо?», «Топонімічні назви рідного краю», «Випускники школи — видатні діячі у сфері своєї діяльності» (Клуб допитливих); збирання матеріалів «Забуті імена рідного краю» (пошукова група «Краєзнавець»).

Як і кожну підструктуру системи виховання, навчально-пізнавальну діяльність школярів можна подати у формі, відображеній на схемі 8.

Діяльність навчально-пізнавального характеру є однією з провідних, вихідним і синтезуючим компонентом, оскільки всі види різнопланової діяльності починаються із формування понять, уявлень, знань, після чого відбувається процес формування умінь, навичок у сфері як окремих видів діяльності, так і звичних норм поведінки, внутрішніх потреб, мотивів, цілей.

Організаторська діяльність (організаційна підструктура школи) спрямована на формування в школярів умінь і навичок регулятивного та координативного характеру. Зокрема, учні співпрацюють зі старшокласниками, педагогами, внаслідок чого відбувається передача управлінського досвіду, формуються організаторські здібності, навички юного управлінця, менеджера. Це досягається також за участі дітей у дитячо-юнацьких організаціях (схема 9).

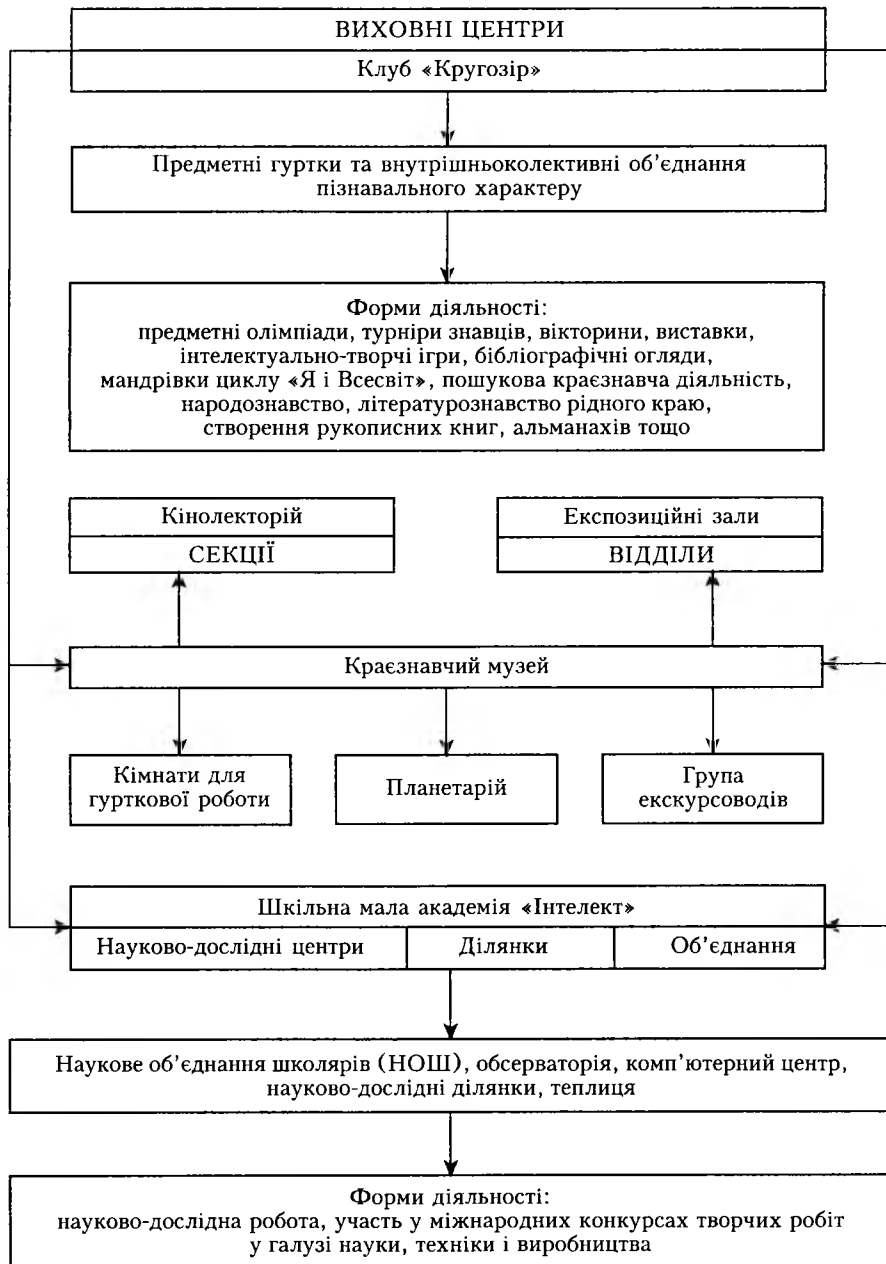


Схема 8. Навчально-пізнавальна діяльність школярів

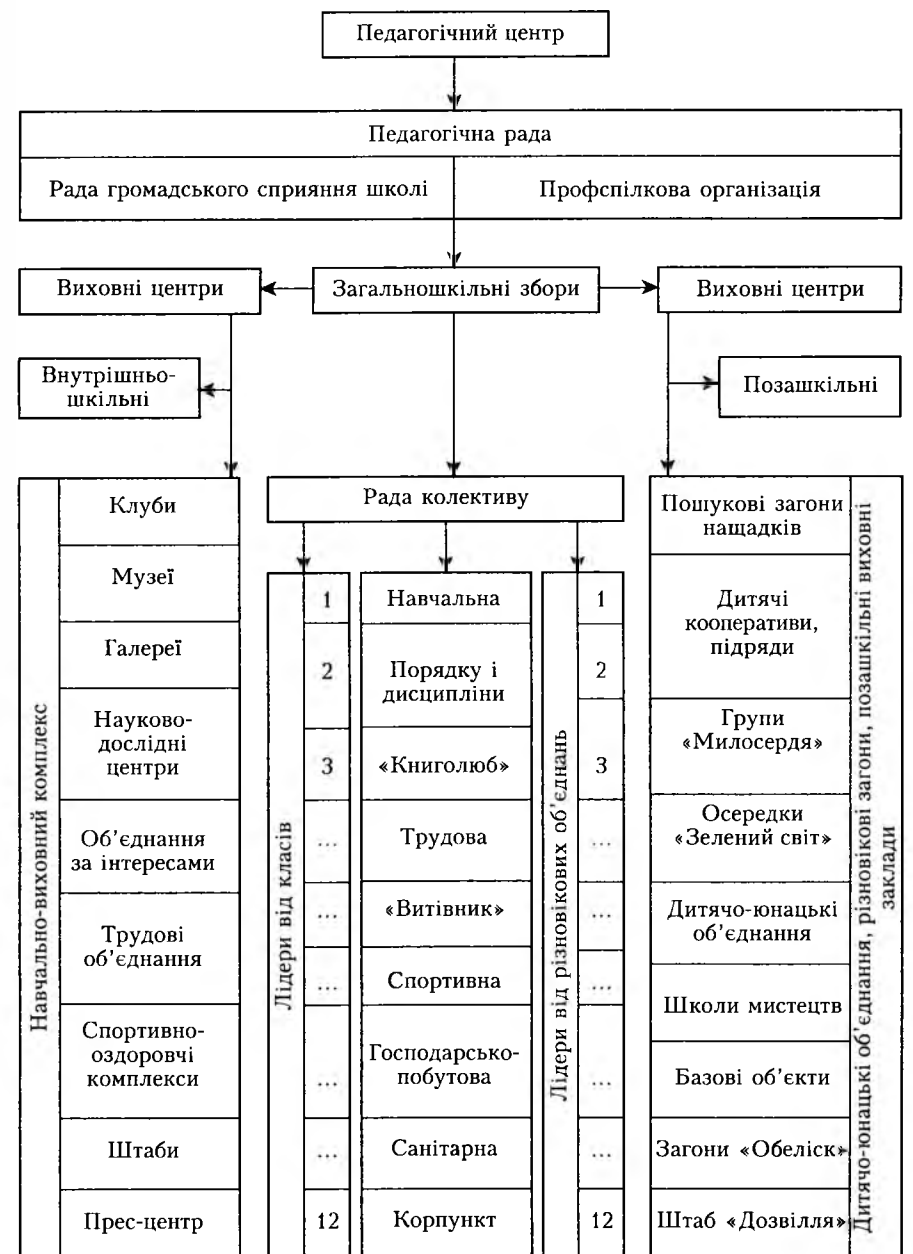


Схема 9. Структура організаторської діяльності шкільного колективу

Дитячо-юнацькі організації мають різноплановий характер. До них належать:

УКР – Українська козацька республіка (козачата); «Січ»; СМОУ – Спілка молодіжних організацій України; підприємницько-молодіжні об'єднання; клуби за інтересом; релігійні (конфесійні та позаконфесійні); «Спадщина»; «Сузір'я»; «Сокіл» (спортивно-оздоровчі); соціально-екологічні та природоохоронні; «Діти Гіппократа»; «Берегиня»; «Барвіночки»; «Веселкова республіка».

У дитячо-юнацьких організаціях та інших об'єднаннях школярі задовольняють свої інтереси, потреби, запити, розвивають індивідуальні якості, організаторські здібності.

Однією з провідних є діяльність дітей за інтересами (клубна підструктура школи, структурний елемент – творче об'єднання). Проектувати систему цього напрямку діяльності школярів, як і інших, слід починати з традиційної народної творчості й розвивати її до рівня світової культури, враховуючи класицизм як одну з її основ. За таких умов система діяльності дітей за інтересами розвиватиметься приблизно у такій послідовності, як зазначено у схемі 10.

Цей напрям здійснення виховного процесу передбачає також естетичний розвиток школярів, збагачення їхнього духовного життя. Педагоги покликані не лише формувати естетичні знання, а й приділяти більше уваги розв'язанню проблеми естетичної активності школярів. Вихідними принципами у цьому є такі: «кожний учень – артист», «кожний учень – талант», «кожний учень – художник» тощо. Однак ми не орієнтуємо дітей на те, що в майбутньому кожен обов'язково має стати видатним діячем культури, мистецтва, а закликаємо до того, щоб кожний із них був спроможним творити прекрасне в тій чи тій формі.

Трудова діяльність (трудова підструктура школи, підструктурний елемент) – це трудове об'єднання школярів: трудовий загін, бригада, шкільний кооператив, сімейний підряд тощо.

Систему трудової діяльності можна прогнозувати на основі трьох сфер: діяльності в межах школи – навчальна, трудова; організація трудової діяльності в позаурочний час, діяльність трудових об'єднань; сфера взаємодії з трудовими колективами: створення механізованих трудових об'єднань, бригад тваринників, овочівників, будівельників, рільників, які здійснюють трудові процеси влітку. Доцільно об'єднувати школярів у зведені різновікові об'єднання (за А. Макаренком).

У процесі організації цієї сфери трудової діяльності школярів здійснюється відродження господарів землі, залучення до організації і ведення фермерських господарств; створюються госпрозрахункові трудові об'єднання, майстерні, кооперативи, асоціації; практикується також



Схема 10. Діяльність дітей за інтересами



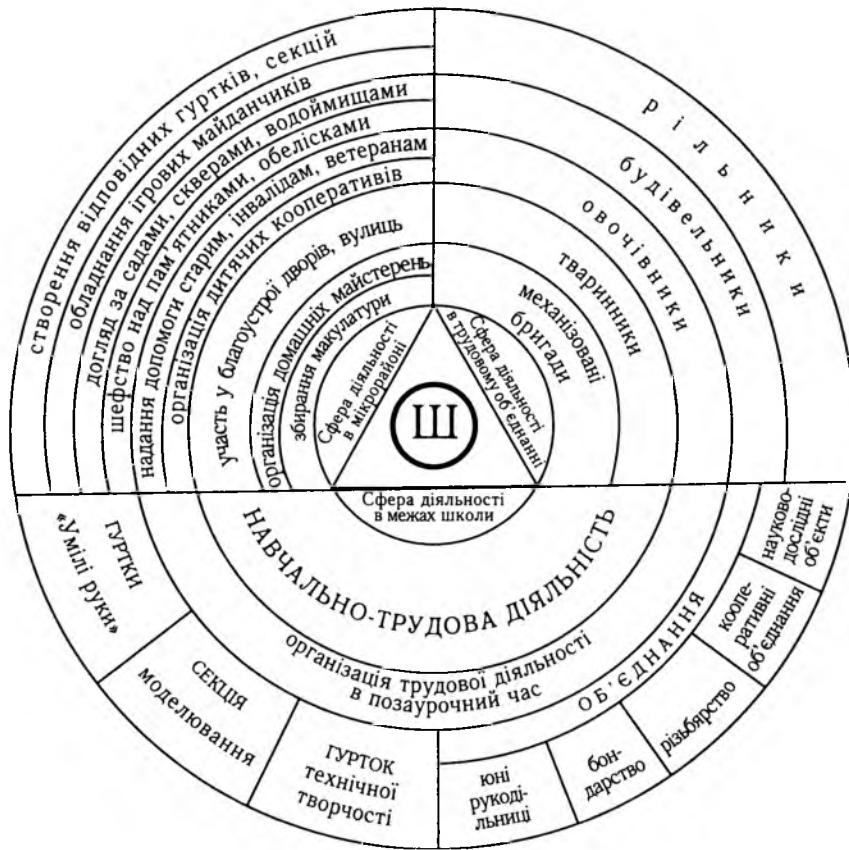


Рис. 2. Трудова діяльність школярів (адапована до умов сільської місцевості)

вивчення з урахуванням професійних інтересів школярів і застосування на практиці народної медицини, астрономії, агрономії, метеорології, кулінарії.

Різноманітність трудової діяльності школярів передбачає також їх діяльність у мікрорайоні школи. (Орієнтовний перелік видів трудової діяльності подано на рис. 2.)

Фізично-оздоровча діяльність (спортивно-оздоровча підструктура школи) передбачає охоплення дітей спортивною роботою, проведення спортивних олімпіад, військово-спортивних ігор. Цей напрям діяльності школярів також характеризується відповідною різноманітністю (схема 11).

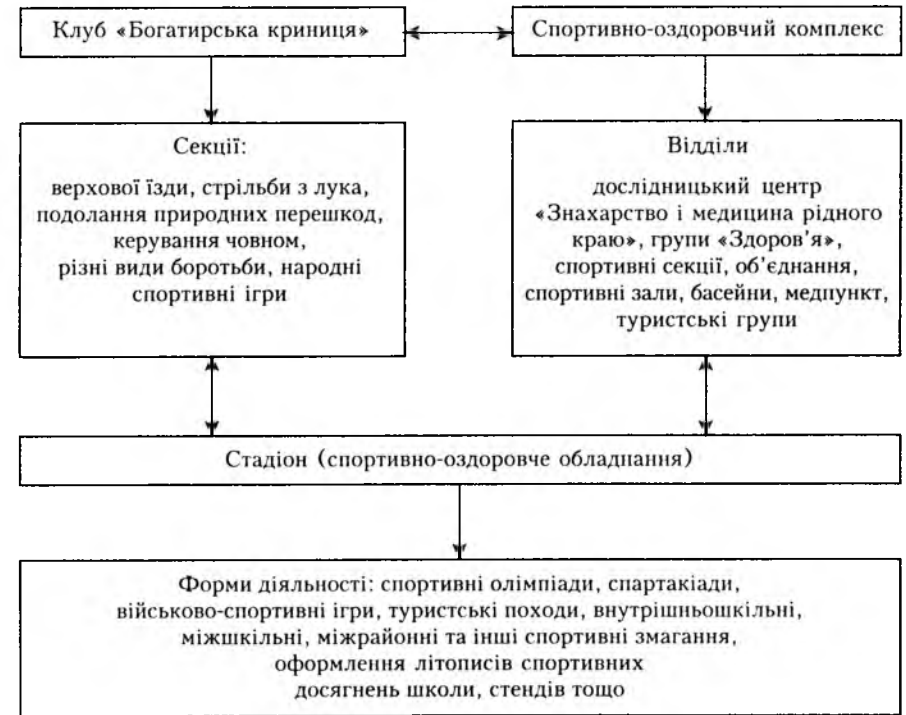


Схема 11. Спортивно-оздоровча діяльність дітей

Оскільки форми, методи виховання дуже рідко використовуються ізольовано один від одного, тому напрями виховного впливу доповнюють один одного, взаємодіють, використовуються комплексно.

### § 3. Розвиток внутрішньокolleктивних стосунків як важливої передумови формування морального досвіду школярів

Духовний світ школяра збагачується за рахунок багатогранності стосунків, що виникають у процесі різноманітної діяльності. Спілкування — одна із форм взаємодії між людьми. Тому для того щоб колективна діяльність сприяла формуванню особистості школяра, потрібно звертати увагу на характер спілкування між дітьми і внутрішньокolleктивні стосунки у процесі їхньої спільної діяльності.

Слід мати на увазі, що школярі, контактуючи один з одним, виступають у шкільному колективі і як об'єкт, і як суб'єкт спілкування, оскільки

ки в процесі діяльності вони відчують на собі вплив інших членів колективу і самі здійснюють на них відповідні впливи.

Міжособистісні стосунки школярів — найістотніший чинник, що впливає на формування їхньої особистості у певному напрямі. Внутрішньокolleктивні стосунки — це результат взаємного сприйняття, пізнання, оцінки людьми одне одного. Виникнення їх зумовлене безпосередньою взаємодією членів колективу в процесі спільної діяльності і спілкування, що відбувається на її основі. Міжособистісні стосунки виступають у подвійній формі: 1) як сфера об'єктивних (ділових, управлінських та ін.) стосунків, що регулюються офіційно зафіксованими принципами і нормами внутрішньокolleктивного життя; ці стосунки складаються «по вертикалі» — керівник — підлеглий і «по горизонталі» — стосунки членів колективу з однаковим внутрішньокolleктивним статусом; 2) як відносно самостійна сфера особистісних стосунків, неформальних, «неофіційних» зв'язків між людьми.

Люди спілкуються не лише як носії відповідних функцій і ролей, цінностей, вони сприймають одне одного та з урахуванням людських якостей. Між ними виникають симпатії й антипатії, складаються стосунки товариськості й відторгнення, взаємної зацікавленості й байдужості, порозуміння й навпаки. Ці стосунки можуть бути взаємними і невзаємними, постійними і ситуативними, стійкими і тимчасовими. Нерідко буває так, що особистість, обрана на керівну посаду, не сприймається підлеглими тільки тому, що вона їм несимпатична. Цю особливість дуже важливо враховувати під час проектування міжособистісних стосунків у процесі організації дитячого спілкування з метою коригування і нормалізації їх.

Наприклад, під час вивчення особистісних стосунків у класі класний керівник помітила, що учениця, яка була лідером у ділових стосунках, виявилась «ізолюваною» в особистісних. Перед класним керівником постає питання, чи може така учениця виконувати функції організатора в діловій сфері, маючи ділові якості, проте не користуючись авторитетом серед дітей. Колектив є повноцінним інструментом індивідуального розвитку особистості тільки тоді, коли становить дитини в системі особистісних стосунків сприятливе, статус її високий. Якщо учень через ті чи ті причини потрапив у несприятливе середовище, колектив перестає бути чинником у його формуванні (О. Киричук). Як же слід діяти педагогові в такій ситуації? Звільнити ученицю від виконання громадського доручення?

Класний керівник, як досвідчений педагог, почала з виявлення причин ізолюваності учениці, проектування і реалізації форм впливу, щоб скоригувати ті риси її характеру, які викликають в однокласників негативне ставлення.

Систематичне спостереження за ученицею дало можливість виявити, що вона зловживала принциповістю, у зв'язку з чим постійно конфліктувала з дітьми. Неважко зрозуміти: почуття того, що від дівчинки відвернулися діти, які для неї були авторитетом, озлобило її. Спеціально підготовлена індивідуальна бесіда про дотримання етичних норм у процесі керування, про вміння керувати колективом, а якщо потрібно, то й підкорятися йому, стимулювала дівчинку до самовиховання. Організована класним керівником спільна робота учениці з авторитетними для неї однокласниками сприяла усуненню того бар'єра, який виник між ними. Через певний час дівчинка знову стала доброзичливою і знайшла взаєморозуміння з товаришами. Це підтвердило повторне соціометричне дослідження, в результаті якого виявилось, що учениця посіла позицію «загальноприйнятої».

Що таке колективні стосунки? Це насамперед різні практичні форми товариського співробітництва в досягненні спільної мети: керування і підкорення, розподіл і погодження функцій, допомога одне одному, контроль і відповідальність. А. Макаренко називав такі практичні зв'язки між членами колективу стосунками взаємної залежності. Вони будуються на демократичній основі. У них знаходить своє вираження творча самодіяльність дітей. Досвід таких стосунків має велику соціальну цінність, оскільки він готує школярів до участі в управлінні життям суспільства. Багатство цього досвіду залежить від різноманітності тих дій, із яких складаються колективні стосунки.

Під час організації внутрішньокolleктивних взаємин школярів у процесі їхньої різнопланової діяльності дуже важливо враховувати характер структури колективу: учень, який не користується авторитетом в одновіковому середовищі школярів, оскільки він не виявив своїх ділових якостей, може бути авторитетнішим у різновіковому середовищі.

Залучення школярів до різнопланової діяльності, чітке прогнозування і взаємозв'язок ділових стосунків створюють умови для виявлення ними своїх ділових якостей, організаторських здібностей, а в процесі організації різних видів діяльності підвищується якість особистісних стосунків. Дослідження підтверджують, що спілкування дітей, їхні особистісні стосунки не обмежуються однолітками, простежується динаміка відносин від молодшого віку до середнього і старшого, а це відповідно виділяє старшокласників на фоні шкільного колективу. В процесі організації різнопланової діяльності школярів з урахуванням різновікової структури створюються умови для залучення до діяльності всіх учнів з метою формування в них організаторських здібностей. У центрі організаторської діяльності перебуває особистість старшокласника. Наприклад, у процесі соціометричного дослідження учні 9 класу, які

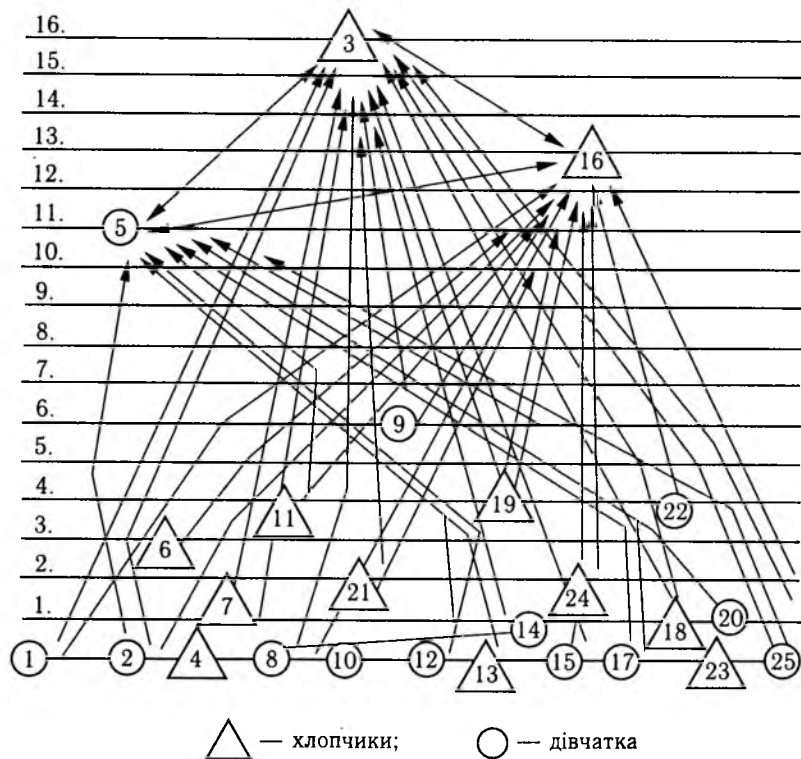


Рис. 3. Внутрішньокolleктивні стосунки школярів (ділова сфера)

мають коди 1, 2, 4, 8, 10, 12, 13, 15, 17, 23, 25, обмежені у виборі у сфері ділових стосунків (рис. 3). Лідерами серед дев'ятикласників виявилися лише троє учнів з кодом 3, 5, 16 (члени загальношкільних органів управління). Інші школярі, як свідчить матриця, мають низький рівень організаторських здібностей. Звичайно, такий результат не може нікого задовольнити. Організаторські здібності повинен мати кожен старшокласник, адже в самостійному житті він потрапить у ситуації, які потребуватимуть від нього вмінь організувати конкретну справу, керувати діяльністю інших, застосовувати нові підходи до здійснення організаційного процесу.

У чому ж полягає головна причина несформованості у дев'ятикласників ділових стосунків?

До цього призвела ізоляція їх від діяльності в загальному колективі школи. Клас — це надто вузька ланка для самоутвердження, самовираження індивідуальності старшокласника, для виявлення його ділових

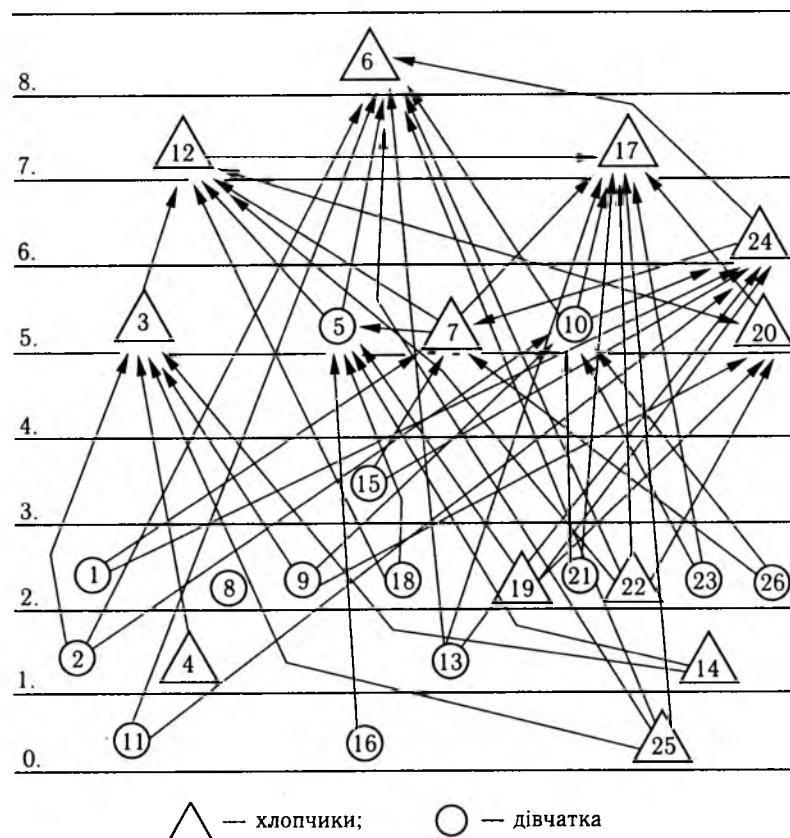


Рис. 4. Внутрішньокolleктивні стосунки школярів (ділова сфера)

якостей. Коли ділові стосунки вивели дев'ятикласників за межі класу (старшокласники стали організаторами різновікових об'єднань школярів: гуртків, секцій, драматичних, лялькових театрів, студій тощо), утворилася й відповідна структура їхніх взаємин у межах шкільного колективу. Внаслідок цього виникли умови для самовираження старшокласників, ділові якості їх стали помітнішими як у межах загального колективу школи, так і в колі однокласників. Про це свідчать результати матриці (рис. 4), отримані під час дослідження цього самого колективу школярів через рік.

Згідно з даними, багато учнів старших класів, які раніше мали низькі показники організаторських здібностей, підвищили їх і навіть увійшли до групи лідерів. Отже, важливою умовою підвищення ефективності

виховного процесу є охоплення всіх школярів різноплановою діяльністю, створення умов, за яких старшокласники виступали б у ролі організаторів діяльності дітей. Вони мають бути опорою для педагогів, через них повинен здійснюватися педагогічний вплив на молодших, щоб ті, в свою чергу, отримували позитивний досвід і передавали його наступному поколінню школярів.

Якщо цей процес відбувається стихійно, то це може призвести до того, що підлітки під впливом старшокласників виявлятимуть антигромадську поведінку. Щоб застерегти школярів від правопорушень, потрібно так організувати діяльність, щоб їхні ділові й особистісні стосунки реалізувалися в різновікових групах. Адже молодші школярі все одно тягнуться до старших. Саме через них і слід здійснювати виховний вплив, запобігаючи укоріненню негативних звичок.

На соціограмі особистісних стосунків (рис. 5) школярі, схильні до правопорушень, посідають позиції 3, 4, 12. Усі вони тягнуться до учня, що позначений цифрою 6. Це лідер, він здобув їхню довіру і може впливати на поведінку. Через нього здійснюється педагогічний вплив на членів різновікового об'єднання і відповідно нормалізуються стосунки, поведінка дітей і підлітків, схильних до антигромадських вчинків. Цей хлопець (Гена Ш.), навчаючись у 9 класі, вирізнявся серед учнів негативними якостями, не виявляв інтересу до навчання, його нерідко можна було побачити в сумнівній компанії. Він згубно впливав на молодших дітей, які до нього тягнулися. Як свідчать соціометричні дані, він не мав авторитету ні серед однокласників, ні в межах колективу школи, особливо у сфері ділових стосунків. Тому педагоги вирішили піти на ризик: доручили йому керівництво різновіковим об'єднанням дітей за місцем проживання.

Поступово Гена змінився. Через деякий час він уже майстрував для молодших школярів ворота на футбольному майданчику у своєму мікрорайоні, а діти намагалися йому чимось допомогти. У групі панувала дружня атмосфера. Випадок із Геною переконує в тому, що жорстокість молоді, процес дегуманізації суспільства, часто зумовлені відсутністю можливості вкласти сили й душу в добру справу заради інших, особливо молодших.

Звідси можна зробити висновок, що педагог має бути певною мірою психологом, щоб зрозуміти внутрішньоколективні стосунки школярів, їхню духовну сферу. Якщо раніше увага педагогів зосереджувалася на внутрішньоколективних стосунках у межах одновікових об'єднань школярів, то в умовах оновлення діяльності сучасної школи потрібно розуміти, що стосунки між дітьми не обмежуються одним класом, одним віком. Процес спілкування, обмежений одновіковим колективом, заперечує сутність процесу виховання (передача досвіду старших по-

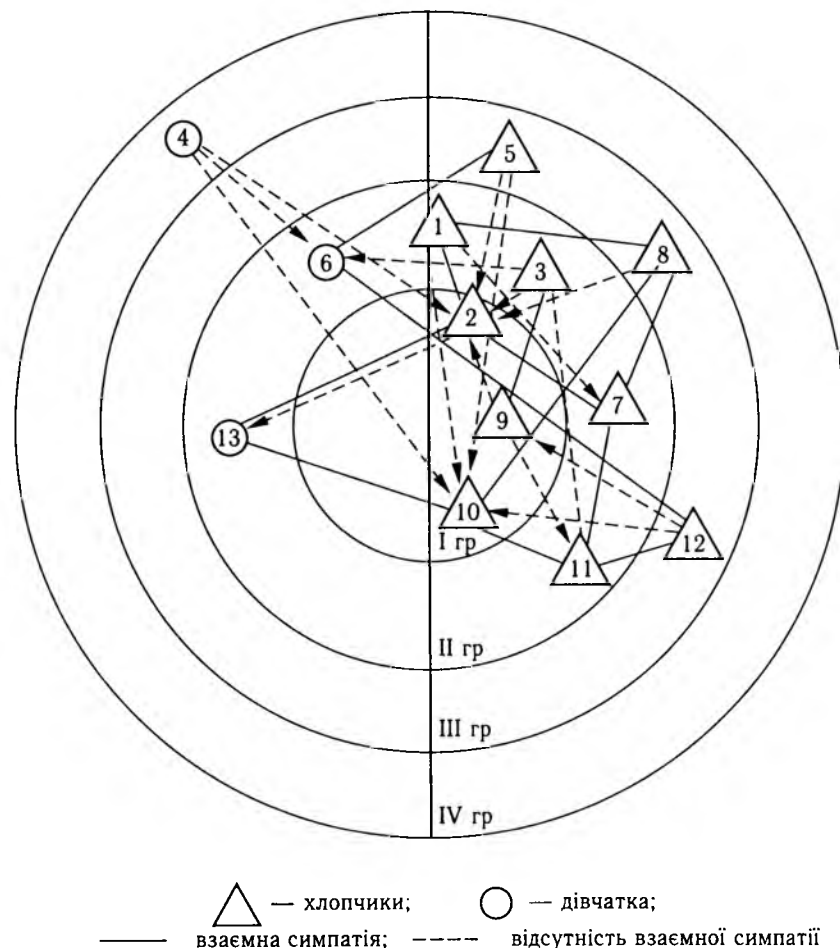
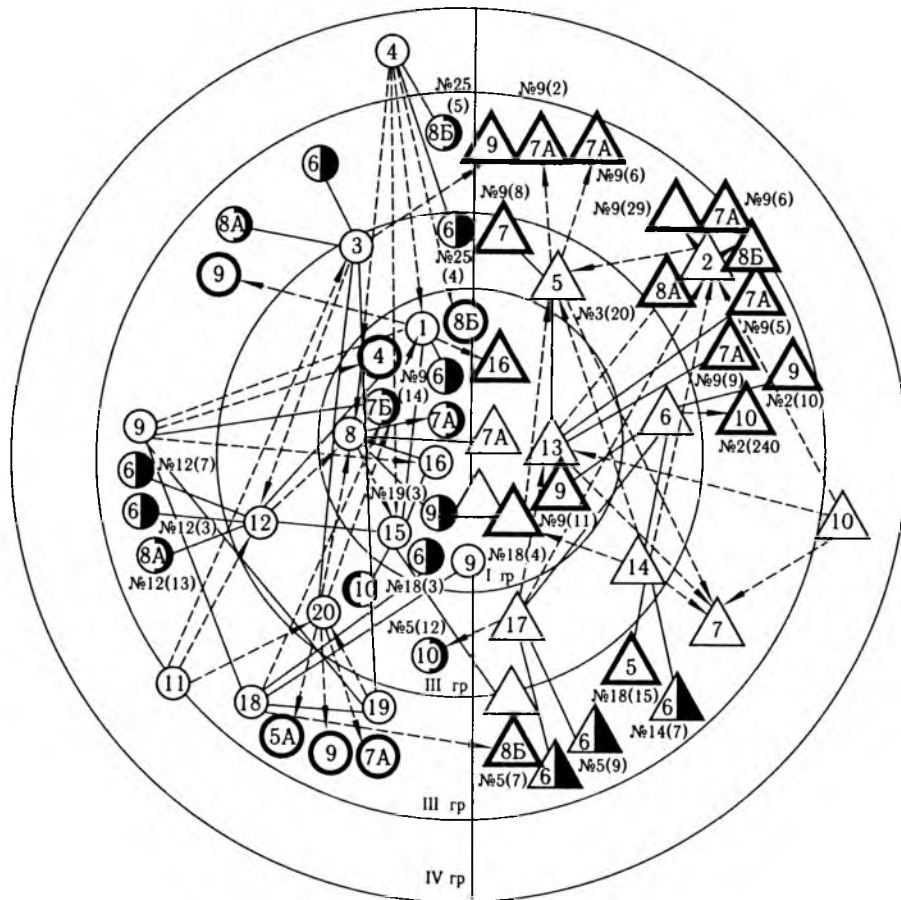


Рис. 5. Соціограма особистісних стосунків школярів

колій молодшим), а тому гальмує розв'язання виховних проблем. Для того щоб чітко уявити структуру стосунків між дітьми подаємо карту групової диференціації (рис. 6), яка дає повну картину взаємин школярів. Результати дослідження узагальнено на прикладі спілкування учнів 7 класу, що відбувається в межах школи і поза школою в процесі участі їх у різноплановій діяльності. Взаємозв'язки зростають не тільки в кількісному відношенні, їх зміст стає багатограннішим, не обмеженим лише навчальною чи запланованою роботою в межах школи. Таким чином, різнопланова колективна діяльність об'єктивно створює умови



Умовні позначення

- |                                 |  |
|---------------------------------|--|
| △ — хлопчики одного класу;      | ▲ — хлопчики з одного різновікового об'єднання (за місцем проживання); |
| ○ — дівчатка одного класу;      | ● — дівчатка з одного різновікового об'єднання;                        |
| △ — хлопчики з інших класів;    | — — взаємні вибори;  |
| ○ — дівчатка з інших класів;    | --- — невзаємні вибори;  |
| № — № різновікового об'єднання; | ( ) — номери за списком учнів з інших класів і об'єднань.              |

Рис. 6. Соціограма взаємозв'язку особистісних стосунків у шкільному колективі

для розширення сфери взаємних симпатій і стійких емоційних стосунків.

В умовах різновікового колективу і малюки, і підлітки, і старшокласники часто стоять групами і про щось радяться, або старшокласники організують якусь гру, залучаючи до неї малюків на рівних правах. Якщо звернути увагу на загальну картину спілкування учнів у школі, особливо під час перерв, то помітна відсутність вікового розмежування. Відповідно зникає потреба розв'язувати дитячі конфлікти за участю вчителів чи адміністрації школи. Все нівелюється, не виходячи за межі внутрішньоклективного спілкування. Панує атмосфера повного рівноправ'я і розкутості з вираженою повагою до старших і уважним, дбайливим ставленням до молодших, до тих, хто слабший. Практично відсутні покарання, попередження, зауваження з боку адміністрації школи.

Внутрішньоклективні стосунки, як ділові, так і емоційно-психологічні, що виникають у процесі спільної діяльності і спілкування, є загальним фоном життя колективу школи, основу якого становлять морально-інтелектуальний зміст, стиль і тон стосунків.

Розв'язанню цих проблем надавав особливої уваги А. Макаренко. Він вважав, що дитячі заклади відрізняються один від одного насамперед своїм загальним стилем і тоном.

Ознаки нормального загального тону і стилю колективу, визначені Макаренко, можуть бути характерними і для сучасного шкільного колективу. Провідною ознакою нормального стилю Макаренко вважав мажор: «Я ставлю головною цю якість. Постійна бадьорість, ніяких кислих виразів, постійна готовність діяти, райдужний настрій, саме мажорний, веселий, бадьорий настрій, але ніяк не істеричність. Готовність до корисних дій, до дій цікавих, до дій змістовних, обдуманих, але ні в якому разі не до розгардіяшу, зойків, крику, не до безладних зоологічних дій»<sup>1</sup>.

Наступна ознака стилю колективу — це почуття власної гідності. Виокремлюючи цю якість, Макаренко мав на увазі форми ставлення школярів до інших людей: стримана ввічливість до людини незнайомої; привітна готовність бути господарем, якщо стороння особа прибула до навчального закладу у справах; готовність виявити енергійний протест, якщо стороння особа, не поважаючи колектив, порушує його інтереси. «Наявність такої гідності передбачає вміння у вихованців орієнтуватися швидко щодо окремих осіб і окремих явищ»<sup>2</sup>, — писав Макаренко.

<sup>1</sup>Макаренко А. С. Методика організації виховної роботи. — К.: Рад. шк., 1990. — С. 267.

<sup>2</sup>Там само. — С. 117.

Відсутність почуття власної гідності характеризується байдужістю, неповагою, браком етичності у спілкуванні зі знайомими і незнайомими людьми. Сторонню особу школярі нерідко супроводжують юрбою, ідуть слідом (замість того, щоб запропонувати свої послуги, допомогти знайти їй потрібний кабінет), оглядаються, усміхаються, вголос висловлюють свою позитивну чи негативну думку про неї тощо. Така поведінка учнів негативно позначається на авторитеті школи.

Власна гідність виражається також в умінні виявляти критичне ставлення, викривати недоліки в роботі закладу, навіть якщо доводиться при цьому критикувати адміністрацію. На думку А. Макаренка, потрібно виховувати гордість, любов до свого закладу, бажання, щоб його авторитет був високим. Тому розкривати внутрішньошкільні проблеми перед кожним зустрічним у колективі вважається вчинком, який підлягає осуду. Вихованці повинні з гідністю терпіти й певні нестатки і не звертатися з проханням допомогти до людей, яких вони вперше бачать.

Почуття власної гідності «означає ніби її суспільну вартість — те, чим вона може бути корисною суспільству, — своїми знаннями, вміннями, талантом, а також абсолютну цінність кожної людини незалежно від того, яке становище вона посідає і яку користь приносить. Почуття власної гідності — це відчуття людиною своєї власної цінності, відчуття себе як неповторної особистості»<sup>1</sup>, — стверджує відомий учений Г. Абелев.

Розроблена А. Макаренком система єдності колективу визначила відповідний принцип загального тону колективу. «У внутрішніх стосунках, у буденній роботі вихованці можуть скільки завгодно «притискувати» одне одного, «пробирати» на загальних зборах, карати, але поза цими спеціальними формами впливу вони повинні віддавати належне кожному вихованцеві, насамперед через те, що він член їхнього колективу, захищати його перед сторонніми, не завдавати йому ніяких прикростей, не ганьбити його. Ця єдність колективу особливо має виявлятися під час загальних авральних робіт, ритуалів тощо. У ці моменти ніколи не треба згадувати ніяких гріхів і провин окремих товаришів»<sup>2</sup>.

Наступний принцип нормального загального тону, згідно з методикою А. Макаренка, — ідея захищеності. Вона знайшла чітке відображення в сучасних теоретико-методичних підходах, що стосуються організації життєдіяльності школярів. Колектив має бути сприятливим ґрунтом для формування і розвитку особистості, а не інструментом, що принижує її гідність. Макаренко звертав на це особливу увагу: «Жоден вихованець, яким би він не був малим і слабосилим або новим у колективі,

не повинен відчувати свого відособлення або беззахисності. В колективі повинно бути твердим законом, що ніхто не тільки не має права, а не має і змоги безкарно знущатися, бешкетувати або застосовувати силу до найслабшого члена колективу. Насамперед він повинен мати обов'язковий захист у своєму загоні, класі...»<sup>1</sup>.

Цей принцип сприяє формуванню милосердя, співпереживання у стосунках. Ідея захищеності має бути присутньою в колективі і визначати його стиль.

«Важливою ознакою загального тону є активність; вона має виявлятися аж ніяк не в безладній метушні або галасі, а в постійній готовності й любові до впорядкованого, ділового або ігрового руху... Упродовж усього робочого дня вихованець має бути розумно зайнятий або роботою, або навчанням, або грою, або читанням, або бесідою. Він ніколи не повинен просто базікати, безцільно гаяти час, тинятися по приміщенню, не знаючи, куди подіти себе. Тільки в організованій діяльності у нього буде вихована розумна, корисна активність, звичка і любов до корисного руху»<sup>2</sup>.

Надзвичайно важливою ознакою має бути звичка гальмування: керівництво дитячого закладу завжди повинно розвивати у вихованців уміння бути стриманими в русі, слові тощо. «Це гальмування не повинно мати характеру муштри, — застерігав А. Макаренко, — воно повинно бути логічно виправдане прямою користю для організму самого вихованця, естетичними уявленнями і зручностями для всього колективу»<sup>3</sup>. Багато педагогів критично ставляться до цього принципу, вважаючи, що він спрямований на обмеження свободи особистості. Проте в цьому випадку йдеться про створення нормальних умов для навчання школярів, для здорового відпочинку, веселих розваг. Усьому свій час і своє місце. Не слід забувати і про виховання в школяра якостей інтелегента. Адже інтелегентність потрібна за будь-яких обставин як для оточення, так і для самої людини. Розкриваючи учням потребу формування інтелегентності, можна пояснити, що ця якість потрібна насамперед для того, щоб жити довго і щасливо, адже інтелегентність означає моральне здоров'я.

Дехто вважає, що інтелегентна людина — це та, яка багато читає, здобула вищу освіту, багато подорожувала, знає кілька мов. Проте можна мати все це і бути неінтелегентною людиною, і навпаки, нічим цим не володіти достатньою мірою, а бути все-таки внутрішньо інтелегентною людиною. «Відберіть в інтелегентної людини повністю її пам'ять. Нехай вона забуде все на світі, не буде знати класиків літератури, не буде

<sup>1</sup>Макаренко А. С. Методика організації виховної роботи. — С. 118—119.

<sup>2</sup>Там само. — С. 119.

<sup>3</sup>Там само. — С. 120.

<sup>1</sup>Пошук. — 1990. — № 16.

<sup>2</sup>Макаренко А. С. Методика організації виховної роботи. — С. 118.



пам'ятати великих творів мистецтва, забуде найважливіші історичні події, але якщо при цьому вона збереже сприйняття культурних цінностей, естетичне чуття, зможе відрізнити справжній твір мистецтва від грубої «штуковини», зробленої тільки щоб здивувати, якщо вона зможе захопитися красою природи, зрозуміти характер та індивідуальність іншої людини, увійти в її становище, а зрозумівши іншу людину, допомогти їй, не виявивши грубощів, байдужості, злорадства, задрощів та оцінити за гідністю — ось це буде інтелігентна людина»<sup>1</sup>.

Інтелігентна людина — це така людина, яка насамперед знає і розуміє життя, його плін, потреби, негаразди. Інтелігентність виявляється у безлічі дрібниць: у вмінні з повагою сперечатися, скромно поводитися за столом, непомітно (саме непомітно) допомогти іншій людині, берегти природу, не смітити, не вживати нецензурних слів, не висувати безглузвих ідей.

Потрібно розвивати у собі інтелігентність тренувати духовні сили, як тренують фізичні.

«Стиль колективу — це його життя, складові якого є стійким відтворенням характерних якостей спілкування, побутового устрою, манери поведінки, звичок, властивих колективу, його духовному світу»<sup>2</sup>.

На думку А. Макаренка, головним показником стилю життя і водночас виховним чинником, є його естетика. Це один із напрямів естетизації суспільства.

Формуючи внутрішньокolleктивні стосунки, педагог має орієнтуватися на досягнення кінцевого результату — культури спілкування, яка характеризує особистісні контакти, індивідуальні форми взаємодії людей, у процесі якої відбувається обмін думками, ідеями, досвідом, почуттями.

Висока культура спілкування сприяє розвитку у людей комунікабельності, товариськості й дружби, формуванню оптимального клімату. Тому культура спілкування має не лише особистісну, а й соціальну значущість, є ознакою вихованості людини.

Будь-яке суспільне явище, вчинок чи мотив людської діяльності мають водночас естетичне й етичне значення (цінність) і можуть бути оцінені, з одного боку, як прекрасне чи потворне, з іншого — як добро чи зло. При цьому здавна в суспільній та індивідуальній свідомості моральне і прекрасне мисляться як органічна єдність (наприклад, давньогрецьке поняття «калапачатія» означає водночас і «добре», і «прекрасне», а поняття «прекрасне» в російському епосі, зокрема в казках, викори-

стовується для визначення фізичної досконалості, духовної сили і моральної краси). Таке взаємопроникнення двох відносно самостійних понять відображує найважливішу ціннісну позицію, вироблену суспільною свідомістю, що історично розвивалася; з погляду гуманізму прекрасним є те, що моральне, що підносить й облагороджує людину, а моральне не може бути визнане добрим, якщо воно внутрішньо не пов'язане з прекрасним.

Саме з погляду етики й естетики ми повинні визначати ті ціннісні орієнтації, які становлять моральну культуру особистості, складовими елементами якої є і етичні форми стосунків з іншими людьми.

### Підсумкові творчі завдання

**Завдання 1.** Спроекувати модель сучасного шкільного колективу. Взяти участь у конкурсі — захисті творчих проєктів.

**Завдання 2.** Провести диспут на одну з тем: «Інтелігентність і вихованість — одне й те саме?», «Керівництво, співкерівництво чи самоврядування?».

**Завдання 3.** Розробити колективну творчу справу з урахуванням інтересів школярів середньої вікової категорії.

**Завдання 4.** Спроекувати модель заходу-комплексу.

**Завдання 5.** Під час педагогічної практики надати допомогу учням у проведенні заходів організаційного характеру «Відкритий мікрофон», «Шкільний референдум».

Відкритий мікрофон — це форма публіцистичної діяльності учнів у школі. Звичайно, учні критикують негативні сторони життя школи: низький рівень обладнаності приміщень, погане харчування в їдальні, самоправство вчителів, нетовариське ставлення до малюків тощо. Деякі з них намагаються розмірковувати про якісь життєво важливі проблеми. Спочатку в дітей виникає дещо скептичне ставлення до виступів перед мікрофоном. Проте якщо вчитель допомагає школярам добре підготуватися, іронія поступається місцем глибокому інтересу до них. У багатьох дітей виникає бажання також щось розповісти.

Мікрофон «відкритий» для дітей, учителів, технічних працівників школи, батьків. Учителі, безперечно, повинні брати участь у «Відкритому мікрофоні». Як правило, їхні виступи високо оцінюють школярі.

Тема виступу може бути сформульована, наприклад, так: «Що я хочу сказати...», «Чого в мене болить душа», «Увага, проблема!», «Прошу слова».

Про організацію «Відкритого мікрофона» школярів повідомляють заздалегідь.

«Шкільний референдум» дає можливість педагогам виявляти інтереси, потреби, бажання учнівського колективу, організувати шкільне життя разом із учнями.

На шкільний референдум виносять такі питання, як організація навчальної роботи, порядок у школі, проведення дозвілля, взаємини учнів і вчителів, способи матеріального забезпечення школи, розподіл деяких фінансових фондів тощо.

<sup>1</sup>Семенов В. Д. Человек должен быть интеллигентным: Быть собой. — М.: Знание, 1989. — С. 70—71.

<sup>2</sup>Словарь по этике / Под ред. А. А. Гусейнова. — М.: Политиздат, 1989. — С. 335—336.



Шкільний референдум проводять лише при певному рівні розвитку класних і шкільного колективів, коли формується актив, а отже, громадська думка. Не можна проводити референдум, поки в дітей не склалися певні думки щодо обговорюваної проблеми. Їх має бути кілька чи, як мінімум, дві — інакше нема чого обговорювати.

Оскільки у залі не можна розмістити всіх учнів, кожен клас посилає своїх представників, які на референдумі повідомляють про думку класу стосовно проблеми, винесеної на обговорення. Виникають і додаткові аргументи та контраргументи. Цей етап потребує зібраності, найвищої уваги ведучого до розподілу сил, різних поглядів, правильного формування протилежних думок.

Якщо учасники референдуму не можуть дійти єдиного висновку, ведучий пропонує створити комісію з учнів і дорослих, яка, проаналізувавши всі пропозиції, знайде компромісне рішення.

**Завдання 6.** Перевірте, наскільки Ви умілий і вдумливий партнер у різних видах спілкування. Використайте при цьому проби, розроблені В. А. Кан-Каликом (див.: *Добровиц А. Б.* Воспитателю о психологии общения. — М.: Просвещение, 1987. — С. 169—173).

Подаємо фрагмент із досвіду роботи А. Захаренка, колишнього директора Сахнівської школи Корсунь-Шевченківського району Черкаської області.

Різнопланова діяльність школярів координується п'ятьма центрами.

Перші два — навчальні. Вони функціонують у двох приміщеннях, де проводяться уроки. В одному — початкова школа, групи подовженого дня, у другому навчаються учні середніх і старших класів. Тут створено умови, щоб першокласники-шестилітки, переступивши поріг школи, не відчували відмінностей між школою і дитячим садком. Для них створено кімнату для денного сну, ігор, розваг, занять фізкультурою тощо.

Третій центр — шкільний музей. Це двоповерхова будівля: у ній крім, власне, музею (п'ять експозиційних залів і кінолекторій, він же актовий зал) є кімнати для гурткової роботи, приміщення для виставок дитячої творчості, планетарій, обсерваторія, між баштами якої на покрівлі розміщено шкільний космодром. Будівля музею має незвичайну архітектуру.

У музеї — вся історія жителів Сахнівки, є пам'ятка про кожную сім'ю: почесна грамота за успіхи в праці, вирізка з газети, сімейна фотографія, солдатський трикутник із фронту. Зроблено все, щоб онуки і правнуки нинішніх сахнівців знали, як і якою ціною доводилося здобувати й обстоювати право на життя.

Четвертий центр — трудові майстерні, гаражі, кабінети з вивчення сільськогосподарської техніки, оранжерея, сад і навчально-дослідні ділянки. У школі вирощуються огірки і помідори, цілорічно — зелена цибуля; батьки у день народження отримують від дочок і синів квіти зі шкільної оранжереї (вирощені учнями); діти, які склали кваліфікаційні іспити, разом з атестатом про освіту отримують права трактористів, шоферів. Учні Сахнівської школи за угодою з підприємствами виготовляють на замовлення у власних цехах різноманітну продукцію.

П'ятий центр — спортивно-оздоровчий комплекс (спортивний зал, два плавальних басейни — зимовий і літній, тир, спеціалізовані кабінети і стадіон).

Усі фасади будівель і приміщення Сахнівської школи прикрашено мозаїчними панно, виконаними на зразок флорентійської мозаїки за малюнками самих дітей.

## Список рекомендованої літератури

*Вивчати народні традиції* // Рад. шк. — 1991. — № 3.

*За порадою до мистецтва* // Рад. шк. — 1990. — № 6.

*Іванов І. П.* Методика коммунарського виховання: Кн. для учителя. — М.: Педагогика, 1990.

*Іванов І. П.* Енциклопедія колективних творчих дел. — М.: Педагогика, 1989.

*Коломинский Я. Л.* Психология личных взаимоотношений в детском коллективе: Очерк по соц. психологии школ. кол. — Минск: Нар. асвета, 1969.

*Коломинский Я. Л.* Социометрия в социально-психологическом исследовании: ее возможности и ограничения // Методология и методы социальной психологии. — М.: Наука, 1977.

*Мадзигон В. М., Бурда М. І.* Пріоритетні напрями педагогічних досліджень // Педагогіка і психологія. — 1998. — № 3.

*Макаренко А. С.* Методика організації виховної роботи. — К.: Рад. шк., 1990.

*Мистецтво* життєтворчості: Наук.-метод. посіб.: У 2 ч. / Кер. авт. кол. І. Г. Єрмаков. — К., 1997.

*Музей: Берегиня* // Рад. шк. — 1990. — № 7.

*Петровский А. В.* Личность. Деятельность. Коллектив. — М.: Политиздат, 1981.

*Підласий І. П.* Діагностика та експертиза педагогічних проектів: Навч. посіб. — К.: Україна, 1998.

*Співець України* (Духовний дар. Спадкоємець родових скарбів. З рідної хати — рідна мова і чуття Батьківщини. Чиї сини? Яких батьків? Кобзар — син і духовний провидець народу) // Рад. шк. — № 6.

*Створимо фольклорний літопис народу* // Рад. шк. — 1990. — № 8.

*Сухомлинський В. О.* Духовний світ школяра // Твори: В 5 т. — К.: Рад. шк., 1976. — Т. 1.

*Сухомлинський В. О.* Методика виховання колективу // Там само.

*Традиційні види господарської діяльності українців* // Рад. шк. — 1990. — № 8.

*Чому розплетена коса?* // Рад. шк. — 1991. — № 2.

*Чубар Б. С.* Письмо в будущее: Рассказ о Сахновской школе (Реформа школы: пути ускорения). — М.: Педагогика, 1988.

*Шацький С. Т.* Бодрая жизнь // Пед. соч.: В 4 т. — М., 1981. — Т. 1.

# 4

## РОЗДІЛ

### Методи організації діяльності школярів, спілкування та формування позитивного досвіду суспільної поведінки

**Щ**об педагогічний вплив був цілеспрямованим і мав відповідний результат, педагог має володіти певною методикою і технологією організації діяльності школярів. До цієї групи методів належать привчання, тренування, педагогічна вимога, громадська думка, метод прогнозування, створення виховних ситуацій. Ці методи дають можливість у процесі виховання спиратися на безпосередній досвід людей у повсякденній діяльності, на їхні стосунки з іншими людьми, емоційну сферу спілкування.

Найхарактернішою рисою цієї групи методів є те, що вони знаходять своє конкретне втілення в будь-якому виді діяльності школярів, а отже, є джерелом морального досвіду дітей і формування в них моральних мотивів поведінки.

Важливою умовою формування морального досвіду школярів є звернення педагога до власного, набутого упродовж життя і виховання, досвіду дитини. Будь-яка спроба вихователя, вчителя «прищепити» дитині пізнання і моральні норми, не залучаючи її до оволодіння ними, підриває самі основи розумового і морального розвитку дитини, виховання її особистісних властивостей і якостей.

Педагог спонукає дітей актуалізувати їхній життєвий досвід, створює умови для злиття цього досвіду з «чужим», суспільно-історичним досвідом. Однак зробити це мають самі діти.

Таким чином, звернення педагога до життєвого досвіду учнів є зверненням до особистості школяра, до його здатності «працювати» зі своїм досвідом. Педагог спонукає вихованця перебудовувати свої попередні уявлення, виходити за межі власного досвіду, набуваючи нових знань. Свої цільові установки, мотиви, бажання, ціннісні орієнтації школяр здатний (за допомогою педагога та однокласників) зробити предметом усві-



Схема 12. Методи організації діяльності школярів, спілкування та формування позитивного досвіду суспільної поведінки

домлення. Це породжує знання самого себе, самопізнання, а, відповідно, й самовиховання.

Стратегію звернення вчителя до життєвого досвіду школярів чітко відображує принцип Гіппократа: «Не нашкодь!». Педагогічний досвід щодо цієї ідеї, здобутий в умовах фашистського гетто в процесі навчання дітей 12 – 16 років творчого малювання, Ф. Діккер-Брондейсова сформулювала в одному зі своїх листів: «Дитина піддаглива і довірлива. Вона жадібно вбирає в себе вказівки дорослого. Наслідуючи його, вона негайно

отримує результат. І вірять, що завдяки засобам, одержаним від учителя в готовому вигляді, зможе виграти в тому змаганні, що нав'язане їй іззовні. Таким чином, дитина відволікається від своїх власних завдань. На цьому шляху вона спочатку втрачає власні засоби вираження, адекватні її життєвому досвіду, а потім і сам цей досвід. Досить раннє засвоєння готових форм призводить до закріпачення особистості»<sup>1</sup>.

Отже, в процесі організації різнопланової діяльності школярів з використанням різних форм і методів, слід пам'ятати, що основою морального досвіду, який ми передбачаємо сформуванню, є власний досвід дитини, і тільки відштовхуючись від нього, ми можемо досягти бажаних результатів.

Групу методів організації діяльності школярів, спілкування та формування позитивного досвіду їхньої суспільної поведінки подано на схемі 12.

## § 1. Методи привчання, тренування

Особливо важливе місце в період розвитку дітей дошкільного і молодшого шкільного віку посідає формування навичок і звичок. Цей процес починається з перших дитячих кроків (навчання ввічливості, вироблення навичок дотримання гігієнічних норм, культури поведінки за столом) і поступово переходить у стійкі норми і правила суспільної поведінки. «Виховання, яке цілком оцінило важливість звичок і навичок і споруджує на них свою будівлю, споруджує її міцно. Лише звичка відкриває вихователю можливість вносити ті чи ті свої принципи в самий характер вихованця, в його нервову систему, в його природу»<sup>2</sup>, — вважав К. Ушинський. Подібні міркування знаходимо й у висловлюваннях інших відомих людей.

Лише звичками дитя склить серце. Тому називаємо звички мозолями душі.

*О. Реріх*

Кожний знає, що будь-яка звичка від вправлення посилюється і закріплюється. Наприклад, щоб стати хорошим ходаком, потрібно часто і багато ходити; щоб зробитися хорошим бігуном, потрібно багато бігати; щоб навчитися добре читати, потрібно багато читати тощо. Навпаки, якщо перестанеш робити те, до чого звик, то і сама звичка потроху пропадає. Якщо ти, наприклад, пролежиш 10 днів не підводячись, а потім почнеш ходити, то побачиш, як ослабли твої ноги. Отже, якщо ти хочеш звикнути до якої-небудь справи, то тобі потрібно часто і багато робити цю справу; і навпаки, якщо ти бажаєш відвикнути

від чого-небудь, то не роби цього. Те саме буває й зі здібностями нашої душі; коли ти сердишся, то знай, що ти робиш не одне це зло, а що водночас ти посилюєш у собі звичку до гніву — ти підкладаєш дрова у вогонь. Якщо ти піддався платонічній спокусі, то не думай, що ти завинив лише в цьому — і більше нічого: ні, водночас ти посилив ще й звичку до спокусливих вчинків. Будь-яка розумна людина скаже тобі, що наші душевні недуги, наші лихі наміри й бажання саме так і посилюються. А тому якщо ти не хочеш привчати себе до гніву, то по-різному стримуй свій гнів, не давай можливості звичці зростати...

*Епіктем*

Добра справа здійснюється завжди із зусиллям, але коли зусилля повторено кілька разів, то справа стає звичкою.

*Л. Толстой*

Невід'ємною складовою звички є навичка. Навичками називають такі дії, які виконують за часткової автоматизації елементів, що складають їх. Завдяки навичкам свідомість людини вивільняється від необхідності контролювати процес виконання окремих рухів, що входять до складу дії, і перекладається на цілі й умови виконання.

Навички закріплюються внаслідок багаторазового виконання дій. Тому з метою формування навичок доцільно використовувати методи привчання (організація планомірного і регулярного виконання дітьми певних дій для перетворення їх на звичні форми суспільної поведінки) і тренування (основне призначення — досвід колективних стосунків, необхідних для формування загальнолюдських якостей особистості).

Набуті навички стають стійкими і важко піддаються перевихованню. Тому важливо із самого початку вчити дітей правильно виконувати дії. Особливо важливо пам'ятати, що одне лише засвоєння навичок ще не забезпечує правильної поведінки. Педагоги й батьки на власному досвіді переконуються в тому, що діти, які мають певні вміння, не завжди регулярно використовують їх. Наші школярі знають, що згідно з правилами суспільної поведінки вони повинні поступатися місцем старшим у громадському транспорті, хлопчики мають пропускати попереду себе дівчаток, жінок, вибачатися, якщо ненароком зачепили когось. Однак не всі дотримуються подібних правил. У чому ж справа? Чому ми так багато говоримо про моральну культуру людини, а в результаті спостерігаємо духовну бідність у сфері спілкування школярів? Головна причина полягає в тому, що набуті знання й навички не підкріплюються звичкою.

Звички, як і навички, — це частково автоматизовані дії. Проте, на відміну від навичок, вони не тільки створюють можливість виконання тієї чи тієї дії, а й забезпечують сам факт її здійснення.

Набуття звички здебільшого починається з оволодіння навичкою. Насамперед потрібно навчити дитину вправно виконувати дії (наприклад, правильно поводитися і користуватися відповідними приборами за сто-

<sup>1</sup>Огонек. — 1989. — № 7. — С. 24.

<sup>2</sup>Ушинський К. Д. Виховання звичок і навичок // Твори: В 6 т. — К.: Рад. шк., 1955. — Т. 6. — С. 250—251.

лом під час їди). Перехід навички у звичку досягається систематичним повторенням її за певних умов.

Якщо дитину навчили, наприклад, перед сном умиватися і вона робитиме це регулярно спочатку за вказівкою дорослих, а потім самостійно, то поступово звичка закріпиться, вона вже не лягатиме спати, не вмившись.

Користування навичкою лише час від часу уповільнює процес формування звички. Якщо дитина, закінчивши їсти і вставши з-за столу, не завжди дякує дорослим, а їй про це не нагадують, то звичка не сформується.

Звичка робити так, а не інакше, стає своєрідною потребою. Якщо дитина не може чинити відповідно до неї, вона відчуває незадоволення. Сформувані у школярів потреби діяти згідно із суспільними нормами поведінки — одне з важливих завдань сучасної школи. Нині воно вважається одним із найскладніших. Невирішеність цього завдання можна пояснити причинами, що пов'язані з формуванням знань і навичок, не закріплених відповідними звичками, адже риси характеру дитини формуються на основі звичок.

Наприклад, навички і звички самообслуговування, посиленої допомоги по господарству — основа для виховання працелюбності як риси характеру. Дитина звикає трудитися ще до того, як зрозуміє, що труд є обов'язком кожного члена суспільства.

Звичка формується з раннього віку, коли дитина ще не в змозі засвоїти багатьох моральних норм і понять, якими вона могла б керуватися у своїх вчинках. Однак, засвоївши певні способи поведінки з допомогою дорослих, вона звикає діяти відповідно до цих норм задовго до того, як зможе усвідомити їх. Таким чином формуються такі риси характеру, як акуратність, охайність, ввічливість, чуйність тощо.

Розгляньмо основні умови формування навичок і звичок. Одним із випробуваних засобів привчання до відповідних норм поведінки є режим життя й діяльності учнів. Дотримання режиму як засобу організації зовнішньої поведінки колективу чи особистості не може бути замінено жодною словесною мудрістю.

Ознаки правильного режиму визначені А. Макаренком. Вони можуть бути використані і в життєдіяльності сучасних школярів.

**Доцільність.** Усі форми режиму повинні мати певний смисл і певну логіку в очах колективу. Якщо потрібно, щоб усі одночасно вставали, всі мають зрозуміти, для чого це потрібно. Якщо від усіх вимагають дотримуватися чистоти, то всі мають усвідомлювати необхідність цієї вимоги. Якщо ж керівництво вводить, наприклад, щоденний марш у їдальню парами або рядами і ніхто не розуміє, для чого саме це потрібно, — така форма режиму просто шкідлива...

**Точність.** Усі правила життя і розпорядок дня не повинні мати жодних винятків незалежно від часу й місця. Якщо сніданок призначено о 7 год 10 хв, то кожне запізнення слід розглядати як порушення розпорядку і винні обов'язково притягуються до відповідальності. Якщо встановлено, що бібліотека має працювати з 17 до 19, то цього треба обов'язково дотримуватися, незважаючи на жодні важливі причини.

**Загальність.** Режим має бути обов'язковим для всіх.

Будь-які винятки мають ґрунтуватися на принципі доцільності й затверджуватися певними постановами. Цього правила не дотримуються багато дитячих закладів: хтось прокидається пізніше за інших, снідає не разом з усіма, а після всіх і чомусь не в їдальні, а на кухні. Хтось спізнюється на уроки і пояснює спізнення тим, що мав спеціальні завдання.

**Визначеність.** Режим не може бути сталим, якщо він не обґрунтований, не регламентований точними правилами і розподілом відповідальності.

«У жодному разі, — застерігав А. Макаренко, — режим не можна скріплювати стройовою муштрою; шеренги, команда, військова субординація, марширування у приміщенні — усе це найменш корисні форми в трудовому дитячому та юнацькому колективі, і вони не стільки зміцнюють колектив, скільки стомлюють дітей фізично і психічно»<sup>1</sup>.

Дотримання розпорядку формує у школярів точність, чіткість, пунктуальність, оперативність, уміння самостійно організувати розумову працю і вільний час.

Правильно встановлений режим має передбачати поєднання праці й відпочинку, навчальних занять і прогулянок, виконання громадських, сімейних обов'язків, улюблених справ і занять. Режим, який не тільки регламентує життя і діяльність школярів, а й сприяє розв'язанню завдань різнобічного розвитку особистості, спрямований на організацію змістовного і цікавого життя, не викличе протидії з боку школяра.

Однією з головних умов є привчання чи тренування дітей з урахуванням їхніх вікових особливостей, можливостей і рівня розвитку. Висування непосильних вимог викликає почуття невпевненості, а інколи може стати причиною негативного ставлення до справи.

З великими труднощами зустрінеться вихователь, який прагне сформувати в дітей у ранньому віці вміння триматися просто і з гідністю. Така манера поведінки не властива молодшому школяреві і буде для нього просто незрозумілою. На цьому етапі розвитку слід виховувати в дітей манери ввічливого звернення під час розмов і прохань (вживати в розмовній мові такі звернення, як «Доброго ранку», «Будьте люб'язні»,

<sup>1</sup>Макаренко А. С. Дисципліна и режим: Методика организации воспитательного процесса // Соч.: В 7 т. — М., 1951. — Т. 5. — С. 40—43.

«Дозвольте», «Дайте, будьте ласкаві», «Дякую», «Вдячний Вам» та ін.). І лише в процесі розвитку дитини розширюється коло набутих навичок і звичок. При цьому слід враховувати те, що чим менша дитина, тим більшою мірою вона відчуває потребу в наочному показі тієї навички, яку передбачено в неї сформувати. На перших порах слід стежити за тим, щоб дитина робила все правильно і ретельно. Якщо із самого початку вона буде діяти безконтрольно, може закріпитися неправильна навичка.

Для успішного формування навичок і звичок крім загальних закономірностей слід враховувати й індивідуальні особливості утворення їх. Це не означає, що одні діти можуть засвоїти такі навички, які недоступні іншим. Однак неважко помітити, що одних дітей легше, наприклад, привчити доводити розпочату справу до кінця, інші такому впливу піддаються важче.

Успіх формування тих чи тих навичок і звичок досягається за умови, якщо цей процес ґрунтується на зацікавленості самої дитини, коли навичка перетворюється на звичку не автоматично, а зумовлена потребою дитини, позитивними мотивами. Цього можна досягти завдяки тренуванню, яке тісно пов'язане з привчанням. Якщо в основу привчання покладено оволодіння дитиною переважно процесуальним видом діяльності, то тренування робить її особистісно значущою.

Важливе місце в процесі формування звички належить тренуванню (повторенню корисних дій, що закріплюють звичку), нагадуванню, яке передбачає звернення до набутого раніше досвіду, контролю (засобу перевірки правильності й ефективності сформованої звички), самоконтролю, що є умовою закріплення звички і відповідним результатом, який характеризує активність особистості в процесі вироблення звички, у відборі корисних і усуненні негативних дій.

Моральні звички — стійкі форми поведінки людини — позначаються насамперед на культурі її поведінки: зовнішньому вигляді, манерах, жестах, на її ставленні до предметів повсякденного життєвого, побуту і, головне, на ставленні до людей, які її оточують.

Коли йдеться про культуру поведінки, мають на увазі виконання людиною загальноприйнятих норм суспільної поведінки, правил співжиття, завдяки чому не тільки підтримується загальний порядок, а й відбувається доцільне, сприятливе спілкування між людьми, зберігаються і дотримуються нормальні умови їхньої праці, відпочинку, творчої діяльності, виявляються турбота, увага до їхніх потреб.

Що ж становить моральні звички, які визначають культуру поведінки школяра?

Це насамперед звички до ввічливості: звички, які виражають позитивний емоційний тон спілкування з людьми (привітно вітатися під час зустрічі, прощатися, розлучаючись, застосовувати в процесі спілкування

форми ввічливого звернення під час розмов і прохань); звички ввічливої поведінки, яка передбачає необхідність зважати на інтереси оточення (не розмовляти, наприклад, у громадських місцях, щоб не турбувати хворих, стомлених, зайнятих своїми думками чи тих, хто переживає горе; постукати в двері перед тим, як увійти, щоб не заскочити людину зненацька; не штовхати в спину того, хто йде попереду, а попросити дозволу пройти так, щоб не завдати йому неприємності); звички виявлення уваги і передбачливості у ставленні до людей у працівників сфери послуг; звички з готовністю прийти на допомогу людині в разі виникнення труднощів (поступитися місцем у громадському транспорті, звільнити дорогу, пропустити раніше себе в двері, допомогти донести речі, підняти річ, що впала, запропонувати свої послуги тощо); звички, пов'язані з гарними манерами (триматися в певному оточенні природно, просто і з гідністю, бути гостинним і водночас ненав'язливим господарем, ввічливим гостем, привітно дивитися на навколишніх, терпляче вислуховувати співрозмовника, не перебивати його, охоче і шанобливо відповідати на запитання).

Важливою звичкою, яка забезпечує культуру поведінки і моральне ставлення до навколишніх, є звичка піклуватися про інших, що значною мірою поєднується зі звичними формами ввічливості. Об'єктом піклування малюка може бути природа (рослини, тварини), близькі дитині люди (батько, мати, брати, сестри, дідусі, бабусі), члени об'єднань, до яких належить дитина, а пізніше — незнайомі, слабосилі, хворі, які потребують допомоги.

Основою багатьох розумних і корисних дій та вчинків є звичка до стриманості, чи, як називав її А. Макаренко, до гальмування. Вона є показником вихованості і колективу, і особистості, оскільки дія цієї звички є важливим аспектом загального стилю їхньої поведінки.

У тісному зв'язку із названими звичками перебуває звичка орієнтування. Вона пов'язана з умінням непомітно для оточення спостерігати ситуацію, що склалася, найтонші й найменш помітні вияви стосунків між людьми, зумовлює почуття міри в поведінці вихованця. Ця звичка пов'язана з такими діями, як виявлення гостинності, доброзичливості стосовно товаришів, вимогливості до тих, хто порушує громадський порядок, запобігання негативним вчинкам молодших, повага до старших.

Важливою умовою культури поведінки є звичка до точності. Вона визначає особисту поведінку школяра, сприяє його організованості, раціональному розподілу часу навчання, праці, відпочинку, прагненню завершити розпочату справу.

Виховання нових для дітей звичок доцільно поєднувати з тими, які закріпилися раніше. К. Ушинський, висловивши багато надзвичайно цінних думок про природу навичок, звичок і виховання їх, писав, «що приро-

да наша не тільки набуває звичок, а й набуває нахилів набувати їх, і якщо хоч одна звичка встановиться міцно, то вона прокладе дорогу і до встановлення інших однорідних». Ось кілька порад Ушинського.

### **Засоби, що сприяють укоріненню звички**

Повторення одних і тих самих дій є необхідною умовою встановлення звички. Повторення, особливо на початку, має бути якомога частішим, але при цьому треба враховувати властивості нервової системи стомлюватись і відновлювати свої сили. Якщо дії повторюються так часто, що сили не встигають відновитися, то це може лише подразнювати нервову систему, а не закріпити звичку.

Періодичність дій є однією з істотних умов встановлення звички. Правильний розподіл часу вихованця має щодо цього дуже велике значення.

Із характеру звички впливає, що для укорінення її потрібен час, як потрібен він для проростання насіння, посадженого в землю, і вихователь, який поспішає з укоріненням звичок і навичок, ризикує нашкодити цьому.

Не слід вкорінювати багато звичок і навичок одночасно; так, під час вивчення іноземних мов, коли навичка відіграє дуже важливу роль, ми самі шкодимо учням, якщо вчимо їх кількох мов одночасно.

Також важливо знати, що звички і навички, які ми вкорінюємо, мають бути для вихованців не лише корисними, а й необхідними, щоб, оволодівши ними, вони могли потім використовувати їх, а не відкидати як не потрібні.

Якщо ми хочемо укорінити певну звичку чи нові навички у вихованців, то маємо передбачити для них певний спосіб дій і виразити його в простому, ясному, за можливості короткому правилі і потім вимагати виконання його.

Привчіть дитину спочатку виконувати дві-три легкі вимоги, не обмежуючи її самостійності ні кількістю, ні складністю їх, і можете бути впевнені, що вона легше сприйматиме наступні ваші настанови.

Під час укорінення звички ніщо так сильно не діє, як приклад, і виховати якісь міцні, корисні для дітей звички, якщо їх не дотримуються навколишні люди, неможливо.

### **Засоби, що сприяють викоріненню звички**

Під час викорінення звички слід з'ясувати, у зв'язку з чим звичка виникла, і діяти всупереч причині, а не всупереч наслідку. Якщо, наприклад, звичка до брехні розвинулась у дитини внаслідок безмірної розбещеності, невинуватої уваги до її дій і слів, які виховали в ній самолюбство, бажання вихвалитися, потрібно створити такі умови, щоб дитині не

хотілося хвалитися, щоб брехливі розповіді її викликали недовіру і сміх, а не здивування. Якщо звичка до брехні вкоренилася внаслідок надмірної суворості, тоді слід протидіяти їй коротким зауваженням, намагаючись полегшити покарання за вчинки і посилюючи його за брехню.

Викорінення звичок, що інколи застосовується вихователем, який не розуміє органічної природи звички, може викликати у вихованця ненависть до нього, розвинути у нього спритність, хитрість. Ось чому вихователю нерідко доводиться наче не помічати згубних звичок, розраховуючи на те, що нове життя і новий спосіб дій з часом захоплять дитину.

При безлічі глибоко вкоріnenних негативних звичок інколи буває корисно змінити умови життя дитини: перевести його в іншу школу і оточити іншими людьми<sup>1</sup>.

## **§ 2. Педагогічна вимога**

*Педагогічна вимога* — це метод педагогічного впливу, за допомогою якого вчитель викликає і стимулює, припиняє чи гальмує певні дії дітей, виявлення у них тих чи тих якостей.

«Коли б хто-небудь запитав, як би я зміг у короткій формулі визначити сутність мого педагогічного досвіду, я відповів би, що якомога більше вимог до людини і якомога більше поваги до неї...»<sup>2</sup>, — писав А. Макаренко.

Саме ця макаренківська формула розкриває сутність мети використання вимоги як методу. Висхідною категорією в цьому разі є розвиток особистості, її здібностей, умінь, таланту, формування духовних якостей. Кожній особистості властивий певний рівень інтелектуального розвитку і відповідний діапазон духовного багатства. Педагог має поетапно допомагати їй сприяючи подальшому зростанню. Кожен із цих етапів є комплексом вимог до особистості, які спонукали б її до засвоєння, виконання, самоконтролю, самовдосконалення, самовиховання.

Поняття «вимога» нерідко сприймають як поняття «дисциплінування». Звичайно, вимога і дисципліна — поняття взаємопов'язані, але не тотожні. Вимога є основою дисципліни. «Це поєднання вимог до особи та поваги до неї — не дві різні речі, а одне й те саме. Й інші вимоги, що їх ми ставимо до особи, виявляють повагу до її сил і можливостей, і в нашій повазі ставляться водночас і вимоги наші до особи. Це повага не до чогось зовнішнього, що стоїть поза суспільством, до приємного і красивого. Це повага до товаришів, які брали участь у нашій спільній праці, у нашій спільній роботі, це повага до діяча»<sup>3</sup>.

<sup>1</sup>Педагогические идеи К. Д. Ушинского. — М.: Знание, 1971. — С. 36—47.

<sup>2</sup>Макаренко А. С. Методика організації виховної роботи. — С. 186.

<sup>3</sup>Там само. — С.187.

Деякі педагоги вважають дисципліну засобом виховання, розуміючи під нею лише зовнішній порядок чи зовнішні заходи. Це найзгубніша помилка, якої припускаються у вихованні. За такого погляду на дисципліну вона завжди буде лише формою пригнічення, спричинюватиме протидію дитячого колективу чи окремої особистості й не виховуватиме нічого, крім протесту, бажання вийти за межі дисципліни.

Дисциплінованість (від лат. *disciplina* — вчення, виховання, розпорядок) — це важлива якість особистості, виражена в суворому, безперечному виконанні суспільних принципів і норм поведінки, у звичці до обов'язкового порядку, дотримання законів і в підпорядкуванні особистого інтересу суспільному.

Дисциплінованість як важлива якість особистості забезпечує дотримання порядку в суспільстві, злагодженість людей у процесі спільної діяльності. Порушення суспільних норм поведінки вносить дисгармонію у життєдіяльність різних за характером груп сімей, завдає матеріальних і моральних збитків суспільству, послаблює його матеріальні й духовні основи.

«Цей бік дисципліни — краса дисципліни, естетика дисципліни — дуже значний, — писав А. Макаренко, — якраз у ваших дитячих колективах, наскільки я знаю, робиться дуже мало щодо цього. Дисципліна у нас часом буває, кажучи мовою безпритульних, «занудною», нудною, дисципліною балаканини, понукання, набридання базіканням. Питання про те, як зробити дисципліну приємною, принадою, такою, що братиме за живе, є питання просто педагогічної техніки»<sup>1</sup>.

Як кожному педагогічному явищу чи процесу, вимозі властивий розвиток. Це шлях від диктаторської вимоги керівника до вільних вимог кожної особистості до себе на фоні вимог колективу.

Процес розвитку вимоги можна розглядати відповідно до стадій його розвитку.

Вимоги, висловлені у безапеляційній (авторитарній) формі, більш властиві першій стадії розвитку колективу. «Якби мені дали зараз школу, я поставив би себе на місце організатора. Я всіх зібрав би, сказав, щоб більше цього не бачив. Ніяких доказів, ніяких теорій! Потім я подав би їм теорію, а тут теорія могла б тільки зашкодити. Я б почав у рішучій формі — щоб я більше цього не бачив! Щоб я не бачив жодного учня, який би кричав у школі. Я не уявляю собі, щоб можна було дисциплінувати розгвинчений, знервований колектив без такого холодного тону вимоги окремого організатора. А далі це відбуватиметься значно легше». Йдеться про прямі вимоги, які висувають рішучим тоном, що не визнає заперечень і в чіткому словесному формулюванні містить чітку,

недвозначну вказівку стосовно того, які дії і як мають виконувати діти.

Для більшості прямих вимог характерне те, що вони є позитивними, тобто не забороняють, а, навпаки, зумовлюють конкретні позитивні дії. Залежно від потреби посилити вимогу можлива ціла гама відтінків, яка підкреслюється інтонацією, силою голосу, мімікою. Розгляньмо один із прикладів такої вимоги.

...Якось приходять Сергійко з таким «ліхтарем», що весь клас побачив, що в нього око запухло. Однак він не говорить, хто поставив синець, де і за яких обставин...

Незабаром прибігає прибиральниця школи тітка Марія.

— Ганно Іванівно, а в туалеті палять. І ваш Сергійко...

Слідом прибігає Сергійко.

— Мамо, дайте щітку для побілки.

— Ти палив?

— Ні.

— А хто ж?

— Не знаю...

Ганна Іванівна дістає щітку. А наступного дня на свіжопобіленій стіні в туалеті знову з'явилося брудне слово. Потрібно ж було, щоб хлопчика побачив за його малярством Василь Олександрович. Він страшенно обурився: не гадав, що Вітя — скромний хлопчик з білим чубчиком і вічно здивованими очима — здатний на таке. Вітя застиг на місці з вугликом у руках, мовчить.

— Скажи, Вітю, знаєш, хто прибирає тут? — запитав учитель.

— Тітка Марія.

— Так, тітка Марія. Прочитай, що ти написав.

Василь Олександрович переконаний, що ніщо не змусить хлопчика прочитати написане.

— Я розумію, що ти написав таке, що тобі самому соромно, — каже вчитель. — Може, підемо до тітки Марії, щоб вона змила?

— Ні, я сам, сам...

Вітя дістав носовичок і почав швидко стирати слова. Утворилася велика брудна пляма.

— Все одно, — каже вчитель, — доведеться покликати тітку Марію, щоб вона змила твою творчість.

— Ні, я сам, Василю Олександровичу. Я принесу віник, щітку...

Пізніше на психологічному семінарі вчителів Василь Олександрович так пояснив свою поведінку:

— Тут корисною є недомовленість. Не можна все зводити до ясності, доступної навіть віслюку. Потрібно, щоб дитина сама замислилась. Я пішов і залишив Вітю одного. Він дістав десь щітку і все забілів. Мені здається, що більше він не писатиме брудних слів...<sup>1</sup>

Друга стадія розвитку вимоги — коли біля вихователя згуртувалось ядро активістів, які свідомо підтримують вимоги педагога, і через них

<sup>1</sup>Тартаковський Б. С. Повесть об учителе Сухомлинском: Смерть и жизнь рядом: Повести. — К.: Дніпро, 1983. — С. 154 — 155.

<sup>1</sup>Макаренко А. С. Методика організації виховної роботи. — С. 182 — 183.



здійснюється відповідний педагогічний вплив. Це етап зародження стосунків на демократичних засадах.

Третя стадія розвитку вимоги — це вимога колективу, коли вона здійснюється вільно, коли кожен вихованець вимогливий до себе.

Саме на цьому етапі розвитку вимоги, як вважав А. Макаренко, «...буде простір для розвитку теорії моралі...».

Останні п'ять років роботи в комуні ім. Ф. Держинського Макаренко вже нічого не вимагав. Навпаки, він уже був гальмом у вимогах колективу, оскільки колектив часто вимагав забагато від окремої особистості.

На цьому етапі розвитку колективу особливе місце посідають опосередковані вимоги.

Опосередковані вимоги (порада, прохання, довіра, схвалення тощо) відрізняються від прямих тим, що стимулом до дії стає вже не стільки сама вимога, скільки спричинені нею психологічні чинники: переживання, інтереси, прагнення самих дітей.

Розгляньмо найпоширеніші форми опосередкованих вимог.

**Вимога-порада.** Ця форма — апеляція до свідомості вихованця, переконання його в доцільності, корисності, необхідності пропонованих педагогом дій. Ось один із прикладів.

Учитель, який нещодавно прийшов до школи, звернув увагу, що семикласник Миколка К. вирізняється серед школярів якимось своєрідним поглядом: злим, зневажливим, який відштовхує від себе як дітей, так і дорослих. Якось зустрівшись із учнем поглядом, учитель запитав його:

- За що ти мене так зневажаєш?
- Чому ви так гадаєте? — знітився хлопець.
- По очах бачу.
- Як це?
- Ти спостерігав за собою коли-небудь збоку?
- А хіба можна бачити самого себе збоку?
- Звичайно. Ти хлопчик симпатичний і, мабуть, часто дивишся на себе в дзеркало. От уяви собі, що в дзеркалі ти бачиш не себе, а когось із однокласників, який тобі приємний або неприємний, кого-небудь з учителів, дівчинку, яка тобі подобається. Зверни увагу на свій погляд. Постарайся вловити момент, коли ти найбільше подобаєшся сам собі...

Через деякий час, побачивши Миколку в коридорі, вчитель вловив на обличчі хлопчика незвичну для нього посмішку, яка ще так невміло тремтіла на його вустах і перетворювалася на доброзичливу, а в очах сяяв якийсь таємничий вогник. Звичайно, Миколка дивився в дзеркало, спостерігав за змінами, що відбувалися з його обличчям. Узнявши його легенько за лікоть, учитель тихенько промовив: «Запам'ятай раз і назавжди: очі людини — це дзеркало її душі».

Вимога-порада — це ефективна форма педагогічного впливу. Проте, як і будь-яким іншим методом, нею не слід зловживати, перетворювати її на «ліки від усіх хвороб». Використовувати її потрібно лише там, де є

необхідні умови для цього: повага дитини до думки педагога і здатність її зрозуміти, повірити в доказовість, правильність думок радника.

**Вимога-довіра.** Довіра окрилює, говорять у народі. І там, де між дітьми і педагогами склалися душевні, товариські стосунки, діти завжди високо цінують довіру старших і віддячують за неї добросовісним ставленням до справи. Прикладом такої вимоги може бути епізод із практичного досвіду А. Макаренка.

...Тижнів через два я покликав Семена і просто сказав:

— Ось доручення. Одержиш у фінвідділі п'ятсот карбованців.

Семен відкрив рота й очі, зблід і посірів, ніяково сказав:

— П'ятсот карбованців? І що?

— І більше нічого, — відповів я, зазираючи в шухляду стола, — привезеш їх мені.

— Їхати верхи?

— Верхи, звичайно. Ось револьвер на всяк випадок.

Я передав Семенові той самий револьвер, який восени витяг із-за пояса в Митягіна, з тими самими трьома набоями. Карабанов машинально взяв револьвер у руки, дико подивився на нього, швидким рухом поклав у кишеню і, нічого більше не сказавши, вийшов з кімнати...

Надвечір Семен увійшов до кабінету, підперезаний, в козушку коваля, стрункий і тонкий, але похмурий. Він мовчки виклав на стіл пачку кредиток і револьвер.

Я взяв пачку в руки і спитав цілком байдужим і невиразним голосом, на який тільки був здатний:

— Ти лічив?

— Лічив.

Я недбало кинув пачку в шухляду.

— Спасибі, що потрудився. Іди обідати...

Минуло два тижні, Семен, зустрічаючись зі мною, вітався трохи похмуро, немов соромився мене.

Так само похмуро він вислухав мій новий наказ:

— Їдь, одержиш дві тисячі карбованців.

Він довго й обурено дивився на мене, засовуючи в кишеню браунінг, потім сказав, підкреслюючи кожне слово:

— Дві тисячі? А коли не привезу грошей?

Я схопився з місця і загорлав на нього:

— Будь ласка, без ідіотських балачок. Тобі дають доручення, їдь і зроби.

Нічого тут «психологію» розводити!

Карабанов смикнув плечем і прошепотів невиразно:

— Ну, що ж...

Привізши гроші, він пристав до мене:

— Полічіть.

— Навіщо?

— Полічіть, я вас прошу!

— Ти ж лічив?

— Полічіть, я вам кажу.

— Відчепися.

Він схопився за горло, немов його щось душило, потім шарпнув комір і захитався.

— Ви з мене знущаетесь! Не може бути, щоб ви мені так довіряли. Не може бути. Чуєте? Не може бути! Ви навмисно ризикуєте, я знаю, навмисно...

Він задихнувся й сів на стілець.

— Мені доводиться дорого платити за твою послугу.

— Чим платити? — рвонувся Семен.

— А ось спостерігати твою істерику.

Семен схопився за підвіконня і закричав:

— Антоне Семеновичу!

— Ну, чого ти? — вже трохи злякався я.

— Якби ви знали! Якби ви тільки знали! Я ото дорогою скавав і думаю: хоч би Бог був на світі. Хоч би Бог послав кого-небудь, щоб ото лісом хто-небудь накинувся на мене... Хай би десяток, чи там скільки... я не знаю. Я стріляв би, зубами кусав би, рвав, як собака, аж поки вбили б... І знаєте, мало не плачу. І знаю ж: ви отут сидите й думаете: чи привезе, чи не привезе? Ви ж ризикували, правда?

— Ти дивак, Семене! З грішми завжди ризик. У колонію приставити пачку грошей без ризику не можна. Але я гадаю так: якщо ти возитимеш гроші, то ризику менше. Ти молодий, дужий, чудово їздиш верхи, ти від усяких бандитів утечеш, а мене вони легко спіймають.

Семен радісно прищулив одне око:

— Ой і хитрий же ви, Антоне Семеновичу!

— Та чого ж мені хитрувати? Тепер ти знаєш, як одержувати гроші, і далі одержуватимеш. Ніякої хитрості. Я нічого не боюсь. Я знаю: ти людина така сама чесна, як і я. Я це й раніше знав, хіба ти цього не бачив?

— Ні, я думав, що ви цього не знали, — сказав Семен, вийшов з кабінету і загорлав на всю колонію:

Вилітали орли  
З-за крутої гори,  
Вилітали, гуркотали,  
Розкоші шукали<sup>1</sup>.

В умовах сучасної школи стимулюється знайома, посиљна для вихованців діяльність. Особливо часто в ролі вимоги-довіри виступає почесне й відповідальне доручення, що викликає в дітей переживання поваги до них вихователя, думку якою вони цінують. Тому важливою умовою застосування цієї форми впливу є гуманні, теплі, дружні стосунки педагога з учнями.

Рідше використовується форма вимоги, виражена недовірою.

Ця форма впливу на школярів є ефективним інструментом у тому разі, коли педагог користується авторитетом у школярів і втрата його довір'я до них сприймається хворобливо.

Під час літньої трудової чверті члени табору праці й відпочинку створили групу доярів-операторів. Голова колгоспу запропонував хлопцям такий варіант: надати дояркам відпустки і взяти під свою відповідальність їхніх корів. Старшокласники, не задумуючись, погодились. Однак заступник директора з виховної роботи засумнівалась:

— Діти, ви ж не уявляєте, яку відповідальність бере на себе! Потрібно дуже рано вставати, завжди бути організованими, точними в своїх діях. Хіба зумієте?

— Але ж колись потрібно випробувати свою волю, терплячість, витримку. Ми ж хлопці. А також хочеться відчутти копійку, зароблену власними руками.

І витримали випробування. Навіть удій молока зріс у корів за час догляду за ними школярів.

*Вимога-прохання.* Це один із дійових і найпоширеніших засобів впливу. Вимозі-проханням піддаються навіть найнепіддатливіші. Ось один із типових прикладів шкільної практики.

Сусідка Оленки по парті не з'явилася до школи, і Оленці довелось чергувати в класі одній. Класний керівник звертається до високого, насупленого хлопця:

— Сашко, допоможи, будь ласка, Оленці прибрати в класі. Дівчинці важко одній впоратися.

Вчителька злегка торкнулася плеча Сашка і доброзичливо поглянула йому в вічі. І не завжди схильний до виконання доручень Сашко раптом відповів:

— Та я про це тільки що подумав. — І взявся до роботи.

Прохання є формою вияву співробітництва, взаємної довіри і поваги між людьми. А. Макаренко в лекціях з проблем сімейного виховання говорив: «Прохання тим і відрізняється від інших видів звернення, що воно дає дитині повну свободу вибору. Прохання повинно бути таким. Його так слід промовляти, щоб дитині здавалося, що вона виконує прохання за власним бажанням»<sup>1</sup>.

Прохання не тільки діє на основі товариських стосунків учителя й учня, а й активно впливає на зміцнення й розвиток таких стосунків, привчає дітей до ввічливості і взаємодопомоги, розвиває вміння допомагати друзям, передбачливість, турботу один про одного.

*Вимога-натяк* — майже непомітна збоку, хоча й часто вживана форма опосередкованої вимоги.

Характерним для цієї форми впливу є не лише те, що діти мають розуміти вчителя з півслова. Головне в натяку — його роль поштовху, що приводить у дію вже сформовані якості дітей. Натяк використовують здебільшого тоді, коли достатньо незначного впливу, щоб викликати бажану реакцію вихованця.

Інша особливість цього засобу полягає в широких можливостях використання «секретної» форми впливу на учня, адже таке звернення вчите-

<sup>1</sup>Макаренко А. С. Педагогічна поема. — К.: Рад. шк., 1973. — С. 151—153.

<sup>1</sup>Макаренко А. С. Твори: В 7 т. — К.: Рад. шк., 1957. — Т. 4. — С. 403.

ля зрозуміле тільки двом: йому і вихованцеві. Виражається така вимога у міміці, жести, погляді, риторичному запитанні.

Наприклад, іде урок в одному з молодших класів. Учителька пояснює дітям, як потрібно правильно виконувати поставлене перед ними завдання. Діти уважно слухають педагога, але дехто відключився: совається за партою, дивиться у вікно, в руках з'явилася зайва річ. Як у такому випадку діє досвідчений педагог? Один робить невелику паузу і дивиться на дитину, яка відволіклася від роботи. Інший — ставить риторичне запитання: «Діти, а хто це у нас не слухає пояснення вчителя?». Третій, не припиняючи пояснення, підходить до дитини і торкається легенько її руки. Діти дуже оперативно реагують на таку форму натяку, оскільки в такому дотику відчувають ніжність, ласку, щирість учителя. В усіх випадках учитель домагається в класі відповідного порядку. Подібних прикладів можна навести чимало.

Дитина поїла, але вийшла з-за столу і не поставила стілець на місце. Мати чи вихователька пальцем показує їй на стілець, і дитина швидко та вправно виконує вимогу. Ще один приклад: у шкільній їдальні дівчинка після обіду проводить руками по губах. Помітивши це, вихователька докірливо хитає головою і киває на серветку.

*Вимога-схвалення.* Лагідне слово — ключ до замкнених душ. Схвалення, похвала, вчасно висловлені вихователем, діють як сильний стимул діяльності дітей (такі форми вимоги використовуються і як засоби стимулювання).

Сашко Р. — невстигаючий учень. На уроці йому нецікаво. Якось учитель поставив перед класом запитання й одразу ж звернувся за відповіддю до Сашка. Хлопчик нерішуче підвівся, здивовано подивився на вчителя і повільно, ніби боячись оступитися, побудував свою відповідь. «От і молодець, — підбадьорив його вчитель. — А як ти відповіси на таке запитання..., — і поставив йому ще одне запитання». Сашко вже трохи сміливіше і більш упевнено відповів учителю, не підозрюючи, що він підібрав запитання саме для нього, відповідно до його рівня розвитку. «Правильно, — вчитель зробив логічний наголос на цьому слові, щоб зміцнити упевненість хлопчика, підняти його в очах класу, — за відповідь тобі можна сьогодні поставити «добре». Сашко швидко витяг із сумки щоденник (він у нього вже давно не заглядав) і підбіг до вчителя.

Схвалення діє успішно в тих випадках, коли діти досягають певних успіхів під час виконання завдань учителя чи за своєю ініціативою виконують корисні дії. У них виникає прагнення ще раз пережити почуття радості, задоволення. Як лікувальний засіб схвалення сприймається дітьми, які не зовсім успішно виконали ті чи ті завдання у зв'язку з низьким розвитком здібностей чи відповідної техніки.

Схвалення заохочує, надихає дитину на більш успішні дії, нерідко виступає в ролі навіювання дитині тих якостей, якими вона має володіти.

«Ти чудово можеш володіти інструментом, — сказала вчителька музики, звертаючись до учня-початківця. — Ти впевнений, відчуваєш інструмент у руках, як справжній музикант». (Замість звернення: «Щоб прекрасно оволодіти інструментом, потрібно впевнено виконувати вправи і прагнути відчувати музичний інструмент, як живий організм, тоді ти будеш справжнім музикантом».)

Після занять хлопчик швидко прибіг додому, відчинив навстіж вхідні двері, сів за свій інструмент і з натхненням, копіюючи свою вчительку, зіграв шойно вивчену партію. «Вчителька сказала, що я володію інструментом, як справжній музикант», — поспішив повідомити батькам приємну звістку.

*Вимога-осуд.* Це негативна оцінка педагогом певних дій дитини, яка відіграє роль гальма щодо небажаних учинків водночас це заохочення позитивних змін в її поведінці.

«Ти знаєш, саме від тебе я не чекала такого вчинку», — звертається класний керівник до учня, від якого ще й не такого можна чекати. Однак засудження в такій формі присоромлює учня, він здивовано дивиться на вчителя, приголомшений такою думкою про себе.

Осуд, як і будь-який інший засіб, не слід використовувати дуже часто щодо одного й того самого учня, оскільки в такому разі засіб не просто втрачає свою силу, а й шкідливо впливає на розвиток особистісних відносин педагога й учня.

*Вимога-погроза.* Погроза — умовна вимога. Це дуже сильний засіб впливу на дітей. І тому застосовувати його слід нечасто й уміло. Зловживання погрозою може призвести до небажаних наслідків. Ось кілька прикладів.

«У всьому винна вчителька. Я її ненавиджу. Вона дуже погана людина. Зла, противна. Не хочу більше бачити її і терпіти приниження...», — це рядки із записів школярки, яка покінчила життя самогубством.

Батько у Володі був військовим. До сина свого він ставився суворо. Одного разу служба роз'єднала сім'ю. Володя відчув свободу, почав поводитися розв'язно. Допізна гуляв, погано вчився. У кінці року хлопця не атестували з двох предметів. Мати виявилася безсилою. Вона лише розгублено повторювала: «Зачекай, батько приїде, розбереться». Шістнадцятирічний хлопець добре знав, що буде, коли батько приїде. За день до його приїзду Володя повісився. Життя батьків стало ніччю, сірою, безрадісною. Хіба могли вони таке передбачити? Їм подобалося командувати дитиною, тримати у страхі. Вони не розуміли, що страх — найперша причина трагедій.

Причин самогубства багато. Мабуть, стільки, скільки в нашому житті проблем. Однак саме страх може спричинити величезне горе. Не біда, коли за погано виконане матір'ю доручення дитина буде відлупцьована. В цьому випадку вона може захиститися: стати агресивною, піти з дому і потрапити в якусь компанію. Не біда, якщо вчителька прискіпується і

ставити «двійки». Дитина може «поплакатись» удома. Лихо трапляється, якщо цю дитину, як звіра, «оточили» батьки і школа. Бігти нікуди, жалітися нікому, шукати захисту ніде. Дитина потрапляє в пастку. Психологи визначають цю ситуацію, як безвихідну.

Отже, якщо педагог і використовує вимогу-погрозу, то вона має бути насамперед педагогізованою, тобто продуманою ним так, щоб не заподіяти дитині зла, не завдавати душевного болю, не викликати почуття горя, страху, пригнічення. Погроза повинна мати на меті добро, і воно має так чітко виявлятися, щоб дитина відчувала його і сама намагалася створити компромісну ситуацію (вибачилася, пообіцяла, що більше ніколи так не буде чинити, картала себе за скоєне, шукала захисту саме у того, хто їй погрожує). Звичайно, якщо той, хто погрожує, — людина занадто зла, то дитина ніколи до неї не звернеться, і така погроза висітиме над нею, як дамоклів меч.

Педагог має бути людиною доброю, чуйною, принциповою і водночас мудрою.

### § 3. Громадська думка

Громадська думка — це система загальних суджень людей, що виникає в процесі їхньої діяльності й спілкування і виражає ставлення до різних явищ, подій навколишньої дійсності, які становлять загальний інтерес.

Поняття «грумада», «грумадський» має давнє походження. Наприклад, у давніх слов'ян громадська думка узагальнювалася на громадських зборах і раді як органі влади — на так званих віче. Громадська думка як засіб формування особистості знайшла своє застосування в педагогічній системі А. Макаренка, який вважав її необхідною умовою виховного впливу, сильним методом виховання звичок, переконань і суспільного обов'язку. Він підкреслював, що сила виховного впливу громадської думки залежить від рівня її сформованості та моральної зрілості<sup>1</sup>.

Громадська думка є методом виховного впливу і результатом виховання. Використовуючи такий метод, педагог має знати специфіку цього інструменту виховання, за допомогою якого можна піднести особистість, надихнути її на благородні вчинки, а також принизити легко вразливе її почуття гідності. Роль громадської думки, як свідчить шкільна практика, не зменшується і понині. Щоб краще це зрозуміти, проаналізуємо педагогічну ситуацію із шкільного життя.

Це трапилося на початку навчального року. Старостою дев'ятого класу, як і в минулі роки, класний керівник запропонував обрати Віту С. Активна дівчина, з хорошими організаторськими здібностями, вона користується його повним

довір'ям. Однак поступово у Віти з'явилися нові риси: вона почала підвишувати голос на товаришів, ображати їх, усі питання вирішувала сама або з класним керівником. Тому пропозиція вчителя в більшості учнів зустріла опір.

Вислухавши учнів, класний керівник зауважив, що Віта — гарний організатор. Раз вона була вже в минулому році старостою, то нехай буде й тепер. Знову стали підводитися учні й говорити, що в минулі роки вони боялися Віти, підкорялися їй, бо не хотіли зайвих неприємностей, а тепер вони дорослі й не будуть більше терпіти її свавілля. Це думка всього класу.

Голова зборів вніс пропозицію проголосувати. Коли учні підняли руки, проти кандидатури Віти голосував майже весь клас. Михайло Семенович не зважав на це. «Добре, — сказав він учням, — ви зараз схвилювані й збуджені; нехай Віта побуде старостою, а ми повернемося до цього питання через тиждень...»

У той самий день кілька дівчат прийшли до директора школи Галини Федорівни і розповіли їй про все, що сталося. Директор запросила до себе класного керівника.

Поставте себе на місце директора школи: що б ви сказали класному керівникові?

— Чим ви можете пояснити свою позицію під час класних зборів? — запитала директор.

— Річ у тім, — відповів класний керівник, — що я знаю дітей уже багато років, вони ніколи особливою активністю не відзначались. А Віта вольова дівчинка, гарний організатор і була б мені міцною опорою, помічницею...

— Ви припустилися кількох серйозних помилок, шановний колего, — зазначила директор школи. Давайте разом поміркуємо, спробуємо їх проаналізувати. По-перше, ви не помітили, що ваші учні вже не ті, які були в шостому, сьомому, навіть у восьмому класі. Діти вирости не тільки фізично, а й морально, вони багато в чому випередили Віту, яка, на жаль, звикла бути лідером, але в інтелектуальному плані вона вже відстала від однокласників.

По-друге, ваша помилка полягає в небажанні зважати на класний колектив, прислухатися до нього. У вас навіть не виникло питання: можливо, діти в чомусь праві? І що це за староста, якщо її не підтримує колектив?

По-третє, ви порушили важливий демократичний принцип — принцип учнівського самоврядування...

Ваша позиція не сприяє моральному вихованню самої Віти. Це справді енергійна й ділова дівчина, але вона зазналась, у неї розвиваються такі якості, як грубість, самовпевненість, зневага до товаришів. А чому? Ви сприяли формуванню в неї переконаності в тому, що їй усе можна, що ви її завжди підтримуєте, і думка колективу не має для неї ніякого значення.

Тому давайте всі ці помилки виправляти...

На другий день класний керівник прийшов після уроків у клас і сказав учням: «Я вчора припустився помилки, прошу мене вибачити. Давайте зараз проведемо збори і оберемо старосту».

Збори тривали недовго. Учні запропонували старостою одну з учениць, і вона була обрана одностайно. Віта отримала нове громадське доручення.

Слід подумати над такими питаннями:

1. Чи справді класний керівник виправив усі допущені ним помилки своїм останнім вчином (вибачення перед класом і повторне проведення зборів)?

<sup>1</sup>Макаренко А. С. Твори: В 7 т. — К.: Рад. шк., 1958. — Т. 5. — С. 139, 311.

2. Громадська думка класу в такому випадку є засобом морального виховання чи засобом впливу, який пригнічує особистість? Чи стала думка класу думкою Віти?

3. Поставте себе на місце Віти, постарайтеся збагнути її душевний стан. Що ви відчуваєте?

4. У якій формі можна провести вибори в класі, щоб уникнути згубних конфліктів?

5. Чи обов'язково висловлювати громадську думку школярів уголос?

Громадська думка і думка особистості. Тільки в такій єдності цей засіб може бути використаний як метод виховного впливу, основна мета якого полягатиме у перетворенні громадської думки на індивідуальну й індивідуальної на громадську. Особиста думка є складовою громадської, тому головним завданням у процесі використання цього методу виховного впливу є формування думки особистості: системи поглядів, оцінних суджень, уміння висловлювати свою думку вголос, вести полеміку, дискусію, критикувати і сприймати критику, прислухатися до думок інших, зіставляти, аналізувати, логічно міркувати, обстоювати свою думку і на цій основі втілювати її. За цієї умови громадська думка виконує саме формуючу, виховну функцію і ні в якому разі не використовується як засіб, що пригнічує, принижує особистість. Громадська думка — метод, який є основною сполучною ланкою між методами словесного впливу і методами формування морального досвіду школярів у процесі їхньої різнопланової діяльності.

Використовуючи цей метод, слід враховувати джерела, що впливають на його ефективність. Це вплив макросфери, мікросфери, колективу чи групи, окремої особистості, а також методи її формування<sup>1</sup>.

Перша група джерел пов'язана із впливом на школярів макросфери, тобто всієї соціальної дійсності, особливо засобів масової інформації. Вихователь покликаний допомогти учням засвоїти все, що сприяє формуванню суспільної думки.

Друга група джерел — вплив сфери, в якій безпосередньо живе і діє шкільний колектив чи окремі школярі. Завдання школи — педагогізувати мікрорайон школи, створити умови для виховної дії довкілля на школяра і вчасно застерегти від негативного впливу.

Третя група джерел безпосередньо зумовлена характером життя і діяльності певного колективу. У зв'язку з тим, що в процесі колективної діяльності розв'язуються спільні проблеми, спільна діяльність стає об'єктом колективного обговорення, джерелом колективних співпереживань.

Четверта група — це індивідуально-психологічні особливості тих учнів, які становлять колектив. Саме цими особливостями значною мірою визначається зміст громадської думки, характер її функціонування.

<sup>1</sup>Див.: Красовицький М. Ю. Формування громадської думки учнівського колективу. — К.: Т-во «Знання», 1982.

Ефективність виховного впливу громадської думки залежить також від змісту її. У шкільній практиці нерідко можна спостерігати факти, коли школярі, навіть старшокласники, не володіють умінням бачити сутність тих чи тих явищ, їх взаємозв'язок, перспективи розвитку. Такий стан позначається на змісті суспільної думки школярів, яка інколи може бути помилковою чи поверховою, може характеризуватися браком об'єктивності й принциповості у ставленні до себе й колективу. Завдання педагога — допомагати школярам сприймати і глибоко усвідомлювати та осмислювати проблеми, що хвилюють їх, а також аналізувати і робити відповідні висновки. Цього досягають за допомогою словесних методів впливу (бесід, дискусій, переконань), що є в цьому разі допоміжними. Вони сприяють значному збагаченню думки.

Слід також стимулювати школярів до засвоєння культури вираження своєї думки. Оскільки громадська думка найчастіше виникає в дискусійних умовах, то вимоги до висловлення особистої думки аналогічні вимогам до дискутування. Особливу увагу потрібно звертати на формування дипломатичності, коректності у спілкуванні. Оскільки важливими складовими громадської думки є критика і самокритика, слід використовувати всі життєві ситуації, на основі яких можна тренувати вміння школяра висловлювати критичні думки з приводу тих чи тих явищ, учинків, висловлювати їх коректно як у процесі колективного обговорення, так і в індивідуальній бесіді, поважати критику, спрямовану на його адресу, сприймати її, а також обстоювати свою думку на фоні колективної.

Великої помилки припускаються педагоги, які використовують громадську думку здебільшого з метою аналізу й оцінки негативних вчинків школярів. Нерідко такий підхід виявляється у приниженні особистості, зведенні особистих рахунків, ворожнечі або загостренні конфліктних ситуацій замість того, щоб залучати школярів до різних видів роботи, спонукаючи їх таким чином до самостійного проектування, моделювання діяльності, створювати умови для розв'язання проблем, що виникають.

Основою для формування громадської думки і використання її як методу виховання є реальне життя.

#### § 4. Метод прогнозування (проектування)

Прогнозування — це передбачення на перспективу. В його основу покладено спрямованість особистості до майбутнього, до здійснення мрії, досягнення мети, втілення ідеї, проекту. Враховуючи цю властивість, ми досягаємо цілеспрямованості й доцільності в нашій діяльності.

Прогнозування є важливим процесом, який здійснюється в усіх сферах діяльності особистості, починаючи від сімейно-побутової і завершуючи суспільною. Цей метод виражається в проектуванні, моделюванні, пла-

нуванні, висуненні відповідних гіпотез і передбачень. Прогнозування сприяє досягненню певної мети, що залежить від мудрості прогнозіста.

Уміти прогнозувати означає вміти мислити масштабно, комплексно, творчо. Всі ці якості необхідні педагогу, оскільки без прогнозування неможливо розвивати навчально-виховний процес. Саме через педагога втілюється в життя школи комплекс науково-педагогічних ідей. Він має бути основним їхнім носієм. Крім цього, педагог покликаний передавати відповідний досвід учням, навчати їх передбачати, адже їм належить у майбутньому прогнозувати як своє життя, так і окремі сфери суспільної діяльності. Сформулювати такі вміння у школяра — дуже важливе педагогічне завдання, оскільки прогнозування визначає напрями дій для досягнення поставленої мети.

Таке прогнозування дій відображено в плануванні шкільного життя. Нині цей метод популяризується як метод *проектування* — складовий компонент будь-якого із видів педагогічної діяльності, що характеризується свідомим підходом до досягнення поставлених цілей і розв'язання завдань. Модель — проект — це первинний педагогічний замисел освітньо-виховної діяльності, що формується педагогом на основі теоретико-методологічних ідей та реалізується на рівні структурних компонентів навчання — виховного процесу як цілісної системи. Під час його здійснення дуже важливо враховувати інтереси, потреби, здібності кожної особистості. Звичайно, це не легко. Однак якщо духовне життя школярів проектуватиметься як різнобічне, насичене цікавими конкретними справами, то кожна особистість сама визначить вид улюбленої справи, що відповідає її інтересам. Поступово вона й сама навчиться передбачати свої індивідуальні перспективи.

Наше завдання полягає також у гармонізації особистих і колективних напрямів з таким розрахунком, щоб у вихованця не було відчуття суперечності між ними. Досягається це в процесі колективного прогнозування життєдіяльності шкільного колективу, в якому беруть участь різні покоління — від молодшого до старшого. При цьому слід урахувати особливості кожного віку, які визначають перспективу розвитку: мрія — молодший шкільний вік; творча справа, інтерес — середній; організація конкретних справ — старшокласники. Використання системи перспектив у організації життя школярів має величезне педагогічне значення: вони вчать жити, орієнтуючись на суспільну мету. Прагнення до досягнення перспектив дає можливість наповнювати дитяче життя педагогічно доцільним змістом і таким чином виробляти в дітей правила суспільної поведінки. Спільна боротьба за перспективу згуртовує дітей, і перспектива із суто зовнішнього стимулу до діяльності перетворюється на могутній внутрішній стимул поведінки кожної дитини. Тому перспектива є потужним рушієм життєдіяльності людей взагалі і дітей зокрема. Вона

має широко використовуватись як метод педагогічного впливу з метою виховання цілеспрямованості, організованості, передбачливості. Якщо говорити про те, як проектувати перспективи, як формувати прагнення до них у дітей, насамперед потрібно визначити види перспектив та їх характерні особливості. Розібратися в цьому нам допомагає *методика перспективних ліній* А. Макаренка. Згідно з нею розрізняють перспективи близькі, середні й далекі, причому кожна з них може бути як суспільно значущою, соціально цінною, так і індивідуально важливою. Такий підхід успішно використовується як основа методу прогнозування.

*Близька перспектива* — це завтрашній день, який обов'язково має здаватися кращим за сьогоднішній у колективі, що складається з дітей, які ще не здатні прогнозувати свої прагнення й інтереси.

Близька перспектива є обов'язковою для кожної особистості. Вона зароджується у повсякденному житті й стимулює діяльність особистості, допомагає їй долати труднощі і рухатися вперед. Діти не можуть жити повноцінним життям, яке задовольняло б їх, якщо попереду в них не буде нічого радісного, такого, що захоплювало і спонукало б їх до діяльності. Таких цікавих і радісних справ, що розцівчують життя дитини райдужними барвами і спрямовують її діяльність, найрізноманітніших за змістом, є багато. Одні діти прагнуть отримати відмінну оцінку на уроці, інші — виконати цікаву роботу в гуртку, взяти участь у спортивних змаганнях, походах, екскурсіях.

*Середня перспектива* полягає в проектуванні подій, певною мірою віддалених у часі. Очікування цих подій викликає в школярів піднесений настрій, спонукає до активної діяльності. «Середня перспектива матиме значення тільки тоді, якщо до цих днів готуються задовго, якщо їм надається особливе значення, якщо до їх головного змісту приєднуються найрізноманітніші теми: звіти, прийом гостей, преміювання, нові приміщення і обладнання, результати річного змагання»<sup>1</sup>.

Готуватися до таких днів, а їх має бути не більше двох-трьох на рік, спочатку потрібно лише у формі бесід, зборів (попереднього прогнозування).

Склад комісій, до яких треба залучити якомога більше вихованців (організаційний прогноз), слід підбирати заздалегідь. Більшої ефективності в процесі організаційного прогнозу можна досягти за умови, якщо спонукати школярів до створення кількох проектів середньої чи далекої перспективи — як колективних, так і індивідуальних. Тоді всі діти займатимуться розв'язанням проблеми: який із проектів є найефективнішим. Саме така логіка розвитку перспективи покладена в основу проектування колективних творчих справ, методіку організації яких розробив І. Іванов.

<sup>1</sup>Макаренко А. С. Методика виховної роботи. — С. 113.

Близька й середня перспективи мають органічно вплітатися в прогнозовану далеку перспективу.

*Далека перспектива* — це майбутнє закладу, колективу, особистості. Така перспектива відіграє значну роль тільки тоді, коли дитині не байдуже майбутнє колективу, а колектив хвилює майбутнє кожного його члена. Такий підхід до проектування визначає умови життя колективу й окремих людей.

Далека перспектива — це те, до чого прагне особистість чи колектив упродовж певного періоду, а інколи й усього свого життя, що є соціальним смислом їхнього існування. На фоні далекої перспективи суспільства випускникам школи легше проектувати й особисті перспективи, оскільки кожного з них цікавить власне життя.

Навчити школяра конструювати своє життя — важлива справа педагога, яка потребує майстерності. Наприклад, далекою перспективою школяра є його майбутня професія. Завдання педагога полягає в тому, щоб вивчити інтереси, здібності, нахили учнів до певної професії, створити умови для вивчення її особливостей і оволодіння окремими елементами технології трудового процесу, допомогти дітям обрати відповідні навчальні заклади, підтримувати з ними зв'язки і, нарешті, рекомендувати їх для вступу школярам.

Далекі перспективи також пов'язані із середніми і близькими, є підсумком їх. Саме в єдності близької, середньої та далекої перспектив полягає діалектика системи перспектив, уміння завжди бачити в одиничному і малому загальне і велике, а велику далеку мету, навпаки, конкретизувати в буденних справах.

Одним із важливих аспектів прогнозування є планування перспектив.

Пристаючи до організаційних справ, дітям насамперед важливо уявити собі не лише кінцеву мету, а й конкретні етапи руху до неї. Так стає реальним залучення дітей до планування. Вони мають знати, хто і за що несе відповідальність, кого і до якого виду роботи залучатимуть відповідальні. Кожен повинен знати, що передбачено планом, коли і хто звітуватиме за виконану роботу. Все це сприяє поєднанню руху до перспективи з вимогами до дітей.

## **§ 5. Створення виховуючих ситуацій (ситуативні методи)**

Позитивний досвід суспільної поведінки школярів формується у конкретних життєвих ситуаціях. Захворів товариш, з яким ви посварились. Як себе поведи в цьому випадку? Як поводитися, коли тебе б'ють? Якимось способом ухилитися від бійки чи відповісти тим самим? А як

діяти, якщо ти набагато слабший? Подружився з дівчиною — дражнять однокласники. Який зробити вибір? Перелік подібних ситуацій безмежний, як і безмежне наше життя. Вміння розв'язувати їх, починаючи з найпростіших і до найскладніших, — важлива умова орієнтації людини в будь-яких життєвих ситуаціях, як передбачених, так і непередбачених. Педагог покликаний сформулювати відповідні вміння і навички в школярів. Цього слід вчити так само послідовно і ретельно, як учать грати на фортепіано, читати, доглядати за рослинами тощо.

Допомагати школяреві розв'язувати проблемні життєві ситуації за умови створення виховуючих, що досягається «...поєднанням самостійних моральних дій із самостійним моральним мисленням — аналізом, оцінюванням явищ життя з моральної позиції, здійсненням морального вибору»<sup>1</sup>, — у цьому полягає сутність виховного впливу методу.

Виховуючі ситуації — це педагогічні умови, штучно створені з метою виявлення чи формування в процесі життєдіяльності школярів системи відповідних ставлень.

Виховуючою будь-яка ситуація стає тоді, коли набуває педагогічного спрямування. Можна залишити поза увагою будь-який вчинок, приклад, факт, що міститься в прочитаному, побаченому, почутому, не звернувшись до його моральної сутності. В цьому разі навіть найоригінальніша і глибока за змістом ситуація стає нейтральною у виховному відношенні, оскільки не залишить яскравого сліду в думках і серці школяра. І що привабливішою виявиться для учня ситуація, то складнішою, відповідальнішою, проблемнішою в його очах вона буде, то більше він витратить енергії під час її аналізу і то якіснішим буде результат.

Використання ситуації у виховному процесі підтверджується одним із цікавих явищ, відкритих у психології, — так званім ефектом Клапареда, сутність якого полягає в тому, що усвідомлення виникає лише в процесі подолання труднощів, перешкод. Моральна сутність явищ по-справжньому відкривається школярам лише тоді, коли вони зуміють подолати труднощі самостійного аналізу і розв'язання моральних проблем. Це є важливою умовою закріплення знань і перетворення переконань на вчинки в суспільній поведінці.

У процесі розв'язання виховуючих ситуацій в учнів формується здатність уявляти себе на місці іншої людини, подумки бачити і «програвати» ситуації за неї, приймати за неї найімовірніші рішення і погоджувати з ними власні дії, виробляються прийоми етичного мислення.

Особливе місце в шкільній практиці посідає вербальна ситуація. Використовуються різні види вербальних ситуацій: афористичні вислови,

<sup>1</sup>Богданова О. С., Черенкова С. В. Нравственное воспитание старшеклассников: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1988. — С. 89.



розповіді, що містять серйозну моральну проблему, вигадані казкові сюжети і реальні події, що відбуваються в житті самих учнів.

Наприклад, учням можна запропонувати для роздумів афоризми: Не всяка правда краса, але всяка краса — правда (К. Станіславський); Годі тільки очищається почуття, коли стикаєшся з красою вищою, з красою ідеалу (Ф. Достоевський); Краса вчинку полягає насамперед у тому, що його здійснюють легко і ніби без будь-якого напруження (І. Кант). Активізують процес спілкування дітей приказки. Наприклад: Троянда без сонця не розквітне; Скільки засохлої троянди не поливай — не зазеленіє; Квітка розцвітає, дивлячись на квітку. Вербальні ситуації нерідко використовуються і як засоби стимулювання розумової діяльності школярів.

Учні молодшого і середнього шкільного віку із задоволенням обговорюють уявні ситуації, що створює передумови для необхідного визначення школярем своєї поведінки, вибору певної позиції, оцінювання конкретної події. Наприклад:

**Ситуація 1.** Ваш клас вирішив заробити у найближчому лігоспі грошей на садінні ялинок і перерахувати їх на рахунок дитячої лікарні. Намагаючись швидше зібрати потрібну суму, почали поспішати. Хтось із однокласників запропонував: «Садити ретельно деревця не обов'язково. Основне — заробити грошей».

Як ви будете діяти? Якої позиції в цій ситуації має дотримуватися клас?

**Ситуація 2.** Уявіть собі, що ваш клас бере участь у змаганні зі збирання макулатури. Перед початком роботи було оголошено, що кошти, отримані від збирання макулатури, будуть використані для благодійницької діяльності — підтримки притулку для дітей-сиріт. Крім цього, клас-переможець дістане право на безоплатну поїздку до Києва.

Щоб перемогти, діти запропонували:

- організувати роботу на основі бригад;
- розподілити ділянки мікрорайону між бригадами;
- із найкмітливіших організувати пошукову групу «розвідників».

Раптом один із однокласників сказав: «Не дуже старайтеся! Я про все домовився з батьком. Він привезе з міської друкарні цілу машину макулатури. Так що ми будемо першими».

Як би ви діяли в такій ситуації?

З метою формування школяра як цілісної натури його слід вводити в ситуації, в основу яких покладено гострі моменти, потрясіння. Наприклад:

У суботу, після уроків, було заплановано загальношкільний культпохід на перегляд дитячого кінофільму, якого з нетерпінням очікували всі школярі.

Перед дзвінком до шестикласників зайшов класний керівник. Всі учні спрямували на нього свої погляди. У класі запанувала тиша. Раптом підвівся Миколка Н., черговий по класу, і заявив, що його сусід по парті відсутній (класний керівник спеціально підібрав хлопчикові відповідальне завдання) і він сам чергувати в класі не буде, наголосивши, що теж хоче побачити фільм.

Усі захвилювалися, зчинився галас. Більшість вважала, що Миколка повинен відмовитися від фільму, адже він зобов'язаний чергувати. Інші пропонували, щоб разом з ним залишився той, хто має чергувати наступного дня. Той навідріз відмовився. Не увінчалися успіхом й інші пропозиції. І ось у самому розпалі конфлікту Михайлик Д., який завжди тримався осторонь, тихо промовив: «Слухайте, за цей час, який ми витратили на суперечку, можна було вже прибрати у класі і всі б без винятку пішли в кіно. Миколка, як і кожен із нас, теж хоче подивитися фільм».

Діти раптом принишкли, потім, ніби змовившись, заметушилися, розподіляючись по групах, і спільними зусиллями швидко навели в класі лад. Закінчивши роботу, кожен полегшено зітхнув, і всі поспішили до кінотеатру, щоб устигнути до початку сеансу.

Через конфліктні ситуації можна виявити взаємини між людьми. Нездарма кажуть: «Якщо хочеш краще пізнати людину, постав її в конфліктну ситуацію». Як не дивно, але конфліктні ситуації можуть використовуватися як профілактичний засіб проти конфліктних стосунків серед школярів.

Різновидами виховних ситуацій можуть бути ситуації-задачі чи ситуації-вправи.

Активізують участь школярів у обговоренні життєво важливих проблем ігрові ситуації, цінність яких полягає в тому, що вони сприяють залученню школярів до певних дій, які характеризують моральні вчинки. Найчастіше ці варіанти ситуацій використовуються як засоби стимулювання діяльності школярів.

Аналіз ситуацій сприяє накопиченню в школярів морального досвіду не тільки шляхом спроб і помилок, який не може задовольнити нікого, а й за допомогою наукового розв'язання проблеми на основі ґрунтовного аналізу всіх можливих підходів і обрання оптимального варіанта. І що ширший діапазон обговорюваних проблем, то ефективнішим є виховний результат застосування методу виховних ситуацій. А тому варіанти виховних ситуацій можна розширювати. Використовуються, наприклад, ситуації вільного вибору, коли учень опиняється перед необхідністю обрати певне рішення з кількох можливих: скористатися привілеями самому, поступитися місцем іншому, промовчати, сказати правду, сказати «не знаю».

Щоб перевірити рівень сформованості у дітей чесності, справедливості, гуманності, можна запропонувати їм ситуацію вільного вибору: ви знайшли один мільйон карбованців. Яке рішення ви приймете? (Забере те собі; опублікуєте оголошення в газеті; нікому нічого не скажете; від-

дасте в міліцію; перерахуєте гроші на допомогу дітям, які постраждали від чорнобильської аварії.)

Практикуються також ситуації подолання труднощів, оцінки, зіткнення різних думок. Цікавим варіантом виховних ситуацій є ситуації успіху<sup>1</sup>, тобто сукупність умов, що забезпечують успіх.

### Підсумкові творчі завдання

**Завдання 1.** Установіть взаємозв'язок між методами організації діяльності школярів, які забезпечують формування моральних звичок, пов'язаних як із загальною культурою особистості, так і з культурою поведінки (ввічливістю, увагою до людей, манерою поведінки, стриманістю, звичками орієнтування, точністю).

**Завдання 2.** Об'єднавшись у творчі групи, спроектуйте колективну творчу справу, визначаючи на кожній стадії її розвитку методи організації діяльності школярів.

**Завдання 3.** Спрогнозуйте форми організації діяльності шкільного колективу на основі методики перспективних ліній А. Макаренка. Врахуйте: одна й та сама колективна форма діяльності школярів може бути як близькою, так і середньою та далекою перспективою. Наприклад, традицією школи є зустріч із випускниками. Це далека перспектива. Наблизитися до неї доцільно на основі близької і середньої перспектив.

Близька перспектива — засідання ради колективу школи з метою розв'язання організаційних питань (за рік-два до зустрічі).

Середня перспектива (їх може бути кілька): моделювання і захист творчих проєктів зустрічі з випускниками школи; збирання матеріалів про випускників: «Такими вони були, такими вони стали»; оформлення на основі зібраного матеріалу альбомів, стендів, куточків чи відділів у шкільному музеї; випуск стіннівки, радіогазети; складання програми — сценарію зустрічі; виготовлення запрошень, повідомлень тощо.

Далека перспектива — зустріч із випускниками-ювілярами як традиційне свято школи.

**Завдання 4.** Пригадайте свої шкільні роки, роки дитинства, отрочства, юності. Чи відбувався у вас процес прогнозування перспектив власного життя? Чи досягали ви відповідних результатів? Що відчували, коли прогнозоване здійснювалося чи закінчувалося невдачами? Хто надавав допомогу в подібному прогнозуванні?

Чи вважаєте ви навчання школярів прогнозування різних видів індивідуальної і колективної діяльності важливою справою педагога? Обґрунтуйте свою відповідь.

Виявіть під час педагогічної практики, чи є прогнозування складовою частиною життєдіяльності школярів (шляхом співбесіди, анкетування, бесіди-інтерв'ю, дитячих творів).

**Завдання 5.** Складіть план-сітку прогнозованих виховних форм роботи в школі (класі) на певний період.

<sup>1</sup>Белкин А. С. Ситуация успеха: Как ее создать: Кн. для учителя (идеи, советы, предложения). — М.: Просвещение, 1991.

**Завдання 6.** Поміркуйте над педагогічною ситуацією:

Класний керівник третього класу, спостерігаючи за своїми вихованцями, відчувала задоволення, помічаючи щирість у їхніх стосунках. Проте одного разу вона побачила Віту С. біля відчиненого вікна з великою скибкою намазаного маслом білого, домашньої випічки, хліба. Вчителька вловила в очах дитини ознаки жадібності, скупості. Раніше нічого подібного за своїми вихованцями вона не помічала. У зв'язку з чим у дитини з'явилася така риса? Як уберегти її від укорінення негативної звички?

### Запитання для роздумів

Як ви оцінюєте таку ситуацію? Чим можете мотивувати ознаки жадібності, що виникли у хлопчика?

Які методи виховного впливу ви використали б з метою викорінення цієї звички?

Звірте свої прогнози з діями вчительки.

Через деякий час учителька запропонувала третьокласникам здійснити одноденний похід у ліс і наголосила, щоб усі взяли з собою їжу.

У лісі під час відпочинку вирішили перекусити. І тут учителька помітила, що діти намагалися розійтися хто куди поодинці, по двоє, групами.

«Ні, діти, — зупинила їх учителька, — їстимемо сьогодні всі разом». З її ініціативи відразу ж з'явилась у них своя скатертина-самобранка, на якій розмістили всі сніданки, і кожен тепер міг їсти усе, що йому хотілось. Як і передбачала вчителька, дитячі руки тяглися до бутербродів однокласників. Як кажуть у народі, чужий кусень хліба завжди солодший.

Діти щедро ділилися бутербродами, овочами, фруктами. Ділився і Віта С.

Після походу під час перерв діти згадували лісову скатертину-самобранку і часто об'єднували свої шкільні сніданки.

**Завдання 7.** Доберіть педагогічні ситуації до «Законів дружби», «Десяти негідних речей», «Десяти не можна», законів виховання мужності, які визначив В. Сухомлинський.

**Завдання 8.** Під час педагогічної практики заготуйте педагогічні ситуації з життя школярів.

**Завдання 9.** Запропонуйте школярам для розв'язання ситуації, враховуючи їхні вікові особливості:

*Ситуація 1.* Уявіть собі, що у ваш клас прийшла нова учениця. Вільне місце виявилось тільки одне, але учень, який сидів за цією партою, не захотів, щоб повенька сіла біля нього.

Дівчинка розгубилася, зіщулилася, на її очах з'явилися сльози.

Як, по-вашому, в цей момент має зреагувати клас?

*Ситуація 2.* Уявіть собі, що в школі на певний час (неділя, 10 год ранку) оголосили трудовий десант із перерахуванням зароблених коштів на допомогу дітям, які постраждали внаслідок аварії на Чорнобильській АЕС. Кожен клас отримав конкретне завдання. Однак по телевізору в цей час транслювалася передача, яку всі давно мріяли переглянути. Як ви зреагуєте?

*Ситуація 3.* До дитячого табору завітали гості із сусіднього табору. Діти обмінювалися досвідом організації табірної життя, дивилися програму художньої самодіяльності. Гості активно прилучилися до організації дозвілля.

І ось у самий розпал розваг господарі згадали, що вони планували переглянути художній фільм, який демонструється вперше.

Раптом музика обірвалася, господарі заметушилися і швидко вийшли із залу, залишивши здивованих гостей самих.

Як ви розцінюєте таку ситуацію?

*Ситуація 4.* Якось у спільній грі виникла бійка між двома хлопчиками. У процесі виявлення причини бійки з'ясувалося, що мотивом її стало грубе ставлення до молодшого школяра — члена різновікового об'єднання, яке очолював один з учасників бійки, що став на захист молодшого.

Чи правильно він вчинив? Як би ви діяли на його місці?

*Ситуація 5.* Через хворобу чергового ваш товариш повинен був сам прибирати клас. Він звернувся до вас по допомогу, але ви саме на цей час запланували дуже важливу справу. Як ви діятимете в цій ситуації?

### Список рекомендованої літератури

- Богданова А. С., Черенкова С. В. Нравственное воспитание старшеклассников: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1988.
- Болдырев Н. И. Методика воспитательной работы в школе: Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. — М.: Просвещение, 1981.
- Вайсбург А. А. Формирование общественного момента в ученическом коллективе. — М.: Просвещение, 1982.
- Коберник О. М. Організація виховного процесу на засадах проєктивної педагогіки // Педагогіка і психологія. — 1998. — № 4.
- Коротов Б. М. Общая методика учебно-воспитательного процесса: Учеб. пособие для ФПК дир. школ и студ. пед. ин-тов. — М.: Просвещение, 1983.
- Педагогічна майстерність: Підручник / За ред. І. А. Зазюна. — К.: Вища шк., 2004.

## РОЗДІЛ

# 5

## Емоційне стимулювання як важливий чинник підвищення ефективності різнопланової діяльності школярів

### § 1. Роль емоційного чинника в педагогічному процесі

Будь-яка діяльність людини супроводжується як позитивними, так і негативними емоційними станами. Особливо важливо враховувати їх у педагогічній діяльності, що відбувається в умовах співробітництва педагогів і учнів. Якщо позитивні емоційні стани підвищують активність і працездатність педагогів та учнів, то негативні, навпаки, їх знижують. Тому емоційна сфера в процесі організації діяльності колективу школи має враховуватись як така, що відіграє провідну роль. Сприятливий емоційний тон підтримується різними стимулами. Досвідчені педагоги, вдало поєднуючи і використовуючи їх, моделюють навчально-виховний процес таким чином, щоб уникнути в учнів виявів негативних психічних станів: тривожності, психічної напруженості, емоційних стресів тощо.

Звичайно, в реальному житті, навіть добре розуміючи шкідливий вплив негативних емоційних чинників, неможливо повністю їх уникнути. Однак застосування засобів емоційного стимулювання дає можливість пом'якшувати і навіть нейтралізувати їх. Саме тому вивченню проблеми емоційної сфери людини приділяють велику увагу психологи, медики, нейрофізіологи. Емоційна сфера ніколи не залишалася поза увагою у представників педагогічної думки. Її значення для навчально-виховного процесу розкрив видатний педагог Я. А. Коменський: «Ми повинні намагатися, щоб усі ті знання, які ми бажаємо повідомити учням, були представлені їх почуттям, щоб самі предмети, будучи безпосередньо в наявності, зворушували, приводили в рух, привертали б почуття, а останні, в свою чергу, — розум (свідомість). І отже, щоб не ми промовляли до учнів, а самі речі»<sup>1</sup>.

<sup>1</sup>Коменський Я. А. Избр. пед. соч. — М., 1955.

Саме гама дитячих почуттів творить емоційну сферу, духовний світ дітей. Створення сприятливих умов, які викликали б у дітей життєрадісні почуття, спонукали б їх до добрих вчинків, — провідна сфера діяльності педагога. На це особливу увагу звертав А. Макаренко, який вважав, що у вихованні найважливішим є формування характеру, а у вихованні характеру визначальну роль відіграє виховання людських почуттів. Він також вважав: якщо неможливо як слід виховати людське почуття, то неможливо виховати нічого.

Розглядаючи цю проблему як одну з провідних, Макаренко зауважував, що діти відчувають тонко й гостро і обман, і виявлення доброзичливого ставлення, і почуття радості чи страждання. В його творах ми знаходимо поради педагогові щодо створення відповідної сприятливої атмосфери життєдіяльності школярів. Наприклад, педагог застерігав від надмірної афектації вираження почуттів, уважаючи, що будь-який стан афекту невластивий для нормальної людини, що звичка до афектації призводить до нещирості й награності зовнішнього виявлення почуттів. Уміння володіти своїми почуттями є необхідним елементом співжиття, писав Макаренко, що є однією з умов створення сприятливої емоційної атмосфери. На жаль, сучасні школи ще не досягли високого рівня міжособистісного співжиття, навпаки, школа нерідко є осередком несприятливих емоційних станів, хворобливих взаємин між самими педагогами, а це, в свою чергу, позначається на психіці школярів.

Особливу увагу формуванню емоційної сфери школярів приділяв у процесі формування їхнього духовного світу В. Сухомлинський.

У його класі було традицією вільно, відверто висловлювати свої почуття: задоволення й незадоволення, вдячність і образу, гнів і подив. Яскравим прикладом практичної діяльності Сухомлинського було використання різнокольорових хризантем зі шкільної теплиці, які щоденно ставилися на столі вчителя, символізуючи своїм кольором певний душевний стан дітей: рожева — радість, синя — тривога, блакитна — сум, фіолетова — образа.

Педагог вважав, що саме «краса — могутній засіб виховання чутливості душі... Я б назвав красу гімнастикою душі — вона випрямляє наш дух, нашу совість, наші почуття й переконання...»<sup>1</sup>. Тонкий психолог, В. Сухомлинський розумів, що від того, «наскільки яскраво забарвлюються емоційно пізнавальні в роки отрочества ідеї, принципи, наскільки широко коло фактів охоплює людина своїм мисленням поглядом, наскільки органічно зливаються, поєднуються емоційна й моральна оцінки навколишнього світу, наскільки глибоко відбиваються пізнавані людиною ідеї в її особистій діяльності, боротьбі, залежить тонкість, душевність, сердечність

особистого ставлення до людини й колективу, до болей і радощів інших людей»<sup>1</sup>.

Педагогові дуже важливо вміти бачити, відчувати, усвідомлювати причини, що створюють несприятливі емоційні стани в школярів, і визначати шляхи уникнення їх чи регулювання ними. Саме емоційна сфера є тим ґрунтом, на якому викристалізовується і свідомість особистості, і її почуття (душевна чистота), і її воля. Емоційна сфера — сфера чуттєва, тонка. Вона вібує, ніби музичний інструмент, відтворюючи різні вияви людської душі: радість, сум, тривогу, захоплення, пригніченість тощо. Якщо доросла людина якоюсь мірою може регулювати свій душевний стан, то дитина, навпаки, нерідко потрапляє в бурхливий потік різних психічних змін, що відбуваються в її внутрішньому світі. Вони сприймаються досить боляче, гірко, гнітюче, принизливо. А ще більше такий душевний стан підсилює нерозуміння його дорослими. Педагог покликаний бути регулятором духовного світу дитини доти, доки вона сама не оволодіє регулятивними навичками. Він насамперед має бути носієм позитивних емоцій, настрою, стану. Використовуючи весь арсенал педагогічних стимулів, педагог зуміє стати духовним наставником молоді. Тому він має володіти не лише засобами емоційного стимулювання, а й знаннями про негативні та позитивні психічні стани, причини їх виникнення (однією з причин негативних станів є некваліфікований підхід до здійснення виховного процесу), вміннями усувати їх та сприяти розвитку позитивних емоційних станів.

Типовими явищами у педагогічній практиці є втому, перевтома, монотонія, стрес, емоційна напруженість. Саме вони зумовлюють погіршення показників діяльності або призводять до небезпечного перенапруження сил людини.

Втому, за характеристикою професора Г. Аракелова, — приклад стану зниженої працездатності. За своїм походженням вона є наслідком природного виснаження сили внаслідок інтенсивної і тривалої роботи і сигналізує про необхідність перерви для відпочинку.

Роль педагога в тому, щоб вчасно відчути назрівання такого стану і створити умови для його уникнення, переключити дітей на інший вид діяльності.

Характерними рисами для всіх видів втоми є симптоми фізіологічного дискомфорту, поява таких негативних емоцій, як роздратованість, нервозність, апатія, відчуття безсилля, нерідко агресивність. Зовнішнім виявом усіх видів втоми є зниження швидкості й ритмічності під час виконання завдань.

Перевтома передуює розвитку хронічної втоми. Це вияв хвороби, що потребує спеціального лікування. До перевтоми школярів призводить

<sup>1</sup>Сухомлинський В. О. Твори: В 5 т. — К.: Рад. шк., 1976. — Т. 2. — С. 414.

<sup>1</sup>Сухомлинський В. О. Твори: В 5 т. — К.: Рад. шк., 1977. — Т. 3. — С. 501.

перевантаження у навчанні. Виявляється перевтома здебільшого в тих учнів, які мають нахил до науки.

Термін «стрес» ввів у науковий обіг відомий філолог Г. Сельє. Він експериментально розробив уявлення про стрес як неспецифічну адаптаційну реакцію організму на дію експериментального чинника. Вона виявляється в терміновій мобілізації захисних сил організму, щоб адекватно відреагувати на непередбачені труднощі або знайти оптимальний спосіб розв'язання їх. Доти, доки цей спосіб буде знайдено, організм працює в режимі надвитрати. Причина стресу (стресор) може бути загрозою як для біологічної цілісності організму, так і для психологічного стану людини. На цій підставі Г. Аракелов виокремлює дві найзагальніші групи стресових станів — стрес фізіологічний і психологічний.

Фізіологічний стрес спричинюють прості фізичні дії (сильний звук, світлові спалахи, підвищення температура повітря, вібрації тощо). Трапляються вони і в шкільній практиці: підвищений рівень шуму, інтенсивні зорові навантаження, відхилення від нормального температурного режиму.

Психологічний стрес виникає під дією стресорів психологічної природи. У цьому випадку екстремальність ситуації зумовлюється ставленням людини до ситуації, що склалася, і оцінкою її складності. Раптова зміна завдання, відсутність необхідної підготовки, дефіцит часу — типові ситуації, які ускладнюють діяльність. Усе це має враховувати педагог у практичній діяльності.

Однією з форм психологічного стресу є фрустрація. Розрізняють фрустратор-причину, що зумовила фрустрацію; фрустраційну ситуацію; фрустраційну реакцію. Як правило, фрустрація супроводжується низкою негативних емоцій: гнівом, роздратуванням, відчуттям провини тощо.

Емоційна напруженість теж виявляється в різних формах. Одна з них — гальмівна форма емоційної напруженості — характеризується загальмованістю рухової діяльності, активності, важкістю сприйняття і запам'ятовування інформації, нездатністю переключати увагу навіть за допомогою підказки, невпевненістю в процесі виконання доволі простих розумових дій. Основні емоції — страх, апатія, млявість, безпорадність.

Інша, протилежна форма — імпульсна емоційна напруженість. Зовні учень виявляє максимум активності, перебуває в постійному русі, багатослівний. Увага хаотично перескакує з одного предмета на інший. Так само «стрибають» і думки. Гранична невірноваженість настрою, збудження, нервовість, агресивність доповнюють картину.

У педагогічній практиці має місце й афективний стан. Це сильний і відносно короткочасний емоційний стан, пов'язаний із різкими змінами важливих для суб'єкта життєвих обставин, який супроводжується різко вираженими руховими виявами і змінами у функціях внутрішніх органів.

В основі афекту — пережитий людиною стан внутрішнього конфлікту, що виник внаслідок суперечностей між її домаганнями, прагненнями, бажаннями або між вимогами до людини (іноді вона сама їх собі висуває) і можливостями задовольнити ці вимоги. Афект розвивається в критичних умовах, якщо суб'єкт не здатний знайти адекватний вихід із небезпечної ситуації, зокрема якщо вона склалася несподівано. Щоб запобігти виникненню у дітей афективного стану, слід уникати ситуацій, що його породжують, застосовувати засоби, що відволікають від них<sup>1</sup>.

Монотонія розвивається внаслідок одноманітної або нецікавої роботи, регулярного повторення стереотипних дій. Формуванню її сприяє відсутність різноманітності в навколишньому середовищі, тьмяне освітлення приміщення, одноманітний шум. Однак основними причинами монотонії є змістова збідненість виконуваних завдань і низький рівень їхньої привабливості. Результатом у таких умовах є напівсонний стан, у якому людина продовжує діяти автоматично. Такі явища зосереджують увагу на потребі організації різнопланової діяльності дітей, що супроводжувалося б позитивними емоційними станами, яким властиві такі емоції, як зацікавленість, допитливість, здогадка, здивування, натхнення, захоплення, радість, задоволення тощо.

Особливу увагу слід приділяти також стану занепокоєння, тривоги. Ще в 1926 р. З. Фрейд у своїй монографії «Гальмування, симптоми, занепокоєння» вперше виокремив і звернув увагу на стани занепокоєння і тривоги. Він охарактеризував їх як стани емоційні, що поєднують у собі почуття очікуваності й незвичайності, безпорадності.

Стан занепокоєння виникає, коли на учнів діють різні несприятливі, залякувальні подразники. Наприклад, учитель перериває відповідь словами: «Ти нічого не знаєш», «Все переплутав» тощо. Чим складніше виконуване учнем завдання, тим значніша негативна дія таких подразників.

Негативні психічні стани виникають не лише в дитячому середовищі, а й у педагогічному. Психологічний дискомфорт, що характеризує мікроклімат педагогічного колективу, найчастіше призводить до виникнення несприятливих психічних станів у процесі організації діяльності дітей.

Обізнаність педагога з основними видами функціональних станів і їхніми характерними виявами створює ґрунт для його орієнтації у складному світі психологічних явищ і процесів, які відбуваються в дитячому середовищі та психіці кожної дитини зокрема. Знання про несприятливі функціональні стани дає можливість застосовувати різні допоміжні засоби з метою створення сприятливого емоційного тону. Орієнтуватись у

<sup>1</sup>Див.: *Психологія*: Слов. / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — М.: Политиздат, 1990. — С. 33.

цій галузі педагогічної діяльності вчителю допоможуть певною мірою діагностичні картки (дод. 10, 11, 12).

Отже, педагогічне стимулювання спрямоване здебільшого на емоційну сферу особистості (емоції, почуття, переживання, настрої, стан) з метою формування сприятливого емоційного стану школярів, тобто в основу педагогічного стимулювання покладено емоційне стимулювання.

До емоційних стимулів належить усе те, що найбільшою мірою сприяє внесенню в різнобічну діяльність школярів творчих елементів: гри, романтики, змагання, проблемно-пошукових ситуацій тощо.

Стимул — соціально організований вплив на свідомість, почуття і волю людей з метою підвищення трудової і громадської активності їх, дотримання норм і правил поведінки в громадському середовищі і по-

буті. Стимулювати — означає спонукати, надавати імпульс думці, почуттям і дії.

Виходячи із триединого аспекту функціонування стимулу, побудовано структуру засобів стимулювання, які відповідно впливають на свідомість особистості (методи вербального характеру), на почуття і волю (схема 13). Отже, методи емоційного стимулювання виконують допоміжну функцію щодо методів формування свідомості особистості, методів організації діяльності школярів, спілкування та формування позитивного досвіду суспільної поведінки і методів самовиховання (самостимулювання).

## § 2. Вербальні методи стимулювання

Засоби стимулювання відіграють активізуючу роль, інтенсифікуючи процес здійснення школярами мисленневих операцій, сприйняття, запам'ятовування, відтворення, спонукаючи до інтелектуального розвитку, вдосконалення здібностей, навичок, таланту, тобто компонентів, які пов'язані з наукою.

Наука — і в її історичному розвитку, й під час її індивідуального засвоєння — завжди починається із запитання, зверненого до природи чи людини. Тому вчитися (і вчити) мислити потрібно починати з уміння грамотно формулювати запитання.

Щоб виховати у дитини допитливість, слід збудити її увагу до явищ природи. Однак щоб підтримувати цю допитливість, ніколи не треба поспішати задовольняти її. Якщо поставити доступні для розуміння дитини завдання і дати їй можливість розв'язувати їх, вона дізнається, як це робити, не тому, що їй розказали, а тому, що сама зрозуміла, вважав Ж.-Ж. Руссо.

Доцільний підбір запитань — запорука успіху в процесі спілкування з дітьми. У запитанні має бути закладено рівень внутрішньої активності школярів — пошук, напруження, самостійне міркування. Під час будь-якої бесіди, дискусії, диспуту можуть бути використані запитання, які спонукають школярів до висловлення оцінних суджень, власного ставлення до подій, що обговорюються, моральних норм поведінки, творів мистецтва.

Варіанти запитань можуть бути різні. Кожен із них характеризує потенційний рівень емоційно-пізнавальної активності школярів. Репродуктивні (відтворювальні) запитання спонукають до відтворення баченого, прочитаного і характеризують низький рівень емоційно-пізнавальної активності школярів; описово-ілюстративні запитання вимагають конкретних фактів, прикладів (середній рівень); оцінні потребують розгорнутої мотивації, стимулюють до висловлення свого погляду — високий рівень;



Схема 13. Методи стимулювання діяльності школярів

проблемно-пошукові запитання ґрунтуються на нестандартних доказових підходах і характеризують найвищий рівень потенційності<sup>1</sup>.

Педагог диференціює в практичній діяльності види запитань згідно з рівнем інтелектуального розвитку дітей, їхніми віковими особливостями, формами навчально-пізнавальної діяльності, передбаченими цілями. Проте орієнтуватиметься він переважно на найвищий рівень емоційно-пізнавальної активності — проблемно-пошуковий стимул, який передбачає педагогічне моделювання емоційно важливих для школяра словесних і словесно-ігрових завдань, що ґрунтуються на активному пошуку правильних моральних висновків у ситуації зацікавленого спілкування. Ефективно застосовувати проблемно-пошуковий стимул допомагають його компоненти.

*Аналіз проблемних запитань.* У процесі аналізу проблемних запитань виникає атмосфера напруження думки, пошуку, мислення, аналізу. Проблемні запитання можуть виникнути на основі змісту навчального матеріалу, а також спеціально прогнозуватись як засіб стимулювання. Бажано добирати запитання, які стосувалися б життєвого досвіду школярів, хвилювали їх, тобто запитання, на які вони самі шукали б відповідь. Наприклад, найважливіше за все — життя і любов. Вони однаково важливі, але чому ви надали б перевагу?

Звичайно, діти, особливо підлітки і старшокласники, висловлюють міркування різного характеру, адже ця проблема — проблема їхнього віку. Проте педагог як людина з відповідним життєвим і соціальним досвідом допоможе їм зробити більш обґрунтовані висновки: любов цінніша за життя, тому що вона — джерело життя, яке починається завдяки любові між батьками, а це означає, що кохання первинне.

Обговорення проблеми підсилить наступне запитання вчителя: «Чому б ви надали перевагу: людині, яку любите, чи найдорогоціннішому діаманту?».

Безперечно, діти дійдуть висновку, що за наявності любові людина може стати дорогоціннішою за будь-який діамант. (З метою активізації розмови на цю тему можна використати біблійну притчу про блудного сина.)

Особливо велике значення в педагогічній діяльності має добір запитань у процесі уроку. В цьому, звичайно, немає потреби переконувати досвідчених педагогів, а педагогу-початківцю слід це добре усвідомити. Для прикладу наведемо фрагменти з уроків музики — бесіда за твором Едварда Гріґа «Ранок».

### I варіант

1. Розповідь про композитора.
2. Вступне слово студента-практиканта перед прослуховуванням музичного твору: «А тепер ви прослухаєте музичний твір Едварда Гріґа «Ранок».

<sup>1</sup>Див.: Яновская М. Г. Эмоциональные аспекты нравственного воспитания. — М.: Просвещение, 1986. — С. 42—43.

Підготуйтеся дати відповідь на запитання: що ви уявили під час прослуховування?»

Як ви вважаєте, яким буде результат проведеної роботи?

Як показало спостереження під час уроку, одні діти слухали, інші відволікалися, совали по підлозі ногами, виявляли байдужість. На поставлене запитання вони без вагань відповіли, що уявили ранок, але жодних емоцій не виявляли. Чітку відповідь дала лише одна учениця, яка відчула ранкову пору, спів птахів.

Отже, учні не зуміли відчутти зміст мелодії? Яких засобів бракувало?

Їх ми знаходимо в наступному варіанті.

### II варіант

1. Розповідь про композитора. Демонстрація портрета (слід звернути увагу на всі деталі зовнішності та їхні характерні ознаки).

2. Вступне слово перед прослуховуванням музичного твору: «А тепер уявімо собі, що ми в концертній залі (діти прийняли відповідну позу). Ми слухаємо один із творів Едварда Гріґа. Тільки той, хто дуже уважно прослухає твір, зуміє сприйняти його, уявити відображені картини і дати назву твору. А тепер заплющіть очі, я увімкну мелодію, ви приготуйтеся відчутти її настрій. Спостерігаючи за виразом вашого обличчя, рухів, міміки, жестів, я зможу визначити, хто як уміє слухати музику».

3. Прослуховування мелодії. Діти уважні, зосереджені, більшість дітей уміє слухати музику, по обличчю пробігають тіні — свідчення емоцій.

4. Бесіда за змістом музичного твору.

Визначається настрої твору.

— Що ви вловили у процесі звучання мелодії? (Прослуховування мелодій, що характеризують різні картини природи.)

— Які саме картини відтворюються? (Мелодія поступово наростає, ніби народжується щось дуже швидкими темпами.)

— Що саме може народжуватися такими бурхливими темпами? (Мислення дітей підсилює відтворений фрагмент мелодії на нотному стані, на якому етапи розвитку мелодії зображені в різних кольорах: зеленому, голубому, рожевому. Вмикається повторно грамзапис у відповідному місці.) Поступово діти доходять висновку, що музичний твір відображує пробудження ранку. Сприйняття підсилюється відповідними художніми репродукціями. Студентка-практикантка пропонує дітям зробити уявні замальовки фрагментів твору.

Які ще форми роботи можна використати з цим твором?

Увести в стан релаксації допомагає читання відповідних поетичних рядків, приказок, загадок тощо.

Чому в другому варіанті діти краще сприйняли мелодію, ніж у першому?

У другому випадку діти пережили настрій музики і самі ним перейнялися. У першому випадку запитання мали репродуктивний характер, а в другому — проблемно-пошуковий. Не можна було не помітити, що запитання не зовсім явно виражені, вони приховані в мові педагога, яка має бути образною, емоційною. Саме в цьому полягає його мудрість.

Отже, сприймається те, що переживається особистістю чи колективом. «Кожна емоція виділяє особливу речовину», — трактує «Жива етика» («Аум», § 338). «Кожне почуття породжує енергію» («Серце», § 278).



Джерелом проблемних запитань є навколишнє середовище, різні види мистецтва, конкретні життєві явища тощо. Педагог має пропонувати їх учням, спонукати учнів до пошуку відповідей на них і на нові проблемні запитання.

Студентка-практикантка, наприклад, використала в процесі моделювання бесіди з дітьми молодшого шкільного віку книгу Н. Наєждіної «Якого кольору сніг?» (М.: Малыш, 1983). Було проведено бесіду на аналогічну тему.

Над таким запитанням замислиться, звичайно, не лише малюк, а й дорослий. І справді, якого кольору може бути сніг? У чому тут проблема?

Проблематичним виявився кожний фрагмент бесіди. Засобом для розв'язання проблем стали художні репродукції із зображенням зими: А. Пластова «Перший сніг», В. Бялиницького-Бірулі «Зима», П. Крилова «Зима», І. Грабара «Березневий сніг», Б. Кустодієва «Масниця», музичні твори «Пори року» П. Чайковського, дитячі пісні про зиму.

На підготовчому етапі дітям пропонували вивчити напам'ять (або принести з собою першоджерела) вірші, пісні, приказки, загадки про зиму, сніг, зимові розваги.

Розгляньмо окремі діалоги фрагментів бесіди.

### Фрагмент 1

Діалог за картиною А. Пластова «Перший сніг» (1946).

— Яким буває перший сніг? (Чистим, білим.)

— Яким він зображений на картині? Хто вибіг подивитися на це чудо? Як одягнуті діти?

— Скажіть, будь ласка, на зображеній картині сніг нерухомий чи ви відчуваєте його рух? (Сніжинки кружляють, літають.)

— З чого це помітно? (В якому напрямі від вітру нахилені віти берези, в такому ж переміщуються і сніжинки; дівчинка примружилася від сніжинок, що падають на вії.)

— Як ви гадаєте, чому по двору розгулює велика сіра з чорним пір'ям ворона? Для чого вона знадобилася художнику? (Від темної плями сніг здається ще білішим.)

— Хто підготував вірші про перший сніг? (Діти із задоволенням читають поетичні рядки.)

— Чи завжди сніг буває таким білим і чистим?

### Фрагмент 2

Діалог за картиною В. Бялиницького-Бірулі «Зима» (1904).

— Куди нас переносить зміст цієї картини? (На край лісу.)

— Який день відтворено? (Похмурий, сірий.)

— Якого кольору зображений на картині сніг? (Темного.)

— Чому? (Ліс перетинає дорога, по якій багато їздили. Полоззя саней стерли сніг від самої землі, від чого він перетворився на старий, лежалий пласт.)

### Фрагмент 3

Діалог за картиною П. Крилова «Зима» (1947).

— Яку погоду зображено на цій картині? (Сонячну.)

— Чи бачите ви сонце? (Ні.)

— То чому ви зробили висновок про сонячний день? (Про це свідчить жовтизна снігу на сільській вулиці.)

— Якого характеру надає картині жовтий колір? (Веселого, радісного.)

— Яким кольором зображено тінь від снігових насипів, будинків? (Голубим, ліловим). Це холодні кольори. Два кольори — жовтий і голубий, теплий і холодний, тобто сонце й мороз виявилися сусідами на цій картині. (Діти читають вірші, приказки, загадки про зиму, виконують пісні.)

Як бачимо, одне проблемне запитання про те, якого кольору сніг, зумовило низку запитань і комплекс різних емоційних станів: інтерес, здивування, задоволення від нового відкриття, бажання самому творити красу. Музика, гра, вікторина, заохочувальні засоби створили атмосферу послаблення психологічного напруження, зникла скутість дітей. Те, що вони читали вірші, співали, гралися, думали, осмислювали, мало велике значення для їхнього духовного збагачення.

Важливим компонентом проблемного стимулу є *аналіз протилежних висловлювань*. Цей спосіб сприяє легкому і природному створенню ситуації зіткнення спірних поглядів. Матеріалом для аналізу протилежних поглядів можуть бути дані анкет, вислови видатних людей, авторів критичних статей про кінофільми, спектаклі.

Наприклад: «Багатознайство розуму не навчає», — попереджав ще Геракліт Темний із давньогрецького міста Ефес.

Він також сказав: «Багато знати повинні мудрі мужі».

Ще зразок висловів, які можна пропонувати учням для обговорення. Один відомий американський педагог висловив таку думку: «Бах, Бетховен, Брамс, відстороніться — дайте місце «року»!

«Музика — в кращому розумінні цього слова — має потребу в новизні; навпаки, чим вона старіша, тим правильніше, тим сильніше вона впливає», — вважав І. Гете. А ви як гадаєте?

Найбільш обґрунтовану відповідь знаходимо серед міркувань Д. Кабалевського: «Біст», «рок», «поп» і всі інші, хто з вами, які б імена ви не мали, — потісніться! Розважайте молодь, але не душіть її, не обкрадайте її духовний світ, не відбирайте в неї радість спілкування з великим мистецтвом минулого і сучасного!..

Бах, Бетховен і Брамс не протистоять розважальній музиці, як і не протистоїть усе серйозне, що є в нашому житті, нашим розвагам. Однак хіба ви погодитесь віддати розвагам той час і те місце у вашому серці і в свідомості, яке визначене для серйозних думок, серйозних почуттів, серйозних справ? А з музикою це тепер намагаються зробити!»

Великий емоційний потенціал містять художні твори, кіно, телебачення. Обговорення їх також значно активізує розумову діяльність школярів і збагачує їхній моральний досвід. У цьому випадку гостросюжетні ситуації відіграють роль і як засоби організації діяльності школярів, і як

засоби стимулювання залежно від того, з якою метою вони використовуються.

«...Тонкість почуттів, переживань, емоційно-естетичного ставлення до навколишнього світу й до самого себе залежать від культури відчуттів і сприймань. Чим тонші відчуття й сприймання, чим більше бачить і чує людина в навколишньому світі відтінків, тонів і напівтонів, тим глибше виражається особиста емоційна оцінка фактів, предметів, явищ, подій, тим ширший емоційний діапазон, який характеризує духовну культуру людини»<sup>1</sup>, — вважав В. Сухомлинський.

Формувати такі відчуття у своїх вихованців В. Сухомлинському допомагала природа рідного краю, яка є одним із найважливіших засобів стимулювання. У виявах природи діти відчували музику; не могли відвести очей від гри відтінків ранкової зірничі; помітили чотирнадцять відтінків безхмарного неба; в серці вихованців залишалися враження від музики весняних лук. Світ для них звучав найтоншими переливами звуків; вони чули лісову музику, музику лісового струмка, вечірнього поля, літньої ночі. Діти вчилися розуміти народну пісню, народний танець, народний інструмент. І всі ці засоби сприяли формуванню у них глибших знань. «Відбиття знань в емоціях — важлива умова переходу знань у переконання, умова становлення переконаності й світогляду. Емоційний стан має величезну зворотну силу впливу на розум, на все інтелектуальне життя підлітка. В роки отрочтва розум особливо чутливий до емоційного стану»<sup>2</sup>, — писав В. Сухомлинський.

Емоційні стимули виконують роль побудників, що впливають на свідомість і почуття особистості.

### § 3. Гра

Гра — один із видів діяльності людини, який виник історично, що полягає у відтворенні дій дорослих і відносин між ними. Це один із засобів фізичного, розумового і морального виховання.

На всіх етапах розвитку особистості гра сприймається як цікаве, яскраве, необхідне для її життєдіяльності заняття. І чим старший школяр, тим більше він відчуває розвивальне і виховне значення гри. На ці специфічні особливості гри велику увагу в своїй практичній діяльності звертали відомі педагоги. «Гра, — писав С. Шацький, — це життєва лабораторія дитинства, яка дає той аромат, ту атмосферу молодому життю, без якого ця пора її була б марною для людства. У грі, цьому спеціальному

опрацюванні життєвого матеріалу, є найцінніше ядро розумної школи дитинства»<sup>1</sup>.

На ці специфічні особливості гри особливу увагу в своїй практичній діяльності звертав А. Макаренко. Він уважав, що в дитячому віці гра є нормою, що дитина має завжди грати, навіть тоді, коли робить серйозну справу.

Види ігор можна визначити також на основі різнопланової діяльності дітей: ігри дозвілля, тобто такі, в які діти грають за власним бажанням; ігри педагогічні — ті, які використовуються педагогом з метою розв'язання конкретних навчально-виховних завдань.

Залежно від того, наскільки гнучкими, динамічними і творчими чи чітко регламентованими є рольові дії, правила і зміст, колективні розважальні ігри можна поділити на дві групи:

1. Ігри творчі: сюжетно-рольові, конструкторські, драматизації з вільним розвитком сюжету, гра-жарт, гра-розиграш.

2. Ігри за встановленими правилами: рухливі, хороводні, спортивно-змагальні, настільні.

У кожної гри є свій виховний і розвивальний потенціал.

Педагогічні ігри диференціюють за педагогічною спрямованістю: дидактичні (ці ігри організуються в процесі навчання), творчі педагогічні ігри (ігрова модель розроблена самим педагогом з метою досягнення конкретних виховних завдань). Такі ігри найчастіше вводяться в інші види діяльності, будучи їхньою емоційною основою. У них школярі перебувають у рольовій позиції позитивного персонажа. Ці ігри, які не регламентовано чіткими умовами і правилами, містять великі можливості для творчого самовираження школяра через роль. Роль є тим рушієм, який «запускає» весь механізм педагогічних ігор творчого змісту.

Педагогічні творчі ігри можна поділити на такі види:

1. *Тривала гра* — на тривалий час зберігається уявна ситуація, сюжет і ролі.

2. *Елементи гри*. Маємо на увазі ситуації, коли в організацію колективної діяльності дітей уводиться один із компонентів гри, щоб надати ігрового забарвлення цій діяльності та активізувати її (роль або уявна ситуація).

3. *Гра-творчість*. У процесі моделювання таких ігор організаційна роль педагога мінімальна: він може тільки подати ідею, підвести дітей до думки або просто прочитати готовий зразок гри.

Як системні компоненти методики організації і проведення педагогічних творчих ігор можна вирізнити педагогічне моделювання (передбачення моделі гри педагогом у власному уявленні: сценарій, ролі, виховні завдан-

<sup>1</sup>Сухомлинський В. О. Твори: В 5 т. — К.: Рад. шк., 1977. — Т. 3. — С. 502.

<sup>2</sup>Там само. — С. 516.

<sup>1</sup>Шацький С. Т. Избр. пед. соч.: В 2 т. — М.: Педагогика, 1980. — Т. 2. — С. 15.

ня, варіанти охоплення всіх дітей грою), пропонування гри школярам. Реалізовувати ці компоненти можна різними способами:

1. Педагог спочатку розповідає про гру активну. Це дає змогу не лише апробувати модель гри на сприйняття підлітками, а й залучити дітей до обговорення плану — уточнення ролі, способів створення уявних ситуацій, організаційних органів гри (штаб, ритуали, повірка тощо).

2. Про гру розповідають усім гравцям, наголошуючи на тому, як цікаво і довго інші діти грали в цю гру. Для школярів посилення на позитивний емоційний досвід однолітків звучить вельми переконливо.

3. Якщо у дітей вже є досвід участі в подібних іграх, можна після попередньої роботи — читання оповідань, перегляду кінофільмів, зустрічі — запропонувати їм придумати план на певний сюжет.

4. Ігрова ситуація. Важливим компонентом у системі організації гри є створення уявної ситуації і підготовка до розігрування ролей. Завдання полягає в тому, щоб переконати школярів перейти на грою, викликати бажання грати в неї.

Наступний етап — розподіл ролей. Тут можуть бути різні варіанти: вибір ролі за бажанням; колективне обговорення кандидатур; отримання ролі у вигляді доручення.

Турбота про збереження ігрової ситуації — один із обов'язків педагога — організатора гри.

Основні умови збереження стійкого інтересу в дітей до гри:

1. Використання умовної ігрової термінології.
2. Введення романтичних ситуацій.
3. Використання усіх видів педагогічного впливу в ігровій формі (вимога, заохочення, покарання тощо).
4. Використання елементів колективного змагання між малими групами.

Дотримання цих умов дасть педагогу можливість на тривалий час зберегти ігрову атмосферу, активізувати діяльність дітей.

Завершення гри доцільно організовувати двома шляхами: 1) у методичному розробленні гри попередньо передбачити її фінал; 2) завершення гри припадає на час перерви у спілкуванні з дітьми. В умовах школи — це канікули, в літній період — розпад тимчасового колективу. Підсумки гри підбивають урочисто: вручають пам'ятні знаки, оголошують подяки.

## § 4. Змагання

Змагання — метод стимулювання діяльності, який забезпечує успіх і цілеспрямованість у процесі роботи, відчуття товариської взаємодопомоги шляхом обліку та порівняння результатів спільної діяльності і заохочення її учасників.

Змагання — явище емоційне, оскільки діяльність, в основу якої покладено змагальні елементи, не може бути упередженою.

Змагатися — означає ставитися до чогось ревно, тобто мати палке поривання, устремління. Як засіб педагогічного стимулювання змагання також має сприяти розвитку здібностей, нахилів, талантів, духовних якостей дитини, спонукати наслідувати загальноприйняті норми поведінки.

Під час діяльності виникають позитивні й негативні емоційні реакції: задоволення визнанням і радість за успіхи інших, відвертий скептицизм, байдужість, заздрість, образа тощо.

Тому, використовуючи змагання як метод, слід враховувати його позитивні й негативні впливи. У першому випадку цей метод є одним із важливих способів організації і згуртування школярів, стимулом розвитку моральної мотивації їх діяльності, в другому — втрачається сутність боротьби за досягнення спільного успіху, передача досвіду кращих усім, почуття взаємодопомоги та співробітництва і, як результат, виникає розлад у колективі.

Щоб змагання давало емоційний заряд позитивного спрямування, потрібно дотримуватися відповідних педагогічних умов застосування. Орієнтовно їх можна узагальнити так: демократичний підхід до ідеї змагання (не слід нав'язувати дітям об'єкт і форму його організації); змагання як складовий елемент має пронизувати всі організаційні етапи конкретної діяльності школярів; залучення дітей до вироблення умов змагання і встановлення нагород переможцям; повсякденне висвітлення результатів змагання різними засобами шкільної інформації (словесними й наочними); залучення школярів до обговорення й аналізу результатів змагання, способів досягнення їх.

Дуже важливо привчати дітей усвідомлювати мотиви, що стимулюють до того чи того виду змагання, відрізнити позитивні й негативні: участь у змаганні мотивується лише прагненням за будь-яких обставин обійти інших, а зміст, смисл діяльності стають, по суті, менш значущими; прагнення лише до матеріальних заохочень, до загального визнання. Такі мотиви призводять до нездорового суперництва, породжують явища «групового егоїзму». Невдача іншого викликає не бажання допомогти, як це впливає із самої ідеї змагання, а навпаки, зловтіху, радість від усвідомлення пріоритетності своєї групи.

Такі помилки дуже часто трапляються в шкільній практиці. Уникнути їх можна, дотримуючись відповідних умов: справа, яка є об'єктом і метою змагання, має бути для учасників настільки бажаною і цінною, щоб її не сприймали лише як боротьбу за першість; слід запропонувати учасникам змагання різнотипні форми роботи як відповідну частину спільної справи (це дає можливість оцінювати її, не порівнюючи з результатами виконання аналогічної форми суперниками), заохочення не на основі

## § 5. Романтика

узагальненого результату, а за якість окремих ділянок роботи; якщо змагання відбувається у вигляді конкурсів, турнірів клубу веселих і кмітливих, веселих стартів тощо, потрібен ретельний добір арбітрів. За таких умов увага членів змагання буде спрямована на те, щоб обійти суперників і якісно виконати конкретну справу.

Змагання може пронизувати усі види діяльності школярів (навчальну, трудову, спортивну, ігрову, діяльність школярів за інтересами тощо). Оскільки форми діяльності можуть мати індивідуальний і колективний характер, то й змагання може бути такого самого характеру.

Недоцільним вважається змагання за показники успішності учнів. Слід погодитися з тим, що змагання, де основну роль відіграють відсотки і бали, завдає тільки шкоди. Успішність школярів пов'язана з інтелектуальними можливостями кожного з них, тому силоміць діяти на природу дитини, організувати колективні змагання ми не маємо права. Практичний досвід багатьох шкіл підтверджує, що в процесі організації навчально-пізнавальної діяльності краще використовувати індивідуальні і групові (між рівнозначними групами) форми змагання.

Формами індивідуального змагання є олімпіади з різних предметів, конкурси дитячих творів, малюнків, виставки «Умілі руки», індивідуальні види спортивних змагань тощо. Таким чином, індивідуальне змагання як стимулювальний засіб впливу здійснюється ефективніше в процесі організації тих форм діяльності школярів, які ґрунтуються на індивідуальних мотивах і особливостях.

Дуже важливо, щоб педагоги, організуючи змагання, чітко усвідомлювали, які завдання вони хочуть розв'язати за його допомогою, які виховні результати воно дасть, як вплине на моральні мотиви діяльності і поведінку учнів. Потрібно завжди пам'ятати, що одна з важливих особливостей змагання школярів полягає в тому, що воно насамперед сприяє розвитку кожного школяра, вдосконаленню його можливостей, здібностей.

Якщо форми конкретної діяльності мають колективний характер, то пропонуються колективні форми змагання — праця на основі бригадного розподілу, футбол, волейбол, конкурси художньої самодіяльності (внутрішньошкільні, міжшкільні, районні, обласні) тощо.

У процесі підбиття підсумків колективного змагання слід обов'язково похвалити дітей, що відзначились, і навіть тих, які у зв'язку з недостатнім рівнем свого розвитку, здібностей чи підготовки не зуміли досягти успіху, але сумлінно виконували свій обов'язок. Такий підхід спонукає їх до самовдосконалення.

Творчі педагоги проєктують індивідуально-колективні форми змагання і змагання-комплекси, які охоплюють кілька аспектів одного напрямку діяльності чи кількох.

Засоби стимулювання гри, змагання дають відповідний ефект, якщо мають романтичне забарвлення (реальне чи уявне). Школярі завжди тягнуться до чогось незвичайного, прекрасного, світлого, чогось такого, що створює піднесений внутрішній стан людини, робить її сильнішою, кращою, — до романтики.

Як і кожен метод, вона може пронизувати усі види діяльності школярів. Складовими романтики можуть бути елементи гри, творчого пошуку (походи, заочні подорожі, пов'язані з виконанням конкретних завдань: пошук місць, імен, пам'ятників). Такі форми діяльності викликають у школярів почуття героїчної романтики. Наприклад, формування героїчної романтики передбачає напрям програми «Сім криниць людяності» — «Криниця народної мудрості»: участь у фольклорно-етнографічних експедиціях Україною; ознайомлення з народними традиціями, звичаями, обрядами; обладнання в школі чи мікрорайоні куточків, залів, музеїв народного побуту; дослідження «Мій родовід»; дослідження історичного минулого України тощо.

Романтикою пам'яті пронизано всі напрями діяльності «Криниці пам'яті»: створення пошукових загонів, пошуки спадкоємців, повернення забутих імен; організація догляду за могилами воїнів; увічнення пам'яті жертв голодомору 1933 року в Україні; правда про часи сталінських репресій; пам'ять про живих і загиблих учасників афганських подій, про тих, хто брав участь у ліквідації аварії на Чорнобильській АЕС тощо. Багато подій мають трагічний характер, але трагічність є основою для виявлення героїзму.

Піднесений емоційний стан можна створити і під час трудових буднів. Трудовою романтикою пронизано напрями «Криниці-трудівниці»: турботи рідних — наші турботи; школярі — члени сімейних підприємств, кооперативів; мікрорайон — зона дії школярів; організація шкільних трудових об'єднань.

Елементами трудової романтики насичено і напрями «Криниці доброти», які передбачають організацію операцій «Милосердя», шефство над дитячими будинками, санаторіями, лікарнями, школами-інтернатами, військовими госпіталями, турботу про малюків, дітей-інвалідів, престарілих, сім'ї воїнів-інтернаціоналістів тощо. Організація благодійних акцій, ярмарків солідарності, трудових десантів з метою перерахування коштів дітям, які постраждали внаслідок чорнобильської аварії.

Походи по рідному краю, участь у спортивних змаганнях, народних іграх, національних видах спорту («Зелена криниця», «Богатирська криниця») створюють романтику близькості до рідної природи.

Романтика втрачає свій вплив, якщо у процесі організації діяльності школярів стикається з облудністю, формалізмом.

Романтика — це емоційний стимул більш високого рангу, ніж гра чи змагання. Гра нерідко пов'язана з уявною ситуацією, а змагання — додатковий емоційний стимул, який вводять за певних умов. Справжня романтика ґрунтується передусім на привабливості й емоційному усвідомленні суспільно корисної діяльності.

## § 6. Заохочення

Заохочення — спосіб вираження суспільної позитивної оцінки поведінки і діяльності окремої особистості чи колективу. Саме в цьому полягає сутність психологічного впливу заохочення: відчуття задоволення, радості, зумовлені громадським визнанням зусиль, старань, досягнень школяра. Заохочення здатне змінити віру учня в свої сили, викликати бадьорість, приплив енергії, гарний настрій і готовність до подальшої роботи, забезпечити сприятливе самопочуття.

Заохочення може використовуватися в повсякденному житті школи, а також як допоміжний засіб у процесі організації змагання. Ці методи дуже тісно пов'язані між собою. Наприклад, у змаганні зі збирання макулатури між різновіковими об'єднаннями школярів, створеними за місцем проживання, одним із видів заохочення є вручення призів: за перше місце переможцям вручається футбольний м'яч, за друге — волейбольна сітка, за третє — волейбольний м'яч.

Трудовий процес здійснюється зведеними трудовими об'єднаннями школярів (згідно з методикою А. Макаренка). У кінцевому результаті виявляється два-три перших, других і третіх місць, оскільки трудові об'єднання в кілька разів перевиконують призначену їм норму. Заохочуються також об'єднання, які не здобули відповідних призових місць, окремі учасники трудових загонів.

Чому таким престижним для школярів різного віку є отримання призів?

У місцях проживання різновікові об'єднання школярів мають свої ігрові майданчики, а такі призи розширюють їхню ігрову базу. Тому заохочення в цьому разі відіграє роль стимулу не лише в плані організації конкретної справи — збирання макулатури, а й у прогнозуванні школярами своїх перспектив.

Використовувати метод заохочення слід обережно, адже він не завжди відіграє позитивну роль. Значно знижується авторитет заохочувального впливу, якщо заохочуваний цього не заслужив; він не має позитивного впливу, якщо не підкріплюється колективною думкою; учні, які звикли бути в центрі уваги, ставляться до нього байдуже і, навпаки, дитина, яка звикла бути непомітною, потребує схвалення; велику роль відіграє вікова особливість школярів у реагуванні на заохочувальний вплив.

*Об'єктивність заохочувального впливу.* Непідкріплене справжніми успіхами заохочення негативно впливає і на заохочуваних (перехвалювання розвиває в учнів самозадоволення, має місце протиставлення окремих учнів колективу), і на навколишніх (незаслужена похвала підриває довіру до вчителя). Школярі несхвально ставляться до незаслуженого заохочення і не підтримують думки вчителя. Тому дуже важливо правильно оцінювати поведінку і заохочувати лише за серйозні успіхи й досягнення. Необ'єктивність оцінювання результатів призводить до конфліктних ситуацій. Ось один із прикладів.

Після закінчення навчальної чверті в школі на видному місці помістили фотографії учнів, які мають «відмінні» оцінки. Наступного дня з'ясувалося, що зникла фотографія учня 7 класу Василька М. Помістили іншу, але третього дня вона була зіпсована гострим предметом.

Через деякий час винуватців виявили. Це зробили однокласники Василька. Класний керівник вирішила провести класні збори. Однак, на її подив, клас накинувся не на порушників, а на Василька. Відмінник виявився поганим товаришем, за що його засуджували однокласники.

Учителька, звичайно, провела бесіду зі школярами про те, як потрібно виражати критичне ставлення до різних явищ. Однак такого могло б не статись, якби класний керівник заздалегідь поспілкувалася з класом. А ще краще було б провести таємне голосування.

*Рівномірне чергування способів заохочення.* В процесі організації діяльності школярів можуть використовуватися різні способи заохочення: схвалення, похвала, подяка, приз, нагорода, важливе доручення.

Схвалення виражається короткою реплікою, яка підтверджує, що дитина діє правильно, що її вчинок позитивний («так», «молодець», «правильно» тощо).

Похвала — більш розгорнута оцінка, що супроводжується аналізом дій дитини («Ось бачиш, Сашко, ти постарався і вчитися став краще», «Дмитрик не тільки добре навчається, а ще й здібний учень музичної школи, спортсмен і допомагає мамі по господарству»).

Нагорода — більш значне заохочення, її застосовують у тих випадках, коли потрібно відзначити особливі досягнення, вчинки (нагорода за закінчення навчання з відзнакою, за першість у спортивних змаганнях, за порятунок потопаючого, збереження державної власності).

Особливе натхнення нерідко викликає доручення, цікаве за змістом, яке свідчить про довіру вихователя.

*Опертя на громадську думку.* Найпрестижнішим для школяра є громадське визнання. Тому вплив заохочення буде ефективнішим за умови, якщо оцінка педагога збігається з думкою дітей. Досвідчені педагоги виробляють свій механізм схвалення вчинків особистості. Вони прагнуть не лише того, щоб їхнє оцінне судження збіглося з думкою дітей, а й,

уміло користуючись методом навіювання, досягають того, що заохочує сам колектив. Це престижніше і для колективу, і для самого учня, і в цьому полягає мудрість педагога. Колектив виступає як інструмент виховного впливу на особистість.

**Забезпечення гласності заохочення.** Особливо важливо враховувати цю умову в тому випадку, коли заохочення є стимулом у процесі змагання школярів. За допомогою гласності обнародують результати змагання на кожному етапі. Забезпечити гласність можна з допомогою шкільного радіо, преси, зборів. З цією метою в школі створюють відповідні інформаційні центри. Засоби гласності сприяють заохоченню великої кількості дітей. Вручення похвальних листів, грамот, медалей здійснюють публічно, в урочистій обстановці. Це також має виховний вплив не лише на нагороджуваних, а й на інших школярів.

**Урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів.** Наприклад, діти молодшого шкільного віку більше схильні до заохочення, ніж старшого. Це пояснюється тим, що в перших спостерігається потреба в схваленні їхніх учинків. Хоча учні середнього і старшого шкільного віку теж не байдужі до позитивної оцінки своєї поведінки, однак слід враховувати і те, що вчинок, за який відзначено молодшого школяра, не завжди потребує заохочення, якщо його здійснив учень старшого шкільного віку.

## § 7. Покарання

Оскільки ставлення до цього методу вельми суперечливе і неоднозначне, розгляньмо його на конкретних прикладах.

Ось фрагмент із практичного досвіду В. Сухомлинського.

...Паша переходить у восьмий клас. І раптом його шкільні справи стають поганими. Про це мати дізнається від класного керівника. Вона живе поруч і часто, ледь не кожен день, прибігає до Полозових.

— Чому ти відстаєш? — кричить вчителька на Пашу. — Скільки ти ще будеш відставати? — І кидає його зошита.

А Паша в ці хвилини мовчки і похмуро дивиться на вчительку. Мати й батько теж мовчать. А коли вчителька йде, батьки кажуть:

— Пашо, синок, та вона ж для тебе старається. Треба вчитися.

Раніше Паша всім ділився з матір'ю, а тепер поводить себе замкнено. Тільки одного разу він раптом розкривається, розповідає, що вчителька математики називає його чомусь не на прізвище, а так: «Довгий», «Довгоший», «Безтолковий»... Це його принижує.

Першого жовтня Паша, як завжди, йде до школи. Перший урок — алгебра.

— Ну, довгий, — каже вчителька, — ти виконав домашнє завдання?

— У мене не було лінійки.

Можливо, Паша не виконав завдання не через відсутність лінійки, а тому, що це було завдання вчительки, яка день у день ображала його.

— Ти не тільки безтолковий, а ще й брехун. Вийди геть із класу. Паша йде додому, де, як він знає, нікого немає. Однак мати, виявляється, вдома.

— Ти чому так рано?

Він уперше говорить матері неправду:

— Я забув зошита.

Вони виходять разом із дому. Паша йде на другий урок. Однак його знову виганяють. Він іде на третій урок — його відправляють за батьками. Хлопчик бере портфель і при виході звертається до однокласників:

— Ну, до побачення!

Мати повертається години через дві. Класний керівник кричить їй:

— Полозова, чому ви не прийшли до школи? Паша не виконав домашнє завдання, його послали за вами. Гаразд, я про все розкажу директору заводу, де працює ваш чоловік...

Мати йде, не бачачи перед собою дороги. Образливо і соромно, що її зганьбили на вулиці. Легко уявити собі, з боєм думає мати, як переживає Паша...

І ось уявіть собі, що ви є членом педагогічної ради, берете участь у роботі психолого-педагогічного семінару, який проводить В. Сухомлинський як директор школи. Він бере в руки конверт — це лист матері Паші — і пропонує на розгляд членів семінару. Ось що пише мати:

«Тільки зайшла я в квартиру, ще вся в сльозах, як Паша прийшов із школи. Я кажу йому: «Як тобі не соромно! Мені через тебе людям в очі дивитися не можна».

Він, не сказавши ні слова, виходить. Він пішов від нас назавжди...

Та якби я знала, що його в школі три рази виганяли, хіба ж я його відпустила б! А тут іще зустріч з учителькою на вулиці. Їм що до моєї дитини! Почувши про смерть Паші, одна вчителька так і висловилася: «На одного дурня менше стало».

Як мені, матері, чути такий некролог! Життя моє стало пустою. І як мені це горе пережити! Він дуже любив мене, був такий лагідний, завжди турбувався про моє здоров'я, а в ту страшну хвилину він не подумав про мене...

Я прошу вас, відгукніться на моє горе, дайте мені знати, де я була неправа, де вчителі. Може, потрібно бити дітей, тоді у них нерви були б міцніші? Я не могла цього робити... Учителів я поважала, як віруючий — Бога. Я ніколи проти вчителя слова не сказала, а, мабуть, треба було, коли класний керівник кричала на нього. Паші було б легше на душі. Вона жодного разу не сказала йому по-доброму: «Пашо, давай розберемося, що тобі не зрозуміло».

Учителька кричала, а ми змовчали. Вибачте мені за довгого листа. Я дуже чекаю вашого відгуку».

Яке враження викликав у вас лист матері? Як ви оцінюєте ситуацію, що склалася в школі? Звичайно, причиною трагічної смерті учня став антипедагогічний вчинок учительки математики — покарання у формі обмеження школяра у відповідних правах — бути присутнім на уроці.

Крім цього, велику роль тут відіграло моральне покарання, здійснене у край пригноблювальної формі<sup>1</sup>.

Проаналізуємо ще два приклади із життєвої педагогіки.

## I

І ось сталося: я не стримався на педагогічному канаті. Одного зимового ранку я запропонував Задорову піти нарубати дров для кухні. Почув звичайну задержувато-веселу відповідь:

— Иди сам нарубай, багато вас тут!

Це вперше до мене звернулися на «ти».

У стані гніву й образи, доведений до відчаю й лютий всіма попередніми місяцями, я розмахнувся й ударив Задорова по щоді. Ударив сильно, він не встояв на ногах і повалився на грубу. Я вдарив удруге. Схопив його за комір, підняв і вдарив третій раз.

Я раптом побачив, що він страшенно злякався. Блідий, з тремтливими руками, він поспішно надів картуза, потім зняв його і знову надів. Я, мабуть, ще бив би його, але він, тихо застогнавши, прошепотів:

— Пробачте, Антоне Семеновичу.

Мій гнів був такий дикий і непомірний, що я почував: хай хто-небудь слово скаже проти мене — я кинуся на всіх, ладен убити, знищити цю бандитську зграю. У мене в руках опинилася залізна кочерга. Всі п'ять вихованців мовчки стояли біля своїх ліжок, Бурун щось квапливо поправляв в одязі.

Я повернувся до них і постукав кочергою по бильцю ліжка:

— Або всім негайно йти в ліс, на роботу, або забиратися з колонії під три чорти!

І вийшов із спальні<sup>2</sup>.

## II

Марія Прокопівна, вчителька біології, прийшла в клас з поганим настроєм. Ще з порога вона крикнула Мишку Котову, відомому в класі порушнику:

— Когов, не крутись, сядь на першу парту!

— Не сяду! — різко відповів Мишко.

— То вийди з класу!

— Не вийду!

— Ти не вийдеш — я піду, — пригрозила вчителька.

— Ну, й ідіть, — продовжував грубити Мишко.

Не чекаючи такого приниження, Марія Прокопівна спочатку оторопіла, потім швидким кроком підійшла до Мишка — і в класі пролунав гучний ляпас...

Два приклади вчинків, які вважаються в шкільній практиці антипедагогічними.

Вчинок Макаренка — це зрив людини, яка втратила над собою контроль. Чи мав він на те право? Як педагог — ні, як людина — так. Уявімо

<sup>1</sup>Тартаковский Б. С. Повесть об учителе Сухомлинском: Смерть и жизнь рядом: Повести. — С. 169—171.

<sup>2</sup>Макаренко А. С. Педагогична поема. — К.: Рад. шк., 1973. — С. 13—14.

собі ті критичні умови, в яких він почав формувати колектив колонії. Адже цей фрагмент його життєвого досвіду характеризує перші кроки становлення колективу. Чи маємо ми право засуджувати педагога за цей вчинок? Ми — ні, а він себе — так. І він картав себе до кінця свого життя. Об'єктивнішу оцінку подібній формі покарання може дати лише той, хто відчув на собі його вплив. У першому випадку — Задоров:

— А здорово! Ха-ха-ха-ха!..

Приємно було бачити, як сміялася його рум'яна пика, і я не міг не відповісти йому усмішкою:

— Що — здорово? Робота?

— Робота само собою. Ні, а от як ви мені зацідили!

Задоров був великий і дужий юнак. І сміх його, звичайно, був цілком природний. Я дивувався, як це я одважився зачепити такого багатиря. Він зайшовся сміхом: регочучи, взяв сокиру й пішов до дерева:

— Історія, ха-ха-ха!..

Обідали ми разом, усмак, жартуючи, але ранішньої події не згадували. Я себе почував трохи ніяково, але поклав уже не міняти тону і після обіду впевнено давав розпорядження. Волохов усміхнувся, але Задоров підійшов до мене і цілком серйозно сказав:

— Ми не погані, Антоне Семеновичу! Буде все гаразд. Ми розуміємо...!

Другий приклад покарання свідчить про педагогічну неграмотність, аморальність учительки. Подібні випадки призводять до відчуженості дітей, замкнутості, озлобленості, викликають бажання помститися. А уявіть собі, що педагог б'є по обличчю юнака перед усім класом, а поруч із ним сидить дівчина, в яку він уперше закохався. Які наслідки може спричинити подібне покарання?

Звичайно, вчинок учительки — це результат її невміння регулювати свої емоції, настрої, що й призвело до такого зриву. Чи маємо ми право засуджувати її? Звичайно. Як кожен із нас вчинив би на її місці? Над цим теж слід замислитися. До цього спонукає нас і зворотна реакція покараного.

...Мишко з палаючою щогою прибіг додому. Мама, дізнавшись, що трапилося, схопила його за руку і повела в суд. Суддя, вислухавши розповідь Мишка, попросив написати заяву.

Через день Марію Прокопівну запросили до суду.

— Як? — здивувалася Марія Прокопівна, яка і до того випадку частенько давала дітям потиличника чи тягала за вуха.

У відповідь суддя зачитав відповідну статтю кодексу, в якій було сказано: «Перебільшення влади чи службових обов'язків, якщо вони супроводжуються насильством... чи... діями, що ображають власну гідність потерпілого, — караються обмеженням волі на період до 10 років».

<sup>1</sup>Макаренко А. С. Педагогична поема. — С. 14—15.



То чи можна карати дітей? Чи доцільно в педагогічній практиці застосовувати метод покарання?

Якщо існують різні форми дитячих антигромадських вчинків, то повинні існувати й відповідні форми покарання. Однак і на хвилину не слід забувати про те, що ці форми покарання мають відповідати дитячим вчинкам, які здійснюються усвідомлено чи неусвідомлено, під чийсь впливом чи незумисне.

Покарання — це такий вплив на особистість, який виражає осуд дій і вчинків, що суперечать нормам суспільної поведінки, і спонукає неухильно наслідувати їх. Психологічний аспект покарання полягає в тому, що воно має викликати в учнів неприємне переживання, почуття сорому і провини.

Розв'язуючи проблему, за що карати, можна провести таку лінію розвитку: від покарань, спрямованих переважно на гальмування негативних вчинків, рис характеру, звичок до покарань, сутність яких полягає у виробленні відповідних позитивних звичок і характерних рис.

Мета покарання в тому, щоб викликати у вихованця наміри не повторювати подібного.

Лише справедливе покарання досягає мети. Покарання, яке принижує гідність дитини, погіршує її поведінку. Вихователь, знаючи учня, розуміючи його духовний стан і мотив, що спонукає його до негативних вчинків, може визначити необхідність і міру покарання.

У педагогічній практиці є різні види покарань. Орієнтовно їх можна систематизувати в такому порядку: покарання-вправлення (погане чергування карається додатковим); покарання-обмеження (обмеження якого-небудь задоволення: можливості брати участь в екскурсії, тимчасове виключення із спортивної секції тощо); покарання-осуд (попередження, догана з визначенням певних строків виправлення); покарання-умовність (таким покаранням був арешт у кабінеті А. Макаренка); покарання — зміна ставлення (для багатьох дітей особливо суворий тон учителя під час оцінки вчинку, суворий погляд уже є покаранням, так само як веселий жарт, приємна посмішка можуть бути заохоченням).

Як вважав А. Макаренко, «...не можна дати загальних рецептів у питанні про покарання. Кожний вчинок є завжди індивідуальний. У деяких випадках найправильнішим є усне зауваження навіть за дуже серйозний вчинок, а в інших випадках — за незначний вчинок треба суворо покарати»<sup>1</sup>.

Найкращою формою покарання дітей є покарання добром. Недарма в народі кажуть: «Покарай мене, Боже, та тільки добром». Саме такі форми покарання, які ґрунтуються на доброзичливості педагога й повазі до того, хто завинив, найкраще сприймають діти. Нерідко вони порушують дис-

ципліну саме в улюблених учителів і тільки тому, що їм подобається їхня реакція, стиль покарання. Наведімо ще один приклад із педагогічної практики.

...Василь Олександрович охоплює поглядом клас, щоб переконатися, чи всі готові слухати, і починає розповідь:

— Зовсім іншими стали поля. Недавно ще лежав сніг, а тепер він струмочками розбігся по всьому степу. І зійшла молоденька пшениця. А в синьому небі з'явилися зграї перелітних птахів...

Якісь дивні звуки змушують учителя підняти голову. Настороженими карими очима він оглядає весь клас, ряд за рядом. Ось сидить Маланка, Кирик, Юрко... А де ж Димко Сотник? Димка немає на його постійному місці біля вікна. Учитель незадоволено дивиться у вікно, в просвіті якого видно гіллястого дуба, а на одній із гілок, ніби зумисно притягнутій деревом до вікна, сидить Димко, звисивши ноги, а на колінах у нього сумка, а на ній зошит і невилівайка. Мить учитель дивився на Димка, кругла руда голова якого світилася на сонці, а Димко дивився на вчителя.

Тихо-тихо в класі, всі чекають, що вчитель зараз розсердиться на Димка, може, навіть пошле за батьком, а Василь Олександрович питає:

— Ти все чуєш, Димко, про що я розповідаю? Дивись, пиши правильно... — і продовжує розповідати:

— У небі з'явилися зграї перелітних птахів, отже, незабаром прибудуть і наші довгождні гості — шпаки. Їх чекають у Василівці будиночки, один кращий за інший...

Учитель підходить до дошки і пише круглими акуратними буквами назву твору: «Ласкаво просимо, дорогі гості!»

У класі проноситься шелест паперу, чути, як тоненько скриплять пера учнів, що рівними рядами виписують розповідь про приліт птахів.

Поставивши в кінці фрази знак оклику, вчитель акуратно витирає руки хустинкою, повертається до класу і бачить, що Димко Сотник уже сидить на своєму місці поруч з повільним Юрком.

Що ж спонукало учня порушити загальноприйнятий порядок у класі? Це теж має цікавити вчителя. Цьому сприяє доброзичлива бесіда педагога із школярем, у ході якої Димко признається:

— А чому мою шпаківню не повісили? Всі шпаківні повісили, а в мою тітка Ярина складає ганчірки і крейду, ніби це просто ящик. Знаєте, скільки ми з татом робили її?..

— Я ж не знав цього, Димко, — пригнічено говорить учитель, — і твою образу розумію. Завтра ж і твою шпаківню повісимо.

На другий день будиночок Димка красувався на найвищому дереві, і всім було видно, яку хорошу шпаківню зробив Димко<sup>1</sup>.

Отже, покарання педагога має бути педагогічним. Воно використовується з метою гальмування різних небажаних явищ і стимулює позитивну активність школярів.

<sup>1</sup>Тартаковський Б. С. Повесть об учителе Сухомлинском: Смерть и жизнь рядом: Повести. — С. 57.

<sup>1</sup>Макаренко А. С. Методика виховної роботи. — С. 69.

## Підсумкові творчі завдання

**Завдання 1.** Спроектуйте колективну творчу справу школярів, передбачивши можливі варіанти застосування методів виховного впливу на кожному етапі її розвитку. Заповніть таблицю:

Етап розвитку діяльності	Метод виховного впливу		
	Формування свідомості особистості	Організації діяльності та формування досвіду моральної поведінки	Стимулювання діяльності школярів
I			
II			
III			

**Завдання 2.** Під час педагогічної практики встановіть, які загальні форми, засоби заохочення, вияви покарання (позитивні, негативні), інші засоби стимулювання використовуються в школі.

### Список рекомендованої літератури

- Болдырев Н. И.* Методы стимулирования деятельности и поведения // Методика воспитательной работы в школе: Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. — М.: Просвещение, 1981.
- Зосимовский А. В.* О педагогическом стимулировании общественной деятельности // Сов. педагогика. — 1979. — № 4.
- Макаренко А. С.* Лекції про виховання дітей // Твори: В 7 т. — К., 1957. — Т. 4. Покарання й міри впливу; Т. 5. Дисципліна, режим. — С. 42–52.
- Макаренко А. С.* Методика організації виховного процесу // Твори: В 7 т. — К., 1951. — Т. 5.
- Педагогічна майстерність: Підручник / За ред. І. А. Зазюна.* — К.: Вища шк., 2004.
- Педагогічний потенціал життєтворчості // Психологія і педагогіка життєтворчості: Навч. метод. посіб.* — К., 1996. — С. 268–274.
- Сухомлинський В. О.* Виховання почуттів // Твори: В 5 т. — К.: Рад. шк., 1977. — Т. 5.
- Сухомлинський В. О.* Змагання як фактор розвитку творчих здібностей // Твори: В 5 т. — К.: Рад. шк., 1977. — Т. 4.
- Сухомлинський В. О.* Емоційне і естетичне виховання // Там само.
- Гартаковський Б. С.* Повесть об учителе Сухомлинском: Смерть и жизнь рядом: Повести. — К.: Дніпро, 1983.
- Яновская М. Г.* Эмоциональные аспекты нравственного воспитания: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1986.

## РОЗДІЛ

# 6

## Методи пізнання, самопізнання, саморегуляції

### § 1. Від пізнання до виховання особистості

**А**ктивізація людського чинника, чіткий акцент у педагогічному процесі на особистості учня спонукає педагога, особливо класного керівника, проникати в духовний світ школяра, щоб зрозуміти своїх вихованців. «Учительська професія — це людинознавство, постійне проникнення в складний духовний світ людини, яке ніколи не припиняється. Прекрасна риса — повсякчас відкривати в людині нове, дивуватися новому, бачити людину в процесі її становлення — один з тих коренів, які живлять покликання до педагогічної праці...»<sup>1</sup> — писав В. Сухомлинський.

Як для матері на першому місці діти, їхнє життя, здоров'я, особисте щастя, так і для педагога головною повинна бути дитина з усіма її потребами, запитами, інтересами. Учитель у своїй діяльності має обов'язково враховувати особистість школяра і зосереджуватися на кожній із них, тобто має здійснюватися шлях згідно з формулою «від дитини — до дитини».

Справжня школа формування особистості — це школа розвитку індивідуальності, виявлення здібних і талановитих дітей, збагачення їхнього інтелектуального і творчого потенціалу. Розв'язати цю проблему неможливо без глибокого психолого-педагогічного вивчення особистості школяра. Щоб виховати людину в усіх відношеннях, потрібно, як стверджував К. Ушинський, «...пізнати людину в усіх відношеннях». «Вихователь, — вважав він, — має прагнути пізнати людину такою, якою вона є в дійсності, зі всіма її слабкостями і в усій її величч, з усіма її буденними, дрібними потребами й усіма її великими вимогами. Вихователь повинен знати людину в сім'ї, в

<sup>1</sup>Сухомлинський В. О. Сто порад учителю // Твори: В 5 т. — К.: Рад. шк., 1976. — Т. 2. — С. 449–454.

суспільстві, серед народу, серед людства і наодинці зі своєю совістю; в будь-якому віці, в усіх класах, в усіх станах, у radoшах і горі, в приниженні й у величчі... Він має знати спонукальні причини найбрудніших і найвищих вчинків, історію зародження злочинних і великих думок, історію розвитку будь-якої пристрасті й будь-якого характеру. Тоді тільки буде він спроможний черпати в самій природі людини засоби виховного впливу — засоби ці величезні»<sup>1</sup>.

Кожна особистість — це закрита книга, яка має свій зміст, свій стиль вираження, свою цінність (гідність). Не вивчати її все одно, що у зібраній багатющій бібліотеці зберігати книжки лише для зовнішнього споглядання. «Інколи так хочеться, щоб учитель зазирнув мені в саму душу! Поговорив зі мною! Ви що, думаєте в нас душі немає?» — висловила учениця педкласу під час бесіди про стосунки вчителя й учня.

Щоб проникнути в духовний світ дитини не потайки, а так, щоб дитина сама розкрила перед вами душу, вчитель має бути і мудрим педагогом, і компетентним психологом. «Звичайно, не кожний педагог-практик повинен бути вченим і глибоким психологом, просувати науку вперед та сприяти створенню, випробуванню на ділі й виправленню психологічної системи: цей обов'язок покладено взагалі на педагогів, це єдиний клас людей, для практичної діяльності яких вивчення духовної сторони людини так само необхідне, як для медика вивчення тілесної. Однак від кожного педагога-практика можна і треба вимагати, щоб він сумлінно й свідомо виконував обов'язок свій та, взявшись за виховання духовної сторони людини, вживав усіх залежних від нього засобів, щоб ознайомитися якомога ближче з предметом діяльності всього свого життя»<sup>2</sup>, — зазначав педагог-класик К. Ушинський.

Як складний механізм неможливо вивчити без відповідної інструкції, так і неможливо проникнути у внутрішній, таємний світ дитини без спеціального інструментарію, яким озброює педагога психологія. Тому досвідчених педагогів цікавить арсенал методів психолого-педагогічного вивчення особистості.

Процес психолого-педагогічного вивчення школярів має входити до складу системи діяльності вихователя, класного керівника, яка впливає із загальної системи виховання, проте є чіткішою структурою з ієрархічним передбаченням мети, переважно в межах близьких і середніх перспектив.

Роль і завдання діяльності класного керівника впливають насамперед із стратегічної мети виховання — всебічного розвитку особистості, тому ієрархія мети полягає в поступовому моделюванні завдань, які передбачають інтелектуальне, моральне виховання, фізичний розвиток школярів, а також формування їхніх вольових якостей. Чіткість прогнозування основ-

них напрямів виховного впливу залежить від рівня засвоєння педагогом теоретичних основ цих проблем.

**Цілеспрямованість** — провідна вимога у вивченні учнів. Щоб розвивати, наприклад, інтелектуальні здібності школярів, потрібно насамперед знати їхні можливості: рівень інтелектуального розвитку, мислення, запам'ятовування тощо. З мети починається кожне явище, яке вивчається педагогом. Чіткіше зрозуміти цю проблему допоможе фрагмент із педагогічної практики студентів.

Перед практикантами було поставлене завдання: на основі соціометричного дослідження виявити «ізольованих» учнів і провести відповідну роботу, щоб вивести їх зі стану «ізоляції».

Щоб реалізувати це завдання, студенти прогнозують цілі, які з нього випливають: продумати зміст відповідного анкетного опитувальника; організувати процес дослідження; зробити обчислення соціометричного зрізу; виявити причини «ізоляції» школяра; передбачити програму впливу на «ізольованого»; визначити результативність виховного впливу.

Студентка одного з педінститутів після спостереження за учнями під час уроку підійшла до методиста і заявила:

- А я вже виявила «ізольованого»... і без соціометрії!
- На підставі чого ви зробили такий висновок?
- Я прийшла до класу, щоб поспостерігати за поведінкою дітей під час уроку. На задній парті хлопчик сидів сам. Я сіла на вільне місце біля нього. Під час письма він посадив у зошит велику пляму. «Такий гарний хлопчик, а таку погану пляму посадив», — пожартувала я. І знаєте, що він мені відповів? Він промовив так впевнено і переконливо: «А я поганий... Я по-га-ний...». Хіба ж це не є стап «ізоляції»? І причину я вже визначила. Винна сама вчителька. Чому вона його посадила самого на задній парті?
- Ну, добре, — включився в розмову методист. — Ваше спостереження вельми цікаве і небезпідставне, але ваші аргументи я беззастережно прийняти не можу. З першої зустрічі з учнем об'єктивні враження про нього не завжди може висловити навіть досвідчений педагог. А ви робите ще тільки перші кроки. Проведіть дослідження.

Коли були отримані результати соціометричного дослідження, студентка прибігла до методиста збуджена і схвилювана:

- Дивіться, — показує йому анкетний лист, — цей хлопчик справді виявився «ізольованим», але дивіться, що він написав. Відповідаючи на запитання, з ким він хотів би поселитися в одному наметі під час ночівлі в турпоході, він не назвав нікого з однокласників. На перше місце поставив собачку Жучку, на друге — котика Мурчика, а на третє — собачку Топика.
- То, виявляється, що дитина ще й самоізолювана?
- Виходить, що так.
- А в чому все-таки полягає причина «ізоляції»?

— Її ми встановили трохи пізніше. Виявилось, що хлопчик був не такий, як усі: руденьке волосся, кирпатий з ластовинням ніс помітно вирізняє його на фоні русявих і чорнявих хлопчиків і дівчаток. Молодші школярі, виявляється, надто прискіпливі до зовнішності одне одного, і цього разу об'єктом глузування став рудий.

<sup>1</sup>Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічних антропологів. // Твори: В 6 т. — К.: Рад. шк., 1952. — Т. 4. — С. 23.

<sup>2</sup>Ушинський К. Д. Про користь педагогічної літератури // Твори: В 6 т. — К.: Рад. шк., 1954. — Т. 1. — С. 40.

Який саме педагогічний вплив у цьому разі можна спрогнозувати?

Індивідуальну бесіду. Про що розмовляти? Звичайно, про собаку Сірка та котика Мурчика.

Яку форму виховного впливу вибрати?

На виховній годині, яку проводять студенти в цьому класі, присутній методист. Тема — «Дружба починається з усмішки». Першоджерелом для розмови з дітьми є уривок із казки Ю. Ентіна «Блакитний цуцик», відповідний музичний фрагмент в обробці Д. Урбана. Суть розповіді полягала в тому, що цуцик був блакитним — «блакитне вушко», «блакитне черевце...», і ніхто з ним не хотів дружити.

Методист дуже занепокоївся. Що його схвилювало? Зрозуміло, що він переживав, щоб добрий намір студентів не повернувся згубно для «ізолюваної» дитини. Адже кмітливість молодших школярів настільки розвинена, що вони можуть одразу перевести розмову на конкретні факти з їхнього життя. Однак, на щастя, робота студентів увінчалась успіхом. Об'єкт їхнього впливу — хлопчик із руденьким чубчиком — став невпізнаним; він дедалі частіше приєднувався до обговорення проблемних питань, сперечався. Його не впізнавали ні діти, ні вчителька, не здогадуючись, що бесіду проводили саме на його улюблену тему.

Звичайно, робота студентів у школі епізодична, а педагогічний вплив класного керівника має бути систематичним.

**Систематичність** є важливою вимогою у процесі вивчення учнів. Вона ґрунтується на найважливішому принципі психологічної науки, згідно з яким будь-яка особистість, колектив не є чимось сталим, нерухомим. Вони перебувають у постійному розвитку, зміні, динаміці.

Процес суб'єктно-об'єктного взаємозв'язку здійснюється на основі різнопланової діяльності школярів. Завдання педагога полягає в умілому використанні форм і методів виховання. Звідси випливає наступна вимога вивчення — вивчення в дії, адже однією з найголовніших психологічних закономірностей розвитку особистості є положення про те, що вона формується в діяльності. Наприклад, слід урахувувати, що для молодших школярів провідною діяльністю є учіння, у підлітків вагомішу роль відіграє спілкування в системі різнопланової діяльності, у старшокласників на перший план за значущістю виступає навчально-професійна діяльність.

Ще однією важливою вимогою до вивчення школярів є **об'єктивність**. У педагога в процесі роботи з учнями формується певне позитивне чи негативне ставлення до кожного з них, що може вплинути на характер оцінки певних учинків. Вихователь має піднятися над своїми емоціями. Практика підтверджує, що найвищого результату досягає той педагог, який під час вивчення учнів намагається знайти в них позитивні якості і, спираючись на них, здійснює відповідний виховний вплив.

Не менш важливою вимогою до вивчення особистості школяра і колективу учнів є **комплексність**, адже і особистість, і колектив — це досить складні, багатогранні системи, які потребують всебічного, комплексного підходу. За допомогою спостережень, наприклад, можна встановити особливості поведінки дитини. А як виявити її самооцінку і рівень домагань? Тут необхідний експеримент. Як вивчити інтереси учнів? Слід провести анкетування. А як з'ясувати структуру міжособистісних взаємин у колективі? За допомогою експерименту у поєднанні з бесідою. Отже, немає жодного методу, який давав би вичерпну інформацію про особистість і колектив.

І, нарешті, остання вимога до психолого-педагогічного вивчення школярів полягає в тому, що вчитель завжди має дотримуватися принципу **особистісного підходу**. Це означає, що, вивчаючи окремі компоненти особистості учня, не слід забувати, що вони функціонують не поодиноці, а в певній єдності. Будь-яка якість особистості (наприклад, організованість, дисциплінованість) не може існувати поза контекстом цілісності особистості дитини, поза системою мотивів її поведінки, її ставлення до дійсності, її переживань, переконань. Кожна якість змінюватиме свій зміст і будову залежно від того, з якими іншими якостями та особливостями суб'єкта вона пов'язана<sup>1</sup>. Тому кожному особистістю слід вивчати в цілісності, беручи до уваги всі її можливості.

Так само треба підходити і до вивчення колективу, оскільки кожний колектив має своє індивідуальне обличчя, свої якості, вироблені в процесі його існування, певні норми поведінки, ціннісні орієнтації тощо. Недостатньо, наприклад, з'ясувати, що в тому чи тому класі висока згуртованість дітей, слід вивчити, на чому (позитивних чи негативних чинниках) ґрунтується така згуртованість?

Психолого-педагогічне вивчення особистості школяра — провідний напрям діяльності класного керівника. Воно є вихідним у процесі здійснення ним усіх інших напрямів діяльності: організації і виховання колективу класу; формування морального досвіду в процесі різнопланової діяльності школярів; роботи з підвищення успішності учнів; координації діяльності вчителів, які працюють із класом; роботи з батьками тощо.

Розгляньмо основні напрями діяльності класного керівника крізь призму вивчення особистості й колективу.

### **Організація і виховання колективу класу**

Уявіть собі, що ви вперше переступили поріг класу як класний керівник, опинившись віч-на-віч із класом, який у школі вважається нелегким. З чого ви почнете свої кроки як наставник юних? Мабуть, це буде перше

<sup>1</sup>Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — М., 1968. — С. 13.

запитання, що вас хвилюватиме. Зрозуміло, що вам належить організувати колектив класу. Але як? Які виховні впливи мають цьому сприяти?

Досвідчений класний керівник зацікавиться насамперед, на якій стадії розвитку перебуває колектив класу. Він намагатиметься проникнути в духовний світ дітей з метою виявлення їхніх внутрішньоколективних стосунків, як у діловій, так і в особистісній сфері спілкування. Його цікавитимуть лідери класу і їхня спрямованість, «ізолюваність», відповідні угруповання (діади, тріади, референтні групи). І лише після розв'язання цих питань він проєктуватиме виховний вплив з метою формування колективу класу.

Проникнути в духовний світ дітей, сповнений суперечностей, де радощі переплітаються з дитячими болями і традиціями, можна за допомогою методів педагогічного дослідження. У цьому класному керівникові допоможуть спостереження, бесіда, анкетне опитування, соціометрія.

*Спостереження* — найпоширеніший метод вивчення особистості й колективу. Позитивною рисою його є фіксація явища в його звичайному вигляді. Спостереження стає методом вивчення учнів лише тоді, коли педагог ставить перед собою певну мету. Класному керівнику важливо зорієнтуватися, за чим треба спостерігати. Загальними індикаторами психологічних особливостей дітей є:

- 1) їхній зовнішній вигляд;
- 2) міміка, жести;
- 3) рухова активність;
- 4) мова (залежно від мети спостереження фіксується виражальний чи змістовий її бік);
- 5) предмети, з якими вони мають справу;
- 6) продукти діяльності (малюнки, саморобки, інші речі);
- 7) спрямованість і частота спілкування з іншими людьми (дорослими і ровесниками).

Під час спостереження за групою дітей, колективом рекомендується враховувати:

а) тривалість безперервного спілкування між членами групи (спільні розмови, жести, схвалення або осуд тих чи тих дій і вчинків);

б) однастайність чи диференційованість реакцій дітей на зауваження педагога;

в) кількість дітей, які активно підтримують вимоги педагога, або тих, які до них ставляться негативно.

*Бесіда* — метод, який добре зарекомендував себе у практиці роботи школи. З її допомогою класні керівники можуть вивчати усвідомлені мотиви і потреби дітей, їхні професійні наміри, інтереси й нахили, стосунки, що склалися в дитячому колективі. Обов'язковою умовою застосування бесіди є підготовленість до неї. Рекомендується продумувати і складати план бесіди, чітко формулювати запитання. Нерідко практикується так

звана стандартизована бесіда, характерною особливістю якої є те, що кожній дитині ставлять ті самі запитання, однаково сформульовані, і нестандартизована, яка також передбачає певні запитання, однак вони можуть бути поставлені в іншому порядку під час вільної, невимушеної бесіди.

Дедалі більшого поширення набуває *метод анкетування*, за допомогою якого класні керівники отримують потрібну інформацію. Використовуються анкети відкриті й закриті (пропонується кілька варіантів відповідей на одне запитання, правильну опитуваний має підкреслити чи позначити іншим способом). Під час складання анкет слід дотримуватися таких вимог: логічна завершеність кожного запитання; якщо наводяться варіанти відповідей, то вони мають бути обов'язково конкретними; не слід ставити запитання на зразок: «Чи не думаєш ти...».

Для поглиблення знань класних керівників про окремих учнів, групу чи клас, про взаємодію особистості й колективу доцільно проводити психологічний і соціально-психологічний експерименти.

*Соціометричне дослідження* можна провести у вигляді заходу, в якому зацікавлені діти. Педагог, звертаючись до учнів, говорить: «Діти, ми часто ходимо в походи, але я помітила (помітив), що ви буваєте незадоволені тим, до якої групи вас включають. Наступний турпохід ми проведемо, враховуючи ваші побажання. Для цього напишіть кожен на аркуші паперу своє прізвище, а потім прізвища трьох учнів, з якими ви хотіли б піти в турпохід; при цьому не має значення, хлопчик це чи дівчинка. Ваші відповіді я збережу в таємниці». Учитель збирає аркуші, після чого проводить головну частину роботи — заповнює соціометричну матрицю. Є різні варіанти матриць, найпростішу з них відображено в такій таблиці:

№ пор.	Хто вибирає	Кого вибирають							
		1	2	3	4	5	6	7	8
1	Антонова		2	1	3				
2									
3									

Якщо того самого учня вибирають понад шість разів, то він умовно зараховується до «зірок»; 3 — 5 — це свідчить про те, що учень «загальноприйнятний»; 1 — 2 — «малопопулярний», а якщо ніхто його не вибирає, то він — «ізолюваний». Крім цього, можна визначити коефіцієнт взаємних виборів:

$$KB = \frac{R_1}{R_2} \cdot 100,$$

де  $R_1$  — загальна кількість взаємних виборів;  $R_2$  — загальна кількість виборів.

Чим вищий коефіцієнт взаємних виборів, тим згуртованішим є клас. Слід також з'ясувати, на чому ґрунтується ця згуртованість, мотиви виборів. Після того як класний керівник (студент-практикант) проведе подібний експеримент, можна запропонувати:

I. Визначити мотиви вибору за допомогою аналізу творів або бесіди. Пропонується орієнтовний план твору на тему «Дружба в нашому класі»:

1. Чи дружний наш клас?
2. Кого з учнів класу поважають найбільше? Чому?
3. Кого з учнів класу не люблять товариші? Чому?
4. Що потрібно зробити, щоб учні класу дружили?

II. Вивчити особливості «зірок» та «ізолюваних», оскільки ті й ті багато в чому визначають групові норми класного колективу.

III. Залучити «ізолюваних» до таких видів діяльності, в яких вони зможуть виявити свої найкращі якості. Наприклад, об'єднати неавторитетних членів колективу з авторитетними.

Набір методик, за допомогою яких можна провести соціометричне дослідження, наведено в посібнику Л. М. Фридмана «Вивчення особистості учня та учнівських колективів» (М.: Просвещение, 1988. — С. 172—176).

І лише тоді, коли класний керівник збере відомості про клас, він зможе успішно передбачати відповідні форми роботи для згуртування класу: створення управлінського центру з активістів класу; розподіл громадських доручень з урахуванням інтересів учнів; здійснення відповідних заходів з нормалізації стосунків у класі; вивчення та дотримання Правил для учнів, режимних вимог; проектування організаційних заходів тощо.

Класному керівнику важливо також визначитися щодо участі його вихованців у багатоплановій діяльності дитячих об'єднань і громадських організацій. При цьому слід чітко усвідомити, що діти є рівноправними членами шкільного колективу, вони мають право брати участь у розв'язанні навчальних і виховних завдань, в організації дозвілля та відпочинку.

### **Координація виховної діяльності вчителів**

Аналіз цього напрямку діяльності класного керівника розпочнемо типовим прикладом зі шкільного життя.

Після шкільного дзвінка, що сповістив про велику перерву, двері в кабінет директора школи раптом розчинилися навстіж. Схвилювана вчителька штовхнула до директорського столу пригніченого учня, який навіть не намагався чинити опір: «Ось, вирішуйте, що з ним робити! — вигукнула розгнівана вчителька. — Він у мене весь урок проспав!» А сама різко повернулася і вийшла з кабінету.

«Знову вдома не ночував? — по-батьківськи стурбовано звернувся директор до учня. Хлопець болісно зіщулювся, злегка кивнув головою і довірив директору своє дитяче горе.

Виявляється, батько підлітка пиячить. Коли він приходить нетверезий і здійсмає сварку, дружина і діти змушені тікати з дому. Їм часто доводиться ночувати на залізничному вокзалі, а цього разу батько з'явився і туди. Сім'я ночувала серед поля в скирті соломи.

Можна уявити настрої дитини. Несприятливі умови в сім'ї, не відчуває дитина спокою і в школі. Звичайно, хлопець шукатиме людей, які приймуть його. Однак такі пошуки нерідко приводять до підлітків, схильних до правопорушень, навіть злочинності. Отже, самі педагоги інколи відштовхують дитину саме в ту хвилину, коли їй найбільше потрібна їхня турбота й підтримка.

Щоб такі випадки не траплялися, класний керівник покликаний координувати діяльність учителів, які працюють з його класом: інформувати їх про сімейні умови дітей, причини певних відхилень у їхньому розвитку, розумові здібності, інтереси, спонукати вчителів до індивідуальної роботи з дітьми, домагатися єдності вимог і педагогічного впливу.

Об'єктивною інформацією він зможе забезпечити вчителів тільки на основі систематичного вивчення учнів. У цьому разі йому допоможуть такі методи, як спостереження, бесіди, твори чи закриті анкети циклу «Учитель у моїх очах». Особливо ефективним є педагогічний консиліум. Сутність його полягає в колективному обговоренні результатів виховання школярів на основі однієї програми і єдиних ознак, колективному оцінюванню тих чи тих сторін особистості, колективному визначенні засобів подолання виявлених недоліків. Цьому сприятимуть і такі методи, як рангування, зіставлення думок компетентних суддів.

### **Формування морального досвіду на основі різнопланової діяльності школярів**

Сучасний класний керівник не захоплюється масовістю виховних заходів. Його основна мета — чітке прогнозування виховних впливів згідно з інтересами учнів, їхніми віковими особливостями, формування їхніх моральних якостей. У плані виховної роботи він передбачить бесіди (фронтальні або індивідуальні), які завжди відповідатимуть потребам дітей. Усі зусилля спрямовує на те, щоб сформувати культуру розумової праці, культуру почуттів, культуру поведінки. В значній частині учнів логіка мислення перебуває на низькому рівні. Щоб спонукати їх обмірковувати важливі соціальні події та труднощі буденного життя, викликати в них прагнення до самопізнання, самовдосконалення, учитель має передбачити низку заходів проблемно-дискусійного характеру. У класного керівника, який працює з дітьми старшого шкільного віку, в центрі уваги перебуватимуть їхні професійні інтереси. З метою формування організаторських здібностей він прогнозуватиме комплекс колективних творчих справ. Досвідчений класний керівник ніколи не обмежуватиме діяльність

дітей класом, особливо старшокласників, а передбачатиме їхню участь у загальношкільних органах учнівського самоврядування, клубах, секціях, гуртках, виховних заходах, намагатиметься створювати умови, щоб кожен учень відчував себе господарем своєї школи, накопичував позитивний досвід колективного співжиття і мав можливість передати його молодшим поколінням.

Глибше проникнути в інтереси дітей, вивчити їхні потреби і запити допоможуть анкети. Пропонуються окремі варіанти анкет.

Зробити відповідний аналіз виховної роботи за певний період з метою вдосконалення її допомагає звичайна відкрита анкета «Твоя думка».

1. Які загальношкільні (класні) справи, що проводилися впродовж навчального року, ти вважаєш найцікавішими?

2. Які справи ти вважаєш нецікавими, непотрібними, формальними?

3. Що нового пропонуєш додати до плану роботи?

4. Що тебе не задовольняє у взаєминах дітей школи (класу)?

5. Що вважаєш основними досягненнями колективу школи (класу)?

Щоб оперативно виявити засоби інформації, якими користуються діти, можна використати анкету «Інформканал».

### І н с т р у к ц і я

Які канали інформації ви найчастіше використовуєте? Розставте їх по порядку, застосовуючи трибальну систему. Цифрою 1 позначте той канал, яким ви користуєтеся постійно, цифрою 2 — рідко, цифрою 3 — зовсім не користуєтеся.

Газети (які?) \_\_\_\_\_ Радіо (які передачі?) \_\_\_\_\_  
Зарубіжне радіо (які передачі?) \_\_\_\_\_  
Телебачення (які передачі?) \_\_\_\_\_ Журнали (які?) \_\_\_\_\_  
Шкільні гуртки (які?) \_\_\_\_\_ Клуби (які?) \_\_\_\_\_  
Інформаційна година в класі \_\_\_\_\_ Лекції \_\_\_\_\_  
Вечори зустрічей (з ким?) \_\_\_\_\_ Диспути, конференції \_\_\_\_\_  
Учителі (яких предметів?) \_\_\_\_\_ Батьки (хто саме?) \_\_\_\_\_  
Товариші з класу \_\_\_\_\_ Знайомі \_\_\_\_\_  
Зарубіжна інформація (яка?) \_\_\_\_\_  
Із яких джерел ви її отримуєте? \_\_\_\_\_

Виявити загальний рівень морального розвитку старшокласників можна за такою анкеткою:

1. Чого ви прагнете досягти в житті? Ваша мрія? \_\_\_\_\_
2. Яку професію хочете обрати? \_\_\_\_\_
3. Ваші захоплення \_\_\_\_\_
4. Девіз вашого життя \_\_\_\_\_
5. Найвидатніша, на вашу думку, людина сучасності \_\_\_\_\_
6. Ваш ідеал \_\_\_\_\_

7. Ваші улюблені молодіжні видання \_\_\_\_\_ Чи вистачає вам часу на читання? \_\_\_\_\_ Якщо не вистачає, то чому? \_\_\_\_\_
8. Улюблена телерадіопередача \_\_\_\_\_
9. Яка форма відпочинку найбільше подобається? \_\_\_\_\_
10. Улюблений виконавець, ансамбль \_\_\_\_\_
11. Як проводите свій вільний час? \_\_\_\_\_
12. Що ви передусім зробили б, якби вас обрали керівником школи? \_\_\_\_\_

Серед методів дослідження може бути і запропонований учням в усній чи письмовій формі розгляд педагогічних ситуацій.

**Ситуація 1.** Ви їдете в переповненому автобусі і несподівано помічаєте, що в жінки, яка стоїть поруч з вами, із сумки витягли гаманець. Вона нічого не відчула, і ніхто, крім вас, цього не помітив.

Як би ви вчинили в такій ситуації?

Що ви відчули б, якби самі стали жертвою злодія?

**Ситуація 2.** Ви заходите у напівпорожній вагон електрички і бачите там двох дівчат, які розмовляють між собою. На наступній зупинці в електричку заходять двоє хлопців і починають непристойно висловлюватися щодо дівчат. Дівчата сидять мовчки, погупивши очі.

Уявіть себе на їхньому місці. Як почували б себе ви у подібній ситуації?

Як ви гадаєте, чи були б ви вдячні, якби хто-небудь заступився за вас і примусив хлопців замовкнути?

Пам'ятали б ви вчинок людини, яка вам допомогла, чи швидко забули б?

**Ситуація 3.** Після уроків ви разом зі своїми однокласниками вирішили піти пограти у футбол. Два хлопчики з вашого класу не ладять між собою. Ви бачите, що сьогодні вони занадто вороже ставляться один до одного. Раптом один із них вихоплює з кишені ніж і, поранивши іншого в плече, швидко зникає. Ви та інші діти стоїте розгублені від потрясіння.

Уявіть собі, що ви той хлопчик, якого поранили. Чого б ви чекали від своїх товаришів? Що ви відчували б, бачачи, що товариші просто стоять навколо і дивляться, як ви стікаєте кров'ю?

В умовах сучасної школи стало популярним таке дослідження, як «Дерево родоводу». Учням пропонують дослідити історію свого роду, відтворити схематично гілку свого походження.

Допоможе у такому дослідженні анкета «Моє дерево життя».

**1.** Грунт — це ваше культурне, соціоекономічне оточення. Зосередьтеся на тих галузях, що якнайбільше його стосуються.

Я вихований з вірою в те, що:

робота — це...

гроші — це...

релігія — це...

моя національність — це...

моя раса — це...

чоловік — це...

жінка — це...



шлюб — це...  
 сім'я — це...  
 закон — це...  
 навчання — це...  
 успіх — це...  
 друг — це...

2. Коріння дерева життя — це ваше бачення фундаментальних питань життя: Я вірю, що моє життя походить від...  
 Істина для мене — це...  
 Я живу для того, щоб...  
 Кожного дня я вдосконалююсь у...

3. Стовбур дерева відображує вашу концепцію людини. Відповідаючи на інші запитання, ви виробите свою позицію щодо проблеми «Що таке людина?» Знайдіть твердження, з яким ви погоджуєтесь, і дайте свої обґрунтування (у кожному випадку аргументуйте).

1. Я загалом хороший тому, що...
2. Я загалом поганий тому, що...
3. Я залежний і не відповідаю за свої вчинки тому, що...
4. Я загалом егоїстичний тому, що...
5. Я загалом дбайливий і добрий з іншими тому, що...
6. Мої переконання впливають на мою особистість тому, що...
7. Моя особистість впливає на мої переконання тому, що...

4. Гілки дерева — це ваші етичні цінності. Перелічіть ті, що для вас є найважливішими, і поясніть, чому...

5. Квіти символізують емоції, які має породжувати ваше філософське дерево. Перелічіть бажані і небажані емоції, які ви відчуваєте щодо себе, інших, школи.

Об'єкт	Бажані емоції	Небажані емоції
Я		
Інші		
Школа		

6. Плоди дерева — це ваші вчинки. Напишіть, як ви поведетеся, виконуючи різні соціальні ролі і займаючись різними видами діяльності. Заповніть таблицю.

Об'єкт	Бажані вчинки	Небажані вчинки
Син/дочка		
Брат/сестра		
Учень		
Громадянин		
Релігія		
Робота		
Спорт		
Вільний час		

Використання методів психолого-педагогічного вивчення учнів значно поживає роботу класного керівника, сприяє наданню їй цілеспрямованості, доцільності.

### **Урок моральності (години спілкування) — провідна форма в системі морального виховання**

Оскільки урок є провідною формою навчання в школі, то урок моральності — одна з провідних форм у системі морального виховання особистості. Сам процес формування морального досвіду школярів виявляє виховний вплив, що забезпечує єдність інтелектуальної, емоційної, вольової сфер людини. Він має здійснюватися на основі засвоєння моральних знань та підкріплюватися моральними почуттями, ставленнями і завершуватися педагогічними практикумами. Структура уроків моральності впливає із загальної системи виховання.

#### **Етична освіта**

Забезпечення учнів моральними знаннями — найважливіша умова формування їх моральної свідомості, яка визначає стиль життя людини, допомагає зрозуміти його сенс, сутність понять «щастя» і «нещастя», «обов'язок» й «відданість».

На етапі формування особистості учні набувають моральних знань відповідно до своїх вікових особливостей. До таких знань належать: технологія розкриття сутності моральних понять (систематична робота над понятійним апаратом); відповідні норми, заповіді, принципи, елементи морального етикету; мовленнєвий етикет; усвідомлене розуміння і засвоєння моральних понять, прагнення до моральної досконалості, морального ідеалу; формування моральної пам'яті, морального мислення, моральної самосвідомості.

#### **Формування моральних ставлень**

Це завдання стосується емоційної сфери діяльності школярів, важливою складовою якої є моральні почуття. Почуття — це переживання людиною свого ставлення до предметів і явищ дійсності, яке характеризується відносною стійкістю (за Петровським). Ще у давнину вважалося: думка проходить через почуття. Чому? Тому що думка переживається.

Якщо знання стають предметом стійких почуттів, вони перетворюються на реальні збудники діяльності.

Моральні почуття є джерелом моральних ставлень, які, в свою чергу, є інтегрованим ядром системи морального виховання. Це ставлення до роду, рідних (родинний етикет); до природи (екологічний етикет); до рідного краю, держави, її символів; до інших народів (загальнолюдський етикет, етнічний етикет); до мови (мовленнєвий етикет); до інших людей (етика спілкування); до самого себе (етизм індивідуальності); до прекрасного (естетика); до праці (культура праці); до науки (інтелектуальна культура); до протилежної статі (інтимний етикет) тощо.

На цій основі визначається система уроків моральності. Найважливішими методами впливу є бесіди, лекції, дискусії, диспути, вербальні ситуації, переконання, навіювання, метод прикладу тощо.

Моральне навчання має здійснюватися передусім на практиці, а не на теоретичних прикладах. К. Ушинський вважав, що ніхто ще нічого не зробив тільки слухаючи правила і зберігаючи їх у пам'яті: практика повинна дати звичку чинити за правилами без роздумувань, і як не можна стати добрим живописцем, читаючи теорію живопису, так не можна стати точним мислителем, вивчивши правила мислення.

### Педагогічний практикум

Моральні норми діють тоді, коли із знань та усвідомлення відповідних ставлень вони перетворюються на практично засвоєні й автоматично дотримувані. Ось чому в моральному вихованні велике значення надається тренуванню, вправлянню у засвоєнні моральних норм, у виробленні моральних умінь. Тобто моральність особистості виявляється в її діяльності і ставленнях, що мотивують цю діяльність. У процесі діяльності закріплюються моральні знання, які перетворюються на вміння і навички, почуття, формуються звичні норми поведінки, виникає потреба діяти згідно з цими нормами.

Діяльність — це активна форма вияву ставлення до чогось. Відбувається перетворення моральних знань, ставлень на практичні норми поведінки: вміння, навички, звички, мотиви, потреби, дії, вчинки.

Провідними формами і методами такої реалізації є ділові ігри, ігри-інсценізації, драматизації, практичні заняття, колективні творчі справи (КТС), участь у різноплановій діяльності. Отже, етикет школяра практично формується педагогом під час відповідних педагогічних практикумів і закріплюється у повсякденному житті, що сприяє перетворенню на звичку норм поведінки.

Пропонуємо для зразка цикл годин спілкування на морально-етичну тему для дітей молодшого та середнього шкільного віку.

### Від самоставлення — до ставлення інших

#### Запитання для обговорення

1. Чи відчуваєте ви ставлення інших людей до себе?
2. Як ви реагуєте, якщо до вас ставляться схвально? Що відчуваєте, коли вас осуджують?
3. Чи хвалите ви коли-небудь самі себе? Чи засуджуєте? За що?
4. Чи намагаєтеся ви якимось чином удосконалювати себе? Як саме?
5. Що, на вашу думку, вам слід удосконалювати в собі?

#### Поради педагогу

*Самовдосконалення* — один із найважливіших аспектів морального становлення особистості. Проблема, що пропонується для обговорення школярам певного віку, — це ніби перекидний місток до етапу самоформування особистості, який найефективніше реалізується в процесі розвитку та виховання старших підлітків і учнів юнацького віку.

Завдання педагога полягає в тому, щоб зосередити увагу школяра на тих об'єктах власного Я, які потребують самовпливу та самовтручання. Це насамперед розум людини, адже розумна людина завжди є пріоритетною як серед дорослих, так і серед дітей («Я-інтелектуальне»); це серце як джерело відчуттів, почуттів, співчуття, ставлень, самоставлень («Я-емоційне»); це фізична сила людини («Я-фізичне»), тобто ставлення до свого тіла, а також сила духовна (воля), яку педагоги мало вивчають, вважаючи її предметом дослідження психологів. На цьому етапі розвитку особистості слід переконати учня, що найефективніший шлях удосконалення людини — це самовдосконалення, рушійною силою якого є воля — регулятор дій усіх її сфер: інтелектуальної, емоційної та фізичної. Людина має бути сама собі господарем. Особливу увагу на це звертав В. Сухомлинський, вважаючи, що школяреві не допоможе і сто вчителів, якщо він сам не працюватиме над собою. З його міркуваннями перегукуються й вислови відомих людей:

Будьте самоуками, не ждїть, поки вас навчить життя.

*Т. Лео*

Найбільша і найважливіша частина виховання кожного — це те, що ми даємо самі собі.

*Е. Гіббон*

Найкраще виховання досягається швидше тим, чого ми вчимося в житті, ніж тим, що ми читаємо в книгах.

*О. де Бальзак*

Коли учень готовий, приходить учитель.

*Східна мудрість*

Вчитися — означає вчити себе (коли це були два окремих слова: «вчити ся»).

У мене немає ніякого таланту, а тільки пристрасна допитливість.

*А. Ейнштейн*

Робіть маленьку справу, але оволодайте нею досконало і ставтеся до неї, як до справи великої. В своїй галузі ви станете великою людиною.

*А. Морья*



Подобається



Не подобається



Дуже подобається



Дуже не подобається

Рис. 7. Тест на визначення емоційного ставлення дитини

Яким чином учителю, який прагне «тримати руку на пульсі управління» життям класу, дізнатися про ставлення кожного учня до самого себе? Як цей учень почуває себе серед однокласників, у своїй сім'ї, зрештою, як він розцінює свої стосунки з учителями? З'ясувати це можна за допомогою тестування, зокрема тестів-малюнків, якими часто користуються американські психологи і педагоги.

Учитель на дошці схематично малює шість кумедних облич (рис. 7). Дітям слід пояснити суть цих завдань: «Подивіться, які обличчя я намалював. Скажіть мені, будь ласка, вони однакові чи різні?» Діти відповідають. «Уточніть, чим вони відрізняються?» Звичайно, діти помітять, що одні з них веселі, інші — сумні, одні посміхаються, інші — ні. Запропонуйте дітям ще одне запитання: «Як ви вважаєте, які почуття переживає людина, якщо обличчя у неї радісне, усміхнене? А що вона відчуває, якщо обличчя похмуре, засмучене?»

Учитель також пропонує учням виконати завдання: відтворити за допомогою малюнка своє ставлення до себе (Я — Я), класу (Я — клас), вчителів (Я — учитель), сім'ї (Я — сім'я) тощо.

Використання цього тесту допоможе вчителю виявити, що відчуває дитина щодо того чи того явища у цей час. Однак за відповідями можуть критися і давні глибокі переживання дитини. Тому доцільно використовувати цей тест регулярно, щоб мати уявлення про динаміку емоційних ставлень дитини. (Див.: *Развитие творческой активности школьников* / Под ред. А. М. Матюшкина. — М.: Педагогика, 1991. — С. 48—58.)

Наведемо вислови, які можна обговорювати з дітьми. Таке обговорення розвиває в них філософське мислення.

Світ — це дзеркало, і воно повертає кожному його власне відображення.

Сократ

У. Теккереї

Це безконечно велике воно — воно внизу, воно вгорі, воно позаду, воно справа, воно зліва. Воно — весь цей світ.

Я — вишу, я — вгорі, я — позаду, я — попереду, я — справа, я — зліва.

Я — весь цей світ.

Повчання Санаткумари,  
Чхандогья — Упанішада

У житті потрібно прагнути перегаляти не інших, а самого себе.

М. Бєбкок

В удосконаленні людини — сенс життя.

Максим Горький

Сенс життя нашого — безперервний рух.

Якуб Колас

## Народна мудрість

Те, що завоював сам, — цінуєш.

Тільки те, до чого дійшов сам, — висікається в голові, серці, душі.

Самовиховання — творення себе.

## Розум — скарб на тисячу поколінь

### Запитання для обговорення

1. Яку людину ви вважаєте розумною?
2. Ким із знайомих ви захоплюєтесь як розумною людиною? Що саме в ній вас найбільше приваблює?
3. Чи хочете ви бути розумними? Чи відчуваєте ви, що вам чогось не вистачає, щоб досягти високого рівня інтелекту? Що ви розумієте під поняттям інтелект?

## Поради педагогу

Саме в період, коли учень знаходиться на роздоріжжі, важливо переконати його в тому, що запорукою розв'язання усіх життєвих та соціальних проблем є людський розум. *Розумна людина* — це людина мисляча, знаюча, та, яка свої розумові надбання ефективно застосовує на практиці. У цьому її цінність.

Багато дітей молодшого шкільного віку ще не вміють як слід висловлювати свої думки. Учні середнього шкільного віку вже розуміють, що мислення — це оперування думками (людина здійснює розумові операції). *Мисляча людина* — це та, яка має чим оперувати, тобто знаннями. Як вважав В. Сухомлинський, знання є неоціненним багатством, якого має набути людина в роки дитинства, отрочтва, ранньої юності. Те, чого вона не здобула в юні роки, навряд чи здобуде пізніше. Її обов'язок — учитися в міру своїх сил. Людина, яка багато знає, висловлюється вільніше, сміливіше, зрозуміліше, логічніше. А людина, яка недостатньо володіє знаннями, під час спілкування відчуває себе так, як недосвідчений плавець серед бурхливої течії.

Багато знає та людина, яка багато читає. Спонукайте дітей до читання і навчити їх ставитися до книги як джерела знань — першочергове завдання і педагогів, і батьків. Нині — це одна з головних проблем.

Народна мудрість говорить: «Школа — це храм науки». Згадаймо заповідь В. Сухомлинського: «Школа — вогнище знань і світильник культури». Однак мало хто з учнів, ідучи до школи, відчуває, що він, так як і його батьки, йде на важку, цікаву й копітку роботу. Адже праця, як зауважує В. Сухомлинський, — це не тільки лопата і плуг, а й думка. Дуже важливо, щоб наші вихованці переконалися на власному досвіді, що мислення — це нелегка праця, і саме її складність дає людині велику радість.

Ставлення до вчителя має бути таким самим шанобливим, як до духовного наставника. К. Ушинський завжди проводив аналогію між по-

кликаннями педагога і лікаря. Народна мудрість говорить: «Учитель — це три світи: минулий, теперішній, майбутній», «Учитель без учнів — дерево без гілок».

У спілкуванні з дітьми педагогові допоможе добірка гумористичних віршів (дод. 13), а також зразки народної мудрості.

### Народна мудрість про книгу

Хороша книга схожа на доброго друга.  
Не закривай книгу, яка відкриває очі.  
Письменник доти живе, поки читають його книжки.  
Читати — друзів шукати.  
Хто багато читає, той багато знає.  
Одна гарна книга краща за найбільше багатство.  
Не бери золота, візьми книгу.  
Книга — духовний харч.  
Книга — ключ до науки і знань.  
Джерело знань — книга.  
Дурневі книга — що сліпому дзеркало.  
Книжка — найкращий дар дружби.

### Народна мудрість про людський розум

Мозок людини — колодязь, черпаєш з нього — він живе, перестаєш черпати — загниває.

Той, хто не має розуму, мусить позичати його в іншого.  
Легка наука — все одно, що цукор на дощі.  
До науки коротких шляхів не буває.  
Розумний тому й розумний, що все життя вчиться.  
Розум — скарб на тисячу поколінь.  
Розум та сила тягарем ніколи не бувають.  
Багатство тане, розум — ні.  
Сила добре, а розум — краще.  
Розум — справжня чеснота.  
Вченому належить увесь світ.  
Неграмотний — як сліпий у дорозі.  
Голова без розуму — порожній гарбуз.  
Шануй учителя, як родителя.

### У здоровому тілі — здоровий дух

#### Запитання для обговорення

1. Як ви розумієте вислів: «У здоровому тілі — здоровий дух?» Які ще подібні вислови ви знаєте?
2. Чи дбаєте ви про своє здоров'я? Як саме?
3. Чи допомагає це вам краще мислити? А чи впливає це на ваше самопочуття?
4. Чи знаєте ви стан свого здоров'я?

### Поради педагогу

Відомо, що від здоров'я людини залежить рівень її працездатності й самопочуття. Тому турбота про здоров'я людини — одне з першочергових завдань. Найкраще, якщо вона сама може про себе подбати. Учнів слід спонукати до правильної організації свого дня, дотримання відповідного режиму, правильного використання свого вільного часу.

Їм потрібно пояснити, що існують такі поняття, як «гігієна розуму» та «гігієна душі», тобто чистота, ясність людської думки і чистота душі, серця, що є здоров'я фізичне і здоров'я духовне. І якщо все це в людині гармонійно не поєднане, то її не можна вважати повноцінною. Діти нерідко віддають перевагу фізичній силі, а не розуму. Вони мають усвідомити, що сила без розуму — страшна, нищівна, як стихія. Вона завдає людині безліч страждань. Духовна сила рухає людину, народи, держави до розвитку й досконалості. Це почуття обов'язку перед собою, перед іншими, перед народом, батьківщиною.

Що захоплює нас у високоморальній людині? Її духовна сила, її готовність віддавати свій розум, свої здібності, почуття, не вимагаючи нічого взамін.

Педагог має роз'яснювати учням такі поняття, як «шляхетність», «жертвовність», «душевна щедрість». Щедро душею людина ділиться з іншими цікавими думками, ідеями, досвідом. Вона передає їм свої знання, почуття і має від цього втіху.

У нас більше радощів у запасі, ніж того потребує власне існування, зауважував В. Гюго. Якщо відчуваєш велике задоволення, хочеться поділитися цим з іншими. Так само ми відчуваємо необхідність виявляти свою волю, свою силу. Діяти, працювати стало потребою для більшості людей. Тому, коли з певних причин людина мусить відмовитися від улюбленої роботи, вона знаходить іншу, адже робота є її потребою.

Обговорення приказок, афоризмів, життєвих девізів етичного змісту дасть учителю можливість знайти правильний тон у розмові з дітьми на цю тему.

Троянда без сонця не розквітне.  
Троянда — як правда: якщо квіту-  
ча, — то й колюча.

Скільки засохлої троянди не поли-  
вай — вона не зазеленіє.

Квітка розцвітає, дивлячись на ін-  
шу квітку.

Рослина не може перешкодити собі  
цвісти. Інколи цвісти для неї — озна-

чає померти. Нехай! Соки все-таки  
будуть підніматися.

В. Гюго

Для сильних людей жити — озна-  
чає цвісти, які б там не були наслідки  
розквіту! Вони плакати не будуть.

П. Кропоткін

Виявом сили є мужність. Велику увагу проблемі формування мужності у школярів приділяв В. Сухомлинський. Він вивів низку правил

виховання мужності, вважаючи, що мужність — це справжня краса духу й тіла, переконань і вчинків. Мужність робить людину могутньою і доброю, сильною і ніжною (дод. 4).

### Народна мудрість, вислови відомих людей про здоров'я та працьовитість

Що таке здоров'я? Це стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя.

*Всесвітня організація охорони здоров'я*

Хвороб безліч — а здоров'я одне.

*Л. Берн*

Найбільше багатство — здоров'я. Здоров'я виходить пудами, а входить золотниками.

Здоров'я маємо — не дбаємо, а загубивши — плачемо.

Хто береже здоров'я змолоду — радіє на старість.

Бережіть здоров'я, його в крамниці не купиш.

Якщо людина здорова, в неї багато турбот, якщо хвора — одна турбота. У чистому тілі — чиста душа. Здоров'я і свобода дорожчі за золото.

Якщо ти бажаєш блага своїм дітям, дай їм трохи спізнати холоду й голоду.

*Арабське прислів'я*

Краще зноситися, ніж заржавіти. Лінощі — це звичка відпочивати раніше, ніж людина втомиться.

*Ж. Ренар*

Лінощі — це страх перед очікуваною роботою.

*Цицерон*

### Корисні поради

*Як стати точним і пунктуальним*

1. Привчайтеся вставати без будильника в призначений час.
2. Тримайте усі свої речі і книжки в порядку, щоб у кожній було своє визначене місце. Тоді вам завжди буде легко знайти потрібну річ або книгу.
3. Приготуйте звечора все, що потрібно взяти із собою завтра, щоб уранці, поспішаючи, не витратити час на пошуки потрібної речі.
4. Завжди виходьте з дому завчасно. Краще прийти на дві-три хвилини раніше, ніж спізнитися.
5. Не спізнюйтеся. Цим ви крадете час у товаришів, які прийшли вчасно і змушені вас чекати.
6. Якщо позичили що-небудь у товариша, віддайте у точно визначений час, не чекаючи, доки нагадають.
7. Ніколи не обіцяйте того, чого не можете виконати. А якщо вже пообіцяли, постарайтеся виконати. Більше за все цінуйте своє слово.

*Як потрібно одягатися*

1. Одяг має бути простим і зручним. Він не повинен сковувати рухи, заважати під час роботи і гри.
2. Одягатися потрібно відповідно до віку. Дітям не слід одягати прикраси, які носять дорослі.

3. Нарядною роблять людину не дорогі речі і прикраси, а чистота й охайність.
4. Просте плаття, добре випрасуване, значно краще, ніж брудне шовкове.
5. Акуратність, як і ввічливість, має стати звичкою.
6. Навчіться самі стежити за своїм одягом: штопати шкарпетки, пришивати гудзики, прасувати плаття й брюки. Виходячи з дому, почистіть пальто і взуття.
7. Неакуратно вдягнена людина не викликає довір'я: якщо вона не може дати лад собі.

*Сила птаха — в крилах.  
Сила людини — в дружбі!*

### Запитання для обговорення

1. У вас є друзі? За що ви їх поважаєте?
2. Кого ви вважаєте справжнім другом?
3. Чи були у вашому житті ситуації, коли друг прийшов вам на допомогу? Розкажіть про них.
4. А чи було так, що друг вас зрадив? Як ви себе почували в такому випадку?
5. Ви коли-небудь зраджували свого друга?
6. Як ви ставитеся до дружби людей різної статі? У вашому класі, школі є приклади такої дружби?

### Поради педагогу

Проблема таких людських почуттів, як дружба, закоханість, любов розглядається в усіх вікових групах у відповідній послідовності: товаришування, дружба, любов, кохання. Ніхто не може напевне сказати, коли в людини виникає перша закоханість. Інколи від цього незрозумілого почуття страждає і молодший школяр, і підліток, а буває так, що і в юнацькому віці це почуття не приходить.

Обговорюючи проблему дружби між людьми, слід порівняти це поняття із почуттям любові до батька, матері, братів чи сестер, а також до друга. Слід звернути увагу і на любов як вище почуття, яке поєднує серця людей, тобто кохання. Кожна людина відчуває потребу в любові. Тому не слід соромитися своїх почуттів, уникати розмов на цю тему, адже любов — це одне з найкращих людських почуттів. Найміцніша любов та, яка спирається на дружбу. А з дітьми молодшого та середнього шкільного віку бажано розпочати розмову з дружби. Такий підхід дасть можливість наблизити їх до проблеми, що обговорюється, змусить їх замислитися над цією важливою життєвою потребою, відповідно оцінити свої стосунки з людьми.

Заглибитись у сутність проблеми допоможе кілька варіантів педагогічних ситуацій:

**Ситуація 1.** Людина стала жертвою мерзенного хуліганського нападу: у пізній вечірній час вона кинулася на допомогу жінці і, прийнявши удар на себе, стала об'єктом помсти, озлобленості й цинічної жорстокості. Поваливши смілив-

ця на землю, хулігани ударами важкої урни по голові намагалися вбити його, і тільки випадковість відвернула останній смертельний удар. Роздроблено череп, пошкоджено мозок. Завдяки найскладнішій нейрохірургічній операції життя було врятовано, але людину чекала абсолютна нерухомість. На допомогу прийшли друзі — якраз того вечора він разом із ними святкував двадцятилітній ювілей закінчення Інституту фізкультури. Після операції масажисти працювали з ним по вісімнадцять годин на добу багато днів підряд. А коли наперекір усім прогнозам лікарів один за одним почали оживати м'язи, на допомогу прийшли друзі-реабілітатори, які ціною величезних зусиль стали оживляти його тіло. Спочатку вони водили його по кімнаті, потім — сходами, по вулицях. У кожного з тих, хто прийшов на допомогу товаришу, були свої турботи, робота і сім'я, і не просто було викроїти для цього час.

Дружба і спільні зусилля зробили своє: людина, яка була на порозі смерті, а згодом прикута до ліжка, поступово змогла повернутися до повноцінного життя й улюбленої справи. Такою є сила дружньої підтримки.

**Ситуація 2.** До Ігоря прийшов Володя.

- Увімкни телевізор, наші грають!
- Не можу. На завтра не підготував літературу.
- Облиш свої уроки, пропустимо перший період!
- Вибач мені, Володю, але не можу. Вибач.
- Ех ти, а ще другом називаєшся.

Чи правильно вчинив Ігор? А що ви зробили б на його місці? Мудру відповідь на запитання «Що таке друг?» дає К. Гельвецій: «Обраний нами родич. Ми бажаємо мати друга, щоб, так би мовити, жити в ньому, щоб вилити нашу душу в його душу і насолоджуватися бесідою, яку довіра робить завжди дивовижною» (*Гельвецій*. Твори: В 2 т. — М., Мысль, 1973. — Т. 1. — С. 400). Саме такий зміст має народна приказка: «Скажи мені, хто твій друг, і я скажу, хто ти».

На основі ситуації 3 з дітьми можна провести дискусію на тему: «Кого я вважаю справжнім другом?»

**Ситуація 3.** Уявіть, що ви з друзями знайшли загублений учителем аркуш. На ньому написано розв'язання задач, які включено до контрольної роботи на завтра. Друзі попередили вас: якщо не скажете вчителю, то всім забезпечені гарні оцінки. Як ви вчините? Послухаєте друзів? Чи повідомите учителя про знахідку?

Запропонуйте дітям осмислити вислови:

Не тільки біда викликає тонкий рух душі.

Якщо птах не літає — відмирають крила, якщо людина не творить — відмирає серце.

*Давня мудрість*

Дружба, супроводжуючи життя, не тільки додає втіхи і чарівності його світлим сторонам, а й зменшує страждання. І Бог, додавши до життя дружбу, зробив так, щоб все було радісним, приємним і милим, коли друг присут-

ній і разом з вами втішається. І як би підлесник не кував лихо, використовуючи насолоди і приємності, треба зна-

ти, що він нічого радісного не вносить у дружбу.

*Г. С. Сковорода*

На основі законів дружби, розроблених В. Сухомлинським, можна запропонувати теми для спілкування (дод. 4).

### **Народна мудрість про дружбу**

Дружба — шлях до щастя.  
Дорога дружби — широка.  
Сильний той, хто має друга.  
Є край і великому і малому, а дружба — безкрая.  
Ділити навпіл — ознака дружби.  
У малому горі їжа виручає, у великому — друг.  
Сам загинь, а друга вируч.  
Дружба міцніша за родинні узи.  
У дзеркалі кожен бачить свого ліпшого друга.  
Найкрасивіше обличчя — обличчя друга.  
І в дружбі треба межу знати.  
Не всі квіти червоні, не всяка дружба вічна.  
Птах сильний крилами, людина — друзями.

### **Підвищення якості знань учнів**

З метою підвищення інтересу школярів до знань класний керівник повинен глибоко вивчити їхні навчальні здібності й потенціал. Тільки на цій основі можна підібрати такі форми роботи, які сприятимуть розвитку навчальних здібностей учнів і стимулюватимуть їх отримати якісні результати.

Пропонуємо кілька методик вивчення здібностей дітей з урахуванням їх інтелектуального розвитку.

### **Методика «Спостережливість»**

**Мета:** встановити рівень розвитку спостережливості.

**Хід експерименту:** потрібно підібрати дві картини, нескладні за сюжетом і кількістю деталей (наприклад, які зображують інтер'єр кімнати), однакові в усьому, крім заздалегідь передбачених десяти відмінностей: відсутність чи інше розміщення якої-небудь деталі на одній із цих картин порівняно з іншою.

Картини потрібно вивісити на дошці на одну-дві хвилини, щоб учні знайшли відмінності і записали їх. У молодших класах картини можна не забирати під час запису відмінностей.

За отриманими результатами підраховують кількість правильно помічених відмінностей, із цієї величини відраховують вказані помилково

відмінності, які не існують. Знайдений показник ділять на фактичну кількість відмінностей. Що ближче до 1 отриманий результат, то вищий рівень розвитку спостережливості учня.

### **Методика «Перевір свою увагу»**

*Мета:* встановити вміння учнів переключати свою увагу.

*Хід експерименту:* учням пропонується впродовж 10 хв додавати два однозначних числа, написаних одне над одним. Кожен учень повинен додавати запропоновані числа двома різними способами. Перший спосіб: суму чисел розміщують у верхньому рядку, а в нижній рядок переносять верхнє попереднє число. Якщо сума більша за 10, то десяток відкидають і пишуть число одиниць. Другий спосіб: суму чисел розміщують у нижньому рядку, а над нею — нижній доданок.

Наприклад, згідно з першим способом дістанемо:

5 4 9 3 2 5

9 5 4 9 3 2 ...

За другим способом:

5 9 4 3 7 0 7 7 4

9 4 3 7 0 7 7 4 1...

Учням докладно пояснюють і показують на прикладі обидва способи дій. Спочатку вони повинні діяти за першим способом упродовж однієї хвилини, а потім за сигналом «Лінія, другий спосіб» — поставити вертикальну лінію біля останньої написаної пари чисел і далі діяти за другим способом, через хвилину перейти до першого способу і т. д.

За отриманими результатами потрібно знайти середнє число сум, які отримав учень за одну хвилину. Якщо це число близьке до 20, то це свідчить про достатню працездатність учня, а якщо менше за 8, то працездатність учня дуже низька і потребує розвитку.

### **Методика «Виправ помилки»**

*Мета:* встановити рівень стійкості уваги учнів під час перевірки виконаних робіт.

*Хід експерименту:* для експерименту використовують письмові роботи учнів з математики, рідної чи іноземної мови з невиправленими помилками. Можна використати заготовлені приклади, тексти, які містять певну кількість спеціально допущених помилок. Учні за певний час мають знайти всі помилки і підкреслити їх. Можна поставити завдання, щоб вони не лише підкреслили помилки, а й виправили їх.

За отриманими результатами потрібно знайти частку від ділення різниці між кількостями правильно знайдених помилок і неправильно підкреслених помилок на загальне число справжніх помилок, передбачених завдан-

ням. Якщо ця частка близька до 1, то рівень розвитку стійкості уваги учня досить високий, якщо вона нижча за 0,5, то увага дуже нестійка і потребує розвитку.

### **Методика «Хто краще пам'ятає?»**

*Мета:* встановити рівень розвитку слухової, зорової та механічної пам'яті.

*Хід експерименту:* учитель говорить: «Я назву 12 двозначних чисел. Ви повинні уважно слухати і намагатися запам'ятати їх. Нічого записувати під час читання не треба. Коли я закінчу читати, ви маєте за моїм сигналом записати всі числа, що запам'ятали, в будь-якому порядку».

Після цього вчитель упродовж 30 с читає ряд чисел з короткими паузами.

В іншому варіанті ряд із 12 двозначних чисел слід записати на плакаті. Цей плакат демонструють протягом певного часу (чим учні старші, тим час має бути меншим, але не менш як 30 с), а потім забирають, і учні по пам'яті записують усі числа.

За отриманими результатами підраховують кількість правильно відтворених чисел. Якщо при слуховому поданні вона не менша як 7, а при зоровому — 9, то рівень розвитку механічної пам'яті високий.

### **Методика «Анаграми»**

*Мета:* виявити наявність чи відсутність у школярів одного з компонентів теоретичного мислення — здатності теоретичного аналізу.

*Хід експерименту:* учням пропонується низка анаграм (деформовані слова). Вони повинні за цими анаграмами знайти вихідні слова:

1) лбко; 2) раяі; 3) еравши; 4) ркдети;

5) окамднри; 6) упкс; 7) агнррі; 8) рбкаробо.

Через кілька хвилин після початку роботи стає зрозуміло, що учнів можна розділити на дві групи. Одні намагаються побудувати слова методом спроб і помилок. Кожне завдання (анаграму) вони розв'язують, як нове. У цих школярів немає здатності до теоретичного аналізу. Учні з другої групи швидко знаходять відповіді всіх анаграм. Вони виявляють, що всі анаграми побудовано на основі однієї загальної ознаки — потрібно читати букви парами справа наліво.

Нерідко у школярів, особливо старшокласників, виникають труднощі під час підготовки і виступу на будь-яку тему. Для виявлення причин таких труднощів можна запропонувати анкету, за змістом якої учням потрібно рангувати ці труднощі за їхньою важливістю.

Цифрою 1 потрібно позначити те, що найбільше перешкоджає, цифрою 2 — перешкоджає меншою мірою, цифрою 3 — такі труднощі, з якими вони не стикаються зовсім.



Труднощі	Рангове місце
1. Не можу сформулювати свою думку 2. Не навчився переконувати 3. Не вмію побудувати логіку доказовості 4. Не помічаю власних помилок в аргументуванні й логіці доказовості 5. Не вмію зібратися з думками, розгублююся, коли хто-небудь із слухачів зі мною не погоджується 6. Не навчився самостійно, без чийсь допомоги готуватися до виступу 7. Не вмію самостійно працювати з книжкою 8. Не вмію виділити у своєму виступі головного 9. Не можу викликати на дискусію 10. Не знаю, як зацікавити слухачів 11. Не вмію правильно добирати приклади, щоб проілюструвати думку 12. Не можу вловити настрою більшості 13. Не вмію спиратися на тих, хто мої судження підтримує 14. Не вмію добирати наочно-ілюстративний матеріал 15. Не завжди доцільно використовую дібраний матеріал	

Знаючи рівні інтелектуального розвитку своїх учнів, класний керівник залучить їх до різних видів навчально-пізнавальної діяльності, які стимулюватимуть інтелектуальний розвиток.

### Робота з батьками

У давнину дітей називали «ангельськими душами». Нині нерідко можна почути, що діти — «квіти життя». І це справді так. Як зауважував А. Макаренко, наші діти цвітуть на кожному живому стовбурі нашого життя. Це не букет, а прекрасний яблуневий сад, який потребує особливої турботи. Педагог закликав усіх працювати в цьому саду: копати, поливати, знімати гусінь, обрізати сухі гілочки..., адже не тільки аромат, не тільки «гама барв» — плоди, ось що повинно цікавити найбільшою мірою. Не слід, вважає він, накидатися на квіти з одним аханням і поцілунками, та не треба й боятися обприскувати їх, нехай навіть квітам буде трохи неприємно.

Школа покликана спрямовувати сімейне виховання. Порівняно з іншими педагогами класний керівник як центральна особа в здійсненні педагогізації сім'ї більше спілкується із сім'єю дитини. За роки свого існування педагогічна наука нагромадила багатий досвід спільної роботи школи, сім'ї і громадськості.

Класний керівник інформує батьків про новини психолого-педагогічної літератури, здійснює відповідні бібліографічні огляди або запрошує шкільного психолога, юриста, лікаря чи бібліотекаря провести відповідну роботу з батьками, виступає з лекціями з метою їх педагогізації, забезпе-

чує участь батьків у загальношкільному батьківському університеті, систематично повідомляє про ставлення дітей до навчальної і суспільної діяльності, про їхню культуру поведінки, проводить батьківські збори, передбачає разом із батьками спільні дії сім'ї і школи, обмін досвідом тощо. Однак основна мета педагога полягає в тому, щоб допомогти батькам у вихованні своїх дітей, залучити їх до читання педагогічної літератури про сімейне виховання, озброїти методами самопізнання і вивчення власних дітей, дати вихідні орієнтири їхньої поведінки в нестандартних сімейних ситуаціях.

У цьому випадку класний керівник виступає в ролі «вихователя вихователів». Тому він має передусім узагальнити психолого-педагогічне вивчення сім'ї й диференціювати отримані результати в процесі передачі своїх знань сім'ям. Як немає однакових дітей, так немає однакових сімей. Головне — індивідуальний підхід до кожної сім'ї. А це можливо на основі вивчення її морального обличчя, матеріального стану, педагогічної культури батьків.

З метою отримання об'єктивних даних про сім'ю класний керівник використовує різні види контактів, форм спілкування із сім'єю, зв'язків у спільній виховній діяльності. Серед першочергових питань, які він має вивчити, — умови виховання дитини в сім'ї. Вони мають охоплювати загальні відомості про сім'ю: структуру сім'ї, вік, професії батьків, побутові і санітарно-гігієнічні умови життя сім'ї, матеріальне забезпечення.

Відомості про сімейне виховання: виховна активність батьків, соціальна спрямованість сім'ї, психологія сімейних стосунків, наявність куточка школяра, дотримання дитиною режиму дня, робота батьків над формуванням загальної культури школяра, розвитком його здібностей, таланту, використання вільного часу, рівень духовних запитів, загальна культура ставлення батьків до школи.

Загальні відомості про сім'ю можна отримати під час першого знайомства з батьками, коли відбувається відвідування дітей удома перед початком навчального року.

Отримання інформації щодо другої групи запитань передбачає використання сукупності методів і прийомів, спостереження, бесіди, анкетування, творів учнів тощо.

Особливе місце в процесі вивчення сім'ї посідає анкетування. Наприклад, для вивчення виховної активності сім'ї можна застосувати таку анкету.

### Анкета

- Скільки часу (приблизно) ви приділяєте спілкуванню з дитиною: протягом дня...  
протягом тижня...  
під час прогулянок (до лісу, на річку тощо).

2. Які види спілкування існують у вашій родині?
3. Чи вважаєте ви час спілкування достатнім для виховання дитини? Чому?
4. Чи вважаєте ви, що правильно розумієте особливості розвитку своєї дитини?
5. Чи стикаєтеся ви з труднощами у процесі виховання дитини? З якими? Як їх долаєте?

Заповнена батьками анкета дасть класному керівникові потрібний матеріал щодо часу спілкування дітей і батьків і його наслідків; використання вільного часу; взаєморозуміння між батьками й дітьми; глибини осмислення батьками процесу формування особистості дитини тощо.

### **Основні напрями і форми роботи класного керівника з батьками**

У роботі з батьками учнів класний керівник співпрацює із сім'єю і є координатором процесу формування особистості школяра.

Він відповідальний перед батьками за стан і результативність виховного процесу в класі.

Спільно з батьківським комітетом вибирає різні форми роботи з батьками, шляхи заохочення та впливу на них.

Ознайомлюється зі складом сімей, умовами навчання та виховання дітей, впливом сім'ї на рівень знань і вихованості учнів.

Спільно з психологом та лікарем надає психолого-педагогічну допомогу та проводить індивідуальні консультації для батьків з питань навчання, виховання та розвитку дітей, режиму й умов організації навчальної праці та відпочинку.

Враховуючи прохання та пропозиції батьків, дає педагогічні рекомендації щодо навчання їхніх дітей.

Періодично звітує перед батьками.

Співпрацює з громадськими, культурно-просвітніми, релігійними, позашкільними установами та організаціями в проведенні виховної роботи.

Вихідні позиції його діяльності – це результати вивчення різних аспектів виховного впливу сім'ї на дитину.

Мета наведеної нижче анкети – отримати додаткові відомості про особливості й умови виховання дитини, виявити вплив сімейної атмосфери на формування моральних, естетичних, вольових якостей, самостійності, відповідальності дітей залежно від умов виховання.

#### **Анкета**

1. Загальна сімейна атмосфера:
  - а) доброзичлива;
  - б) інколи бувають сварки;
  - в) постійна напруженість.
2. Чи завжди члени сім'ї дотримуються єдиних вимог щодо дитини:

- а) завжди;
  - б) трапляється неузгодженість;
  - в) завжди незлагодженість.
3. Яких принципів виховання ви дотримуетесь?
    - а) суворості;
    - б) усе в міру;
    - в) поблажливості.
  4. Як відгукується ваша дитина на вимогу дорослих?
    - а) виконує відразу;
    - б) потрібно повторити вимогу;
    - в) підкоряється з небажанням.
  5. Чи охоче ваш син (дочка) вчиться самостійно їсти, одягатися, прибирати за собою, виконувати уроки?
    - а) здебільшого охоче;
    - б) буває по-різному;
    - в) неохоче.
  6. Як ваша дитина, займається розумовою роботою?
    - а) самостійно;
    - б) деякий час працює самостійно, а потім звертається по допомогу до дорослого;
    - в) зразу чекає допомоги.
  7. Як ваша дитина поводить себе, якщо в неї щось не виходить?
    - а) самостійно продовжує пошук;
    - б) стає нетерплячою, звертається по допомогу;
    - в) залишає справу, переключається на інше.
  8. Як ваша дитина, виконуючи завдання, реагує на схвалення/несхвалення дорослих:
    - а) радіє;
    - б) зовні стримана;
    - в) байдужа.
  9. Якщо ваша дитина нетерпляча, чи вважаєте ви це рисою її характеру або віковим явищем?
  10. Як ви дієте, якщо ваша дитина особливо добре поводить себе?
    - а) хвалите;
    - б) заохочуєте;
    - в) не звертаєте уваги.
  11. Як ви здебільшого реагуєте на прохання дитини допомогти їй?
    - а) розбираєтеся разом, надаючи ініціативу дитині;
    - б) зовні стримано, не переживаєте;
    - в) байдужі, відмовляєтеся через утому, зайнятість.
  12. Хто із членів сім'ї найчастіше:
    - а) займається з дитиною;
    - б) гуляє;
    - в) відмовляється це робити через якісь обставини.

Багато хто з батьків не вміє спілкуватися зі своїми дітьми. Одні створюють суворі умови, другі прагнуть виховувати дітей на основі власного прикладу, треті грають роль приятеля, забуваючи про те, що самою природою їм визначено бути опертям своїй дитині.

Правильну чи неправильну позицію щодо дітей-старшокласників посідають батьки, дасть можливість визначити тест, складений англійським психологом І. Пейном, який класний керівник може запропонувати батькам під час проведення психолого-педагогічного практикуму.

1. Ваша дочка вимагає переключити телевізор з фільму, який вам дуже подобається, на іншу програму. Що ви робите?
  - А. Виконуєте прохання і дивитесь іншу програму разом із нею.
  - Б. Відповідаєте, що їй доведеться почекати, поки закінчиться фільм.
  - В. Обіцяєте купити для неї портативний телевізор.
  - Г. Записуєте фільм на відеокасету, а доньці дозволяєте дивитися те, що вона хоче.
2. Ви бачите у своїх дітях:
  - А. Людей, рівних вам.
  - Б. Тих, хто може допомогти вам заново пережити свою молодість.
  - В. Маленьких дорослих.
  - Г. Тих, хто постійно потребує ваших добрих порад.
3. Яку зачіску ви маєте?
  - А. Яка найбільше вам личить.
  - Б. Яка відповідає останній моді.
  - В. Яка копіює зачіску рок-«зірки».
  - Г. Яка копіює стиль сина (дочки).
4. Поговоримо про ваш вік.
  - А. Чи знають ваші діти, скільки вам років?
  - Б. Ви намагаєтесь не помічати і не підкреслювати різницю у віці між вами і дітьми?
  - В. Чи приховуєте ви свій вік від дітей?
  - Г. Чи наполягаєте ви на тому, що знаєте більше, тому що старші?
5. Як ви одягаєтесь?
  - А. Наслідуйте стиль рок-«зірки», якою захоплюється син (дочка).
  - Б. Намагаєтесь наслідувати стиль сина (дочки), вважаючи, що це допоможе встановити тісніший зв'язок між вами.
  - В. Вибираєте той одяг, який вам личить.
  - Г. Дотримуєтесь молодіжної моди, тому що так ви відчуваєте себе молодшим (-ою).
6. Як ви будете діяти, якщо помітите, що син-підліток почепив на вухо сережку?
  - А. Вважатимете, що це його особиста справа.
  - Б. Будете жартувати над його жіночістю.
  - В. Скажете, що це модно, не бажаючи, щоб він вважав вас старомодним.
  - Г. Купите таку саму сережку і почепити її.
7. Син (дочка) вмикає музику на повну потужність, а ви:
  - А. Закриваєте вуха ватою і робите свої справи.
  - Б. Зменшуєте гучність.
  - В. Примирюєтесь з цим, коли вже йому (їй) так хочеться.
  - Г. Кажете, що музика оглушила вас.
8. При суперечці з дітьми ви:
  - А. Рідко говорите, що вони помиляються, побоюючись, щоб вони не відвернулися від вас зовсім.
  - Б. Погоджуєтесь змінити позицію, тому що суперечка не дає користі.

- В. Залишаєте останнє слово за дітьми, не бажаючи з ними сваритися.
  - Г. Погоджуєтесь з ними, якщо вони справді мають рацію.
9. Діти запросили в гості однокласників і ви:
    - А. Не звертаєте на них уваги: нехай роблять, що хочуть.
    - Б. Приєднуєтесь до них, прагнучи триматися на рівних.
    - В. Запитуєте гостей, чи вважають вони своїх батьків такими ж веселими, як ви.
    - Г. Ні в що не втручаєтесь, але даєте зрозуміти, що завжди поруч, у разі, коли що-небудь станеться.
  10. Діти збираються на дискотеку, але вас не беруть і ви:
    - А. Не дивуєтесь, тому що вони знають, як вам важко сприймати ці нові танці.
    - Б. Переживаєте, тому що хотіли потанцювати разом із ними.
    - В. Ображаєтесь, тому що вони не хочуть розділити з вами свої веселощі.
    - Г. Розчаровуєтесь, тому що хотіли похизуватись об'явою.
  11. Коли ви намагаєтесь поводити себе так, ніби ви не старша (старший) від своїх дітей, чому так робите?
    - А. Щоб бути з дітьми у добрих стосунках.
    - Б. Тому що це допомагає скоротити різницю у віці.
    - В. Тому що це може утримати сім'ю разом.
    - Г. Тому що вам це властиво.
  12. Свої стосунки з дітьми ви будуєте так:
    - А. Ставитесь до них, як до дорослих.
    - Б. Ставитесь до них, як до маленьких.
    - В. Прагнете бути їхніми приятелями.
    - Г. Поводитесь так, як належить батькові (матері).

Підрахувуючи бали, скористайтеся таблицею:

Пор. №	Прізвище	А	Б	В	Г
1		3	2	1	0
2		0	2	1	0
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					

Відповідно до суми балів визначаємо позицію батьків щодо дітей. (Обчислення можуть робити самі батьки.)

*Між 25 і 36.* Ви, мабуть, думаєте, що весело проводите час із дітьми, намагаючись бути з ними на рівних в усьому. Однак це тимчасово, пізніше ви можете пожалкувати про це. Ви дієте як приятель своїх дітей, забуваючи про роль наставника. В результаті, на думку психологів, у дітей виникає нервозність. Бути просто приятелем недостатньо. Дітьми треба керувати. Ви маєте зрозуміти, що різниці у віці уникнути не можна і важливо усвідомити, що саме ви покликані бути опертям своїм дітям.

*Між 24 і 14.* Ваші діти, виявляється, не знають точно, як з вами правильно триматися. Ви явно намагаєтесь їм в усьому потурати, а потім, коли вам це потрібно, намагаєтесь увійти в роль батьків. Рано чи пізно ви захочете наполягти на чомусь своєму, досить важливому, і це викличе в дітей розгубленість, гнів і непокору. Однак ви зайшли ще не так далеко і можете перестати грати роль приятеля. Хай вас не турбує сумнів, що діти перестануть любити вас, якщо ви будете утверджувати себе в ролі батьків.

*Між 13 і 0.* Так тримати! Ви відчайдушно намагаєтесь зрозуміти й оцінити потреби і настрої своїх дітей, які весь час змінюються, часто поступаєтеся перед ними. В цьому немає нічого поганого, тому що ви добре знаєте, як будувати стосунки з дітьми на ваших, а не на їхніх умовах. Суперечки неминучі. І все-таки діти вас люблять, поважають і, головне, — сприймають вас як люблячого і надійного батька (матір).

Розкрити ставлення батьків до виховання дітей допомагають також проблемні педагогічні ситуації і завдання. Наприклад:

**Ситуація 1.** Приходжу якось із роботи — син щось майструє.

— Молодець, сину, доброю справою зайнятий.

— Батьку, мені потрібні деталі, — раптом каже він.

Я потягнувся до гаманця.

— Та ні, — засміявся він, — у магазині їх немає. З роботи принеси... Їх у тебе на роботі безліч. У Петька ціла колекція — батько приносить...<sup>1</sup>

1. Поведінка сина — це дитяча легковажність чи цілеспрямоване утвердження?

2. Як ви повели б себе в такій ситуації?

3. Чи знаєте ви способи і методи виховання у ваших дітей бережливого ставлення до суспільної власності?

**Ситуація 2.** Юркові 10 років. Повернувся додому стомлений, голодний, задоволений... Виявляється, разом із товаришами дві години прибирали сніг: «Двірнику допомагали. Він, знаєте, вже старий, йому важко. А снігу он скільки намело!» У батьків тепліють очі. А Юрко біжить у передпокій і з кишені дістає карбованця: «Ось — один мені дав, другий — Толику». Мати занепокоїлася: «Так ви за гроші найняли дворникові допомагати?» — «Та ні, ми просто так, а він нам, коли йшли, гроші дав»<sup>2</sup>.

Якою має бути поведінка батьків у такій ситуації? Набір подібних ситуацій див. у книзі «Педагогічні задачі і завдання для батьків» (За ред. В. Г. Постоного. — К.: Рад. шк., 1989).

«Хороший вихователь має обов'язково вести щоденник своєї роботи, в якому має записувати окремі спостереження за вихованцями, випадки, що характеризують ту чи іншу особу, бесіди з нею, рух вихованця уперед, аналізувати явища кризи або перелому, які бувають у всіх дітей у різному віці. Цей щоденник в жодному разі не повинен мати характеру офіційного журналу»<sup>1</sup>, — вважав А. Макаренко, тобто йдеться не про якийсь документ, що зобов'язаний вести класний керівник, а про творчу роботу педагога з фіксації педагогічних спостережень за розвитком особистості з метою збирання, збереження й узагальнення відомостей про своїх вихованців, що є вихідними для систематичного виховного впливу. «Усі ці відомості про виховання та багато інших, що виникають у процесі вивчення його, вихователь повинен знати, а гарний вихователь обов'язково запише. Однак ніколи цих відомостей не треба збирати так, щоб це було простим колекціонуванням. Знання вихованця має прийти до вихователя не у процесі байдужого його вивчення, а тільки у процесі спільної з ним роботи і найактивнішої допомоги йому. Вихователь повинен дивитися на вихованця не як на об'єкт вивчення, а як на об'єкт виховання»<sup>2</sup>.

*Щоденник спостереження* класного керівника можна оформляти в довільній формі. Доцільно, щоб його структурні частини були водночас вихідними і прогностичними рівнями вихованості особистості і становили основу для психолого-педагогічного узагальнення, тобто всебічної характеристики учня. Орієнтовно схему вивчення особистості школяра у щоденнику психолого-педагогічних спостережень можна спроектувати так:

1. Основні відомості про учня.
2. Рівень загального розумового розвитку. (Високий.)
3. Навчальні здібності і схильності. (Добре розвинена пам'ять, високий темп засвоєння матеріалу; старанний, організований; має сформовані навички самостійного мислення.)
4. Інтерес. (Постійно виявляє інтерес до хімії, на підставі чого виникло захоплення фотолюбительством. Не займається спортом.)
5. Суспільна активність. (Активний під час організації різних колективних справ, часто бере ініціативу на себе.)
6. Ставлення до праці, батьків, інших людей і до самого себе. (Ввічливий під час спілкування з батьками, старшими товаришами. Надто уважний до вчителів. Ухиляється від фізичної праці.)
7. Помітні риси характеру, темперамент. (Моральні: справедливий, з відповідальністю ставиться до дорученої справи. Вольові: цілеспрямований, наполегливий, дисциплінований. Емоційні: відвертий, чуйний, але часто буває нав'язливим у розмовах зі старшими, вчителями виявляється користолобство. Інтелектуальні: спостережливий, винахідливий.)
8. Зміст індивідуального впливу:  
а) виявити причини низького інтересу учня до спорту (у бесіді з учителем фізичного виховання виявлено, що учень має займатись у спецгрупі);

<sup>1</sup>Макаренко А. С. Методика виховної роботи. — К.: Рад. шк., 1990. — С. 123.

<sup>2</sup>Там само. — С. 127.

<sup>1</sup>Зильберман П. Г. Эгоды о воспитании. — Казань: Тат. кн. изд-во, 1981. — С. 73.

<sup>2</sup>Могилевская Г. Л. Дети и деньги. — М.: Знание, 1981. — С. 78—79.

- б) провести спостереження за діяльністю учня під час трудових процесів (ухиляється від роботи у зв'язку з низьким рівнем фізичного розвитку);  
 в) провести бесіду з батьками про формування трудових навичок у сім'ї, оскільки він єдиний син, відчувається надмірна опіка);  
 г) запропонувати учневі прочитати літературу про моральний етикет.
9. Висновки, примітки. (Збирання остаточних результатів, на підставі яких вимальовується характеристика школяра.)<sup>1</sup>

Зрозуміло, що абсолютно всі вияви особистості не можуть бути зафіксовані, в цьому немає особливої потреби. Фіксувати слід лише ті особливості, позитивні чи негативні зміни, що відбуваються в особистості чи колективі, які, на думку педагога, мають тенденцію до подальшого зростання і значною мірою позначаються на діяльності окремого учня чи класу. Головне полягає в тому, щоб те, що спостерігається вчителем, було глибоко проаналізоване, щоб були продумані заходи педагогічного впливу, визначено результат цього впливу, щоб, як зазначав А. Макаренко, мету виховного процесу педагог вбачав у проектуванні якостей особистості, в картинах характерів і тих ліній їхнього розвитку, які властиві окремій людині. «Кожне пізнавання будь чого нового про вихованця негайно має перетворюватися у вихователя на практичну дію, практичну пораду, прагнення допомогти вихованцеві»<sup>2</sup>.

Отже, психолого-педагогічне виховання школярів — це невід'ємна складова, вихідний етап процесу формування особистості школяра.

#### *На книжкову полицю класного керівника*

- Байярд Р., Байярд Д.* Ваш беспокойный подросток: Практ. руководство для отчаявшихся родителей: Пер. с англ. — М.: Просвещение, 1991.
- Боссарт А.* Парадоксы возраста или воспитания? — М.: Просвещение, 1991.
- Виховний потенціал народного календаря* // Рад. шк. — 1990. — № 9.
- Вивчати народні традиції* // Рад. шк. — 1991. — № 3.
- Вицлин Г.* Оценка поведения и характеристика учащегося: Кн. для учителя: Пер. с нем. — М.: Просвещение, 1986.
- Гадсина А. Д.* Плоды запретов: Подростки и секс: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1991.
- Гурлас Т. С.* Дівчина-підліток: проблеми віку і профілактика важковихованості. — К.: УЗМН, 1997.
- Иванов И. П.* Энциклопедия коллективных творческих дел. — М.: Педагогика, 1989.
- Крикунов А. С.* Социально-психологические основы работы классного руководителя. — М.: Просвещение, 1989.
- Леві В.* Нестандартна дитина: Пер. з рос. — К.: Рад. шк., 1991.
- Мудрость* воспитания: Кн. для учителей / Сост.: В. М. Бим-Бад и др. — М.: Педагогика, 1989.

<sup>1</sup>Див.: *Коломинський Н. Л., Карпенчук С. Г.* Психолого-педагогічне вивчення учнів // Рад. шк. — 1988. — № 5. — С. 20–23.

<sup>2</sup>*Макаренко А. С.* Методика виховної роботи. — С. 128.

- Орлов Ю. М.* Восхождение к индивидуальности: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1991.
- Педагогічні задачі і завдання для батьків* / За ред. В. Постоного. — К.: Рад. шк., 1989.
- Правове виховання учнів: Метод. посіб.* / Авт.-укл. М. М. Фіцула. — К.: ІЗМН, 1997.
- Тарасенко Г. С.* Паросток: методика гуманістичного виховання дітей засобами природи. — Вінниця: РВВ ВАТ Віноблдрукарня, 2000.
- Тимошенко Л. Н.* Воспитание старшекласниці: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1990.
- Сухомлинська О. В.* Ідеї громадськості й школи в Україні // Шлях освіти. — 1999. — № 4.
- Ушинский К. Д.* О народности в общественном воспитании // Пед. соч.: В 6 т. — М.: Педагогика, 1988. — Т. 1.
- Фридман Л. М.* Изучение личности учащегося и ученических коллективов. — М.: Просвещение, 1988.

## **§ 2. Від виховання до самовиховання**

Становлення особистості — систематичний труд душі людини. Основний критерій оцінювання виховного педагогічного впливу визначається рівнем сформованості у дитини прагнення до самоудосконалення, до самовиховання. «...Духовний розвиток школяра залежить від того, — писав В. Сухомлинський, — наскільки глибоко відбувається його самоутвердження в усіх сферах діяльності і ставлень у колективі — в інтелектуальному житті, в праці, у формуванні моральної переконаності. Підліток стає справжньою людиною лише тоді, коли він навчиться пильно вдивлятися не лише у світ, що оточує його, а й у самого себе, коли він прагне пізнати не тільки речі, явища навколо себе, а й свій внутрішній світ, коли сили його душі спрямовані на те, щоб зробити самого себе кращим, досконалішим»<sup>1</sup>.

Отже, якщо виховання дитини починається з її пізнання, то самовиховання бере свій початок із самоусвідомлення — усвідомлення людиною себе як особистості і свого місця в суспільній діяльності людей.

Структурно самоусвідомлення людини становить єдність трьох складових: пізнавальної (самопізнання), емоційно-оцінної (самоставлення) і дієво-вольової, регулятивної (саморегуляція).

Провідною у самовиховному процесі є вольова сфера, яка забезпечує саморегуляцію внутрішнього світу людини згідно з навколишньою дійсністю. Провідні функції волі — забезпечення психічної саморегуляції поведінки і діяльності, керування психічними станами, зміна діяль-

<sup>1</sup>*Сухомлинський В. А.* Воспитание и самовоспитание // Сов. педагогика. — 1965. — № 1. — С. 12.

ності за обставинами, зв'язок між внутрішнім станом і середовищем — у цьому випадку виявляються в усій повноті. Воля активізує особистість відповідно до її цілей, установок, мотивів поведінки, завдань практичної діяльності. Вона виступає як основний механізм процесу самовиховання, в поєднанні з емоціями виконує в духовному світі особистості регулятивні функції і завжди пов'язана з моральністю та інтелектом.

Самопізнання — це відкриття себе, виявлення передусім своїх позитивних якостей і можливостей, тих задатків, які потім шляхом самовиховання людина зможе перетворити на здібності, а талант — на стійку рису характеру.

Девіз «Пізнай самого себе» був накреслений на арці Дельфійського храму в Греції в V ст. до н. е. Він означав: пізнай волю богів щодо своєї долі, підкорись їй. Мислителі часів Платона трактували цей девіз по-іншому: пізнай своє призначення, відкрий свої можливості, передбач свою поведінку.

Основне правило самопізнання — шукати в собі істинне «Я».

Усе в собі пізнати важко. Однак у багатьох випадках педагог може допомогти школяреві, якщо відкриє йому шляхи до самопізнання. Один із них — уважний аналіз не стільки задумів власних вчинків, скільки самих учинків замислів. Це важливо, оскільки навколишні люди нічого не знають про твої замисли, які б чудові вони не були, а робить про тебе висновок саме на підставі твоїх вчинків.

Наступний шлях — звернення до можливостей науки, завдання якої — з'ясування того, яким закономірностям підпорядковуються людська пам'ять, мислення, уява тощо, які особливості їх. Ця наука — психологія. І кожна людина має пізнати психологію власної особистості, скласти уявлення про психологічні механізми і закономірності образу власного «Я», своєї пам'яті, волі, здібностей, індивідуальності — всього того, що як кінцевий результат будь-якого складного і важливого процесу вона помічає в самій собі. Ці шляхи, як вважає психолог А. Петровський, багаторазово переплітаючись, приведуть кожного, хто ними пройде, до пізнання себе<sup>1</sup>.

Важливим етапом у процесі самопізнання є самовизначення спрямованості, темпераменту, характеру, здібностей, таланту.

Старшокласникам потрібно допомогти усвідомити, що спрямованість визначає моральне обличчя людини. Щоб визначити вид спрямованості, слід знати:

а) життєві цілі, ідеали;

б) ціннісні орієнтації (в якій галузі вважаю себе знавцем, які блага хочу мати, яке становище посісти, чого бракує для задоволення життям, самоповаги і почуття гідності);

<sup>1</sup>Петровский А. В. Что мы знаем и чего не знаем о себе? — М.: Педагогика, 1988. — С. 5—6.

в) потреби (чого найбільше бажаю, головні інтереси, звички, стабільні стосунки);

г) провідні мотиви поведінки. (Див. таблицю провідних якостей особистості у книзі: Кочетов А. И. Как заниматься самовоспитанием. — Минск: Вышэйш. шк., 1991. — С. 98—99.)

На основі вчення І. Павлова психологи розробили систему показників, за допомогою яких кожен може визначити тип темпераменту і за потреби внести відповідні корективи у свою поведінку. Навичками самовизначення типу свого темпераменту мають оволодіти й учні. Шляхи формування у школярів подібних навичок можуть бути різні: стимулювання їх до читання відповідної літератури, відвідування лекції, семінару-практикуму. Остання форма самовизначення сприймається школярами з особливим інтересом. Під час проведення психологічного практикуму можна використати методику, розроблену А. Беловим<sup>1</sup> (дод. 12).

Учні з цікавістю виявляють, що в кожного з них є одночасно риси всіх типів темпераменту з переважанням якогось одного, що кожен тип темпераменту має свої позитивні й негативні сторони. Позитивні якості слід розвивати, негативні — усувати.

Аналізуючи темперамент на основі наведених характеристик, слід звертати увагу школяра на те, що саме йому заважає в навчанні, спілкуванні з товаришами і дорослими. Наприклад, якщо школяр знає, що властиві йому нестриманість, гарячковість — це характерні якості його темпераменту як вродженого явища, він не шукатиме причини роздратованості у співбесідника, а вдосконалюватиме уміння регулювати свої емоції. Меланхоліка потрібно стимулювати до подолання пасивності, невпевненості, сором'язливості тощо. Якщо людина несмілива, боязка, її потрібно навчити діяти за правилом: «Чого боюсь, за те берусь».

Важливим об'єктом самопізнання школяра є властивості його характеру. Щоб допомогти йому в цьому, педагог пропонує до розгляду найзагальніші властивості характеру.

*Сила характеру.* Людина із сильним характером уміє домагатися поставленої мети, переборювати труднощі, обстоювати свої переконання, розвивати духовну діяльність, виявляти мужність.

*Слабкість характеру.* Виявляється в легкодухості, ваганні, нерішучості, нестійкості поглядів, піддатливості.

*Оригінальність характеру.* Виявляється в індивідуальній своєрідності людини, в тому, що її різко вирізняє з-поміж інших. Наприклад, підвищена чутливість, зайва замкненість.

*Цільність характеру* — це узгодженість ставлень людини щодо різних виявів життя (єдність слова і діла).

<sup>1</sup>Белов А. Паспорт темперамента // Знание — сила. — 1971. — № 1.

*Твердість характеру* означає послідовність, наполегливість у досягненні мети, відстоювання поглядів тощо.

Здібності, талант людини також є об'єктом самопізнання, оскільки від них великою мірою залежить і власна доля особистості, і доля суспільства, в якому вона живе. Здібності — це потенційні можливості людини, які забезпечують їй вищі, ніж в інших людей, показники у певному виді діяльності. Талант характеризується невтомністю, одержимістю, величезним інтересом, працелюбністю. Здібності й талант виявляються в усіх сферах діяльності людини.

Школяреві слід знати особливості свого мислення. Характеристикою мислення і розуміння людини є її розум. Мислення — це оперування знаннями. Не може бути мислення, якщо немає чим оперувати.

Дієвість знань — високий показник розуму. Невикористана думка все одно, що незнайдений скарб. У народі кажуть, що там, де працює розум, не потрібно працювати руками, і навпаки, — дурна голова ногам спокою не дає. Отже, усвідомлення школярами ролі знань — важлива умова самовдосконалення апарату мислення. Збагачення знань здійснюється за допомогою самоосвіти, ефективність якої досягається на основі систематичного вдумливого читання, опертя на результати освіти, досягнення нових знань, самовдосконалення розуму, здібностей, умінь і навичок шляхом самостійної роботи, виокремлення необхідної для практики інформації, прогнозування чіткого плану здійснення самоосвітньої роботи, відповідного режиму, самоконтролю, самооцінювання того, що і як засвоєно.

Самоосвіта — невід'ємна складова ланка самовиховання школяра. Вона є запорукою інтенсивного самовдосконалення мислення.

Школяреві потрібно знати, що мислення буває різне: технічне, яке допомагає успішно розв'язувати технічні завдання; наукове, що сприяє вирішенню теоретичних, наукових завдань; художнє, яке виявляється в художньому відображенні навколишнього світу. Знаючи властивий їй вид мислення, людина розвиває його до рівня універсальності.

Хоч би який вид мислення людина намагалася б у собі розвинути, вона повинна знати, що успіх розв'язання будь-якого завдання залежить від розвитку багатьох якостей, зокрема таких, як: допитливість, інтерес до життя (розвиваються краще тоді, коли людина постійно ставить собі запитання: «Чому? Для чого?» тощо); глибина розуму — вміння виокремлювати головне в кожному явищі, проблемі; гнучкість і рухливість розуму — вміння включити знайомий предмет, образ, явище в нові поєднання (розвиваються тим краще, чим частіше людина застосовує знання в процесі розв'язання конкретних завдань); логічність розуму — послідовність у розв'язанні завдань, прагнення враховувати всі деталі, вміння аналізувати і синтезувати явища, проблеми.

Особливу увагу в роботі зі школярами слід звернути на логічне мислення, яке пов'язане здебільшого з науковим пізнанням світу, формуванням наукового світогляду, провідним видом діяльності школярів — навчанням. Для надання допомоги школярам у процесі вдосконалення логічного мислення педагог може ознайомити їх з операціональними компонентами цього виду мислення, які забезпечують його ефективність. Прийомами логічного мислення є: порівняння — встановлення спільного й відмінного в явищах, процесах; аналіз — поділ цілого на частини, встановлення залежностей між ними; синтез — об'єднання частин у ціле; узагальнення — мисленева операція, яка охоплює аналіз, порівняння, зіставлення; обґрунтування, аргументація — судження чи сукупність взаємопов'язаних суджень, з допомогою яких здійснюється доведення істинності того чи того теоретичного положення.

Сукупність навичок мисленнєвої діяльності забезпечує високу продуктивність та інтенсивний розвиток розумової діяльності.

Головний критерій розвиненого мислення — здатність генерувати нові ідеї. Будь-яка нова ідея — це відхід від стандарту, боротьба із застарілим поглядом, який закріпився. А для цього потрібна сміливість думки — найвищий вид мужності. Тому розум і характер повинні формуватися разом.

Особливе значення в процесі засвоєння школярами знань має рівень запам'ятовування. Психологи розрізняють пам'ять рухову (відпрацьовані рухи акробата в цирку чи балерини в театрі), музичну (відтворення музичних творів), емоційну (спогад про яку-небудь радісну подію підносить настрій), словесну (допомагає зберегти і точно відтворити сутність прочитаного, почутого). Знаючи види пам'яті, школяр може визначити, який із них розвинений у нього краще, а який потребує відповідного тренування. Удосконалити свою пам'ять людині вольовій неважко. Для цього потрібно її постійно тренувати, запам'ятовуючи певний матеріал, який поступово ускладнюється. Це можуть бути вірші, проза, ряди цифр, рухи, музика тощо.

Щоб запам'ятовування було успішним, учнів слід навчити таких прийомів, які заощаджують людині час і сили для запам'ятовування.

Першим етапом має стати попереднє обдумування, аналіз тексту подумки, виділення в ньому найістотнішого. На цьому етапі, по-перше, важливо зрозуміти важкі місця, по-друге, прагнути пригадати із раніше вивченого матеріалу те, що сприяє засвоєнню нового. Не зрозумівши матеріалу, що вивчається, не можна його засвоїти. Після цього важливо встановити логічну послідовність частин матеріалу, а в інших випадках письмово чи шляхом продуманого підкреслення чи проставлення цифр виділити «логічний каркас» матеріалу, що вивчається.

Як складають план для запам'ятовування?



Потрібно насамперед згрупувати матеріал за смыслом, тобто розподілити текст на смислові частини, об'єднані однією, хоча б маленькою темою.

Виділяючи смислову групу, ми таким чином полегшуємо здійснення наступного важливого процесу, що забезпечує запам'ятовування, — виділення смислових «опорних» пунктів. Найчастіше ними є назви розділів матеріалу, основні визначення, формулювання, які містять у стислій, скороченій формі найістотніше з того, що підлягає запам'ятовуванню. Інколи «опорними» пунктами можуть бути влучні цитати, яскраві образи, імена, вислови.

Отже, короткий, лише в кілька рядків план, можна легко розгорнути в повну і вельми докладну розповідь. Цінність такого плану полягає в тому, що він розкриває внутрішні закономірні зв'язки в матеріалі, що його передбачено запам'ятати, і в такий спосіб сприяє збереженню його в пам'яті.

Щоб активізувати прагнення школярів до вдосконалення пам'яті, можна навести їм приклади людей з унікальною пам'яттю. Так, композитор-педагог С. Танєєв, який любляв жарти, знаючи, що до нього прийде композитор О. Глазунов, щоб зіграти шойно завершену симфонію, сховав за ширму свого учня С. Рахманінова. Коли Глазунов закінчив виконання своєї симфонії, С. Танєєв вивів юного Рахманінова і той точно відтворив увесь музичний твір. Глазунов був дуже здивований, адже своїх нот він нікому не показував. Така сама феноменальна пам'ять була й у композитора М. Балакірева (відтворив один із симфонічних творів П. Чайковського, який прослухав два роки тому), Юлія Цезаря (пам'ятав імена понад 30 тис. своїх солдатів), академіка А. Йоффе (знав напам'ять усю чотиризначну таблицю логарифмів), археолога Г. Шлімана (вивчив 50 іноземних мов, деякі з них за шість, а то й за два-три тижні).

У процесі розмови з дітьми можна також використовувати джерела народної мудрості, приказки, прислів'я. Наприклад, у приказці «Пам'ять розумна: вона знає, що зберігати в своїх складах, а що не варто» закладено важливу психологічну особливість пам'яті — забування. Ще один вислів: «Пам'ять людини — двері, розчинені в її минуле, вчорашнє і далеке, яке зберігається в свідомості й напівстерте».

Учені пропонують такі правила запам'ятовування:

1. Заучуй з бажанням знати і пам'ятати.
2. Передбачай мету запам'ятати надовго.
3. Користуйся смисловими опорами, смисловими співвідношеннями і смисловим групуванням — хто добре осмислює, добре запам'ятовує і довго пам'ятає.
4. Починай повторювати до того, як матеріал почав забуватися. Пам'ятай слова К. Ушинського: «...Той, хто розуміє природу пам'яті, безупинно повторюватиме, і для того, щоб полагодити те, що розвалилось, і для того, щоб зміцнити споруду та звести на ній новий поверх».
5. Заучуй і повторюй невеликими частинами.

6. Краще вчити по одній годині сім днів, ніж сім годин підряд на день.
7. Після математики вчи історію, після фізики — літературу: пам'ять любить різноманітність.
8. Коли вчиш, записуй, малюй схеми, діаграми, кресли графіки, малюй карикатури, порівнюй з тим, що знав раніше, — дій!
9. Не вчи вірші стовпчиками. Короткі завчай повністю, довгі — розбивай на порції.
10. Якомога швидше, не чекаючи повного вивчення, намагайся відтворити матеріал, закрити книгу. Пам'ятай слова Л. М. Толстого: «Ніколи не шукай у книзі, якщо забув що-небудь, а намагайся сам пригадати».
11. Якщо отримав завдання у вівторок, а відповідати потрібно в п'ятницю, не чекай четверга: вивчи зразу, а напередодні тільки повтори.
12. Зрідка використовуй штучні прийоми, які полегшують запам'ятовування.
13. Запам'ятати все неможливо. Наша пам'ять довго зберігає лише невелику частину відомостей (близько 14 — 15 %). Тому слід відібрати для запам'ятовування найголовніше. Хто прагне запам'ятати все, не запам'ятає до пуття нічого.
14. Якщо хочеш якнайбільше запам'ятати — навчись інтенсивно мислити: хто вміє думати, той більше й знає, тому що пам'ять вимагає не простого зазубрювання, а усвідомленого активного мислення<sup>1</sup>.

Щоб зосередити увагу учнів на проблемі самовиховання, доцільно запропонувати їм відповідну програму вдосконалення власного «Я». Для її складання можуть бути використані різні підходи. Один із варіантів — програма «Пізнай себе!»:

1. Який стан мого здоров'я? Як я фізично вдосконалююсь?
2. Який у мене темперамент? Позитивні й негативні якості? Мої дії з метою удосконалення позитивних і усунення негативних якостей.
3. Особливості мого мислення. Основні засоби самовдосконалення мисленнєвої діяльності.
4. Який тип пам'яті у мене краще розвинений?
5. Чи правильна моя мова? Які є недоліки? Що робити, щоб удосконалити її?
6. Чи достатньо читаю, чи все роблю для розширення своїх знань?
7. Який предмет засвоюю краще, який гірше? Чому?
8. Який склад мого характеру? Чи відповідає він особливостям мого темпераменту? Позитивні й негативні якості характеру, шляхи самовиховання.
9. Яке моє місце серед людей? Моя самооцінка (адекватна, неадекватна). Вплив її на ставлення навколишніх людей до мене.
10. Як узгоджуються в моєму житті «потрібно» і «хочу»?
11. Мої здібності, таланти. Чи відповідають вони моєму професійному вибору?
12. Життєвий ідеал, покликання.
13. Чи вмію я корегувати свій інтелект, емоції, почуття, поведінкові норми?

Програму, звичайно, можна видозмінити, щоб спонукати школярів, особливо старшокласників, цікавитися своєю природою і сформувати у них прагнення самовдосконалюватися. Лише за такої умови будь-які виховні

<sup>1</sup> Див.: Кочетов А. И. Как заниматься самовоспитанием. — Минск: Вышэйш. шк., 1991. — С. 184 — 185.

впливи на особистість завершуються успіхом, оскільки вони потрапляють у той ґрунт, який потребує відповідного живлення.

Методи самопізнання визначаються аналогічно методам пізнання, вивчення особистості. З ними ознайомлює школярів у відповідній системі класний керівник у співпраці зі шкільним психологом. Провідними серед них є самоспостереження, самокритика, самоаналіз.

Самоспостереження ґрунтується на загальній спостережливості. Потрібно формувати в учнів здатність бачити переживання людей (як виявляється горе, радість, задумливість, зосередженість; чесність, працьовитість тощо). Навчившись розуміти інших людей, легше зрозуміти і самого себе. Глибше вникнути в проблему і опанувати практичні методи дослідження педагога допоможуть автори посібників: *Платонов К. К.* Занимательная психология. — М., 1964; *Тартунский Ф. С., Тартунская И. Ф.* Задачи и упражнения по общей психологии. — Минск: Вышэйш. шк., 1988; *Кочетов А. И.* Как заниматься самовоспитанием. — Мн.: Вышэйш. шк., 1991; *Петровский А. В.* Что мы знаем и чего не знаем о себе? — М.: Педагогика, 1988 та інші посібники із серії «Пізнай себе. Психологія — школяреві».

Щоб самоспостереження було ефективним, школярі мають дотримуватися відповідних правил. Наприклад, не намагатися спостерігати відразу за всіма виявами власної поведінки. Слід обрати спочатку один напрям, який найбільше цікавить; спостерігаючи за собою, не намагатися відразу поліпшити те, що не подобається в собі. Інколи невдачі виникають через втому, внаслідок стресового стану, сильних переживань. Самоспостереження найкраще здійснюється у звичайних умовах; насамперед слід здійснювати ретроспективне самоспостереження, тобто чітко відновлювати в пам'яті події, які тільки-но відбулися, факти як продовження самопереживання. Однак повнота враження зберігається недовго — 3–4 год, а далі починається спотворення пам'яттю пережитого і почутого; під час самоспостереження слід звернути увагу передусім на те, що потім доведеться згадувати і записувати. Пряме спостереження в ході тих чи тих моментів найважче і найсуб'єктивніше. Помилку у цьому варіанті пізнання себе буває більше, ніж під час наступного самоаналізу пережитого; потрібно вміти прогнозувати діяльність, подію, передбачати перебіг розмови, зустрічі, конфлікту; після того як факти проаналізовано, потрібно змусити свою пам'ять ще раз згадати, відтворити свої дії і вчинки в процесі розмови, конфлікту тощо. Повторне самоспостереження дає завжди певне уточнення, доповнення; в процесі самоспостереження інколи доцільно уповільнити процес діяльності, ніби розтягнути свої переживання в часі. Це допоможе побачити деякі деталі в собі, у своїх рухах, вчинках, почуттях<sup>1</sup>.

Для досягнення чіткості в процесі самоспостереження використовуються допоміжні засоби: а) самоопитування — людина запитує себе: що відбулося, коли саме, в якій послідовності розвивалися події, що вона відчувала чи не відчувала тощо; б) згадування: порівняння того, що запам'яталось, із записами у своєму щоденнику, спогадами інших; в) самоанкетування, самотестування: відповіді на запитання, які ставиш сам собі; г) порівняння (зіставлення): порівняння того, що говорили і писали інші, із власними спогадами й записами (що відчували інші порівняно зі мною); д) уявне повторення того, що відбулося: людина ставить себе в ситуацію, близьку то тієї, за якої відбулася подія, потім відтворює свої дії особисто, а дії інших учасників — на основі уяви і спогадів.

Самокритика — опрацювання результатів самоспостереження за допомогою двох методів — самоаналізу і самооцінювання. В основу самокритики покладено розвинене мислення. Знаходити і виділяти основне — абетка мислення. Ось чому потрібно тренувати розум на запам'ятовування, засвоєння, застосування і закріплення провідних ідей науки, вчитися порівнювати, зіставляти, знаходити подібність і відмінність. Розум необхідний для пізнання життя і для самопізнання, для учіння і самоучіння, для виховання й самовиховання.

Як основою самоспостереження є спостережливість, так самокритика ґрунтується на критичності розуму, тобто вмінні бачити позитивне й негативне в навколишній дійсності.

У процесі самоаналізу поведінки найважливіше — практичні результати своєї діяльності: що зроблено, як зроблено, чи можна було зробити більше і краще, що цьому перешкодило в мені самому, в чому винні інші.

Самоаналіз доцільний і ефективний, якщо він дає змогу встановити причинно-наслідкові зв'язки в усіх діях і вчинках. Одна й та сама дія може бути результатом різних збуджувальних сил — якостей особистості, способу життя, стресового стану (страху, гніву, радості, закоханості тощо). Слід шукати головну причину, що зумовлює поведінку. Якщо вона моральна — слід діяти, якщо егоїстична — потрібно негайно зупинити себе.

Надаючи учням допомогу в процесі здійснення самопізнання, можна їм порекомендувати таке: вважайте позитивними лише ті якості, які виявляються постійно, в усіх видах діяльності і за будь-яких умов, навіть несприятливих; вважайте негативними лише ті якості, які, виявляючись у поведінці, постійно викликають гостру критику навколишніх, їхнє невдоволення, нетерпимість і водночас принижують вашу честь, пробуджують сумління. «Заподіяне зло повертається назад, горе тому, хто здійснив злочин!» — так говорив народ в усі часи; ведіть облік добрих справ, помилок і зумисних негативних дій. Добрі справи — результат ваших позитивних якостей, аморальні, негативні вчинки — негативних, помил-

<sup>1</sup>Див.: *Кочетов А. И.* Как заниматься самовоспитанием. — С. 104–112.

ки — браку життєвого досвіду. «Хочеш бути добрим — безупинно твори добро», — закликає народна мудрість; щоб оцінити своє «Я», порівняйте себе з іншими, однак не з тими, хто гірший, а з тими, хто кращий за вас. Хочете стати кращими — порівняйте себе з ідеалом, з еталоном розуму, моральності, волі. Хто орієнтується в самоспостереженні на гірших і каже: «Я кращий!», — уже стає гіршим; випробуйте себе в труднощах, долайте їх, саме в боротьбі з труднощами виявляються наші недоліки й достоїнства. Смілива людина долає труднощі, не чекаючи, поки життя виявить їх. Хто вміє долати свої труднощі, подолає і свої недоліки; ставте собі «відмінно», якщо позитивна якість виявляється завжди й в усіх видах діяльності, «добре» — якщо вона виявляється в основних видах діяльності, «задовільно» — якщо в сприятливих умовах, на основі вимог із зовні, «незадовільно» — якщо найчастіше виявляється не позитивна, а негативна якість, тобто не працьовитість, а лінощі, не чесність, а обман тощо<sup>1</sup>.

Формуючи самоствалення учнів, класний керівник повинен пам'ятати про те, що вони не завжди готові об'єктивно оцінювати себе. Дуже важливою якістю самоствалення особистості є самоповага — особисте ціннісне судження, виражене в установках індивіда на самого себе. Самоповага формується на основі ставлення до людей, що оточують індивіда. «Хоч би що людина мала на землі: прекрасне здоров'я, будь-які блага життя, але вона все-таки не задоволена, якщо не користується повагою у людей», — писав французький мислитель XVII ст. Б. Паскаль.

Самоствалення виявляється в самооцінюванні школяра.

Самооцінювання — оцінювання особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей. Самооцінювання є важливим регулятором поведінки людини. Від цього залежать стосунки людини з оточенням, її критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач. Так само самооцінювання впливає на ефективність діяльності людини і дальший розвиток її особистості.

Самооцінка може бути правильною (адекватною), коли думка людини про себе збігається з тим, що вона насправді являє собою. У тих випадках, коли людина оцінює себе не об'єктивно, коли її думки про себе різко розходяться з думками інших, самооцінка найчастіше буває неадекватною.

Більш зрозумілим для школярів є поняття «об'єктивна оцінка», занижена або завищена.

Самооцінка дуже важлива як для педагога, так і для самого школяра. Вона відіграє важливу роль у стосунках, моральному спілкуванні. Знаючи тип самооцінки школяра, вчитель може певною мірою регулювати її,

однак лише тоді, коли сам школяр володіє знаннями про свою самооцінку, відповідними навичками саморегуляції. Щоб допомогти школяреві у визначенні самооцінки, можна дати йому орієнтовні характеристики людей із заниженою і завищеною самооцінкою.

Людина з низькою самооцінкою відчуває себе невдахою: не хоче братися за нову справу, оскільки боїться, що в неї нічого не вийде; терпіти не може ризику, бо не вірить, що її зусилля допоможуть; не намагається будь-що змінити у своєму житті, оскільки вважає, що майбутнім керувати неможливо, і все визначиться саме собою. Характерні ознаки таких людей: в глибині душі вони впевнені, що небагато варті (гідність); бояться припуститися помилки; постійно мріють про фізичну досконалість; не вміють сприймати компліменти; у спілкуванні з іншими передусім турбуються про враження, яке справляють на них; бувають балакучі й зарозумілі або принижені й несміливі, намагаються керувати іншими, дозволяють «сукати із себе мотузки»; схильні до самозгубної поведінки (наприклад, вживання наркотиків) або не сприймають критики і впадають від неї в розпач.

Людина з високою самооцінкою бачить себе господарем становища. Вона розуміє, що є неповторною особистістю і може багато дати іншим людям. Вона часто ризикує, бо хоче жити насиченим життям і засвоїти досвід, який допоможе їй у майбутньому. Така людина не вважає, що нею керують зовнішні обставини, навпаки, вважає, що сама спрямовує хід свого життя. Вона відчуває себе впевнено і добре знає, чого прагне. У неї в житті менше розчарувань. Якщо хтось ображає її чи не любить, вона вважає, що це швидше їхні труднощі, і не сприймає цього всерйоз. Така людина знає себе, свої слабкі й сильні сторони досить добре, щоб відчувати себе впевненою, незважаючи на чиясь несхвалення. Характерні риси таких людей: впевнені в глибині душі, що вони є достатньо цінними; роблять помилки і вчаться на них; сприймають свою зовнішність такою, як вона є, навіть якщо вона недосконала; досліджують нові можливості та інтереси, використовують їх для дальшого зростання; спокійно сприймають компліменти; безпосередні у спілкуванні з іншими; перебувають у гармонії із собою, не відчують переваги над іншими людьми, з повагою ставляться до себе та інших; дбають про своє фізичне й емоційне здоров'я; сприймають критику як шлях до самовдосконалення.

Методи виявлення самооцінки різноманітні. Вони поділяються на прямі й опосередковані.

Наприклад, виявити самооцінку можна шляхом визначення рангового місця. Школярам пропонується розставити однокласників за їхньою значущістю (успішність, особистісні якості тощо) і визначити власне місце серед них. Правильність самооцінки школяра визначається в процесі зі-

<sup>1</sup> Див.: Кочетов А. И. Как заниматься самовоспитанием. — С. 110—111.

ставлення результатів проведеного ним рангування з оцінкою вчителя (вчителів).

Визначити рівень сформованості тих чи тих якостей особистості можна за допомогою методу незалежних оцінок. Учитель чи однокласники за п'ятибальною системою оцінюють учня. Після цього йому пропонують оцінити себе, а здобуті результати порівняти.

Для зручності можна використати протилежні якості (Лутошкин А. Н. Как вести за собой. — М., 1986):

справедливий	несправедливий
добрий	злий
працьовитий	лінивий
совісний	безсовісний
відповідальний	безвідповідальний
акуратний	неаккуратний
скромний	нескромний
правдивий	брехливий
сміливий	боязкий
дисциплінований	недисциплінований
серйозний	легковажний

Під час оцінювання слід мати на увазі, що бал 5 означає — ця властивість виявляється в людини завжди, 4 — властивість виявляється у більшості випадків (переважає), 3 — однаковою мірою можуть виявлятися властивості, вказані зліва і справа, 2 — в більшості випадків виявляються протилежні властивості, 1 — протилежні властивості виявляються завжди.

З метою визначення самооцінки учням можна запропонувати навчальне завдання і перед тим, як віддати на перегляд учителю, самому оцінити його і виставити відповідний бал. Після цього оцінки дітей зіставляють з оцінками вчителя і визначають рівень об'єктивності перших.

Для виявлення в учнів рівнів домагань можна використати таку методику.

Розкладають дев'ять карток, на яких написано завдання, різні за ступенем складності. Учні кажуть, що завдання 1 — 3 найлегші, 4 — 6 — середні, 7 — 9 — найскладніші. Потім дітям пропонують вибрати будь-яке із завдань. Для розв'язання відводиться певний час, після чого незалежно від того, виконав учень завдання чи ні, йому пропонують вибрати наступне. З того, наскільки складне завдання вибере школяр після успішного чи неуспішного розв'язання попереднього, складається уявлення про рівень його домагань і самооцінку.

Важливим компонентом самовиховання є саморегуляція, тобто вміння особистості керувати станом свого здоров'я, емоціями, почуттями, психіч-

ним станом, діями, вчинками, поведінкою. Рушійною силою саморегуляції, про що вже йшлося, є воля. Достатній рівень розвитку волі — необхідна основа і умова для здійснення програми самовиховання. Воля пов'язана з увагою, мисленням, пам'яттю, уявою, почуттями людини, звичками. Велика воля — це вміння не тільки чогось забажати і домогтися, а й змусити себе відмовитися від чогось, коли це потрібно, як вважав А. Макаренко. Тому особливу увагу слід приділяти формуванню в учнів узгодженості вольових якостей «треба» і «хочу». Не кожна людина може відмовитися від того, чого їй хочеться, заради того, що потрібно робити. На це здатна тільки вольова людина. Формування в дитини вольових якостей є одним із першорядних завдань виховання.

Щоб допомогти дітям загартувати свою волю, можна запропонувати їм такі поради: відкласти необхідну справу — означає піддатися лінії; накреслюючи план, передбачаючи мету, всебічно обміркують реальність їхнього досягнення. А коли щось передбачили і пообіцяли — обов'язково виконуйте; не обходьте труднощі, того, чого ви боїтеся; загартування несумісне з удаваною мужністю і самохвальством; навчіться чесно визнавати свої недоліки, не виправдовуйте себе всупереч совісті; якщо потрібно, доведіть свою правоту і словом, і ділом.

У процесі спілкування з дітьми для формування в них вольових якостей можна використати вислови мудрих людей:

Наша особистість — це сад, а наша воля — її садівник.

*У. Шекспір*

*Ф. Ларошфуко*

Найсильніший — хто володіє собою.

*Сенека*

Нешастя буває пробним каменем характеру.

*О. де Бальзак*

Могутній дух рятує розслаблене тіло.

*Гіппократ*

Мати міцну волю — не означає залишитися без серця.

*С. Муканов*

Щоб виправдатися у власних очах, ми перідко переконуємо себе, що не в

Без вольових зусиль неможливо здійснювати регулятивні операції, саморегуляцію.

Контроль з боку педагога за психічними станами дітей має переростати в самоконтроль вихованця. Педагогічний вплив з метою регуляції емоційних настроїв досягає кінцевого результату, якщо згодом перетворюється на самовплив школяра, на саморегуляцію своєї інтелектуальної, емоційної сфери та фізичного стану організму.

Керувати своїми почуттями і психічними станами можна, використовуючи самопідбадьорювання, самопереконання, самонаказ, самонавіювання, аутогенне тренування.

*Самопідбадьорювання* — звернення до самого себе з метою зміцнення віри в себе. В процесі самопідбадьорювання використовуються такі прийоми: самозаспокоєння, навіювання впевненості в досягненні мети, навіювання впевненості в собі (я зможу), рівняння на улюбленого героя, авторитетних людей (а як їм було?).

Самопідбадьорювання може мати форму самокритики. Тоді використовуються такі прийоми: зауваження на свою адресу на зразок: чого розкис? не будь квашею; самокритика в присутності свідків, друзів.

*Самопереконання* — переконання себе в чому-небудь з допомогою відповідних доказів та аргументів. У такий спосіб можна регулювати психічні стани, вчинки як шляхом засудження себе і виявів своєї поведінки, так і схваленням і спонуканням до зміни їх.

Успішність застосування цього методу залежить від рівня знань, логічного мислення й почуття обов'язку, адже сутність його зводиться до дискусії із самим собою — висунення і порівняння аргументів і контраргументів на користь того, що ти хочеш і що необхідно зробити.

*Самонаказ* — веління самому собі — дійовий засіб для вироблення самовладання і вміння управляти собою навіть у найскладніших ситуаціях.

Самонаказ, який відповідає головним життєвим цілям людини, її переконанням, є значно ефективнішим, аніж самонаказ, який суперечить спрямованості особистості, її основним переконанням.

Ефективність самонаказу ще більше зростає, якщо він поєднується із самопереконанням, тобто коли людина знаходить усе нові й нові докази та аргументи на користь виконання самонаказу. Самопереконання може завершуватися прийняттям рішення і самонаказом виконати його.

Самонаказ і самопереконання взаємопов'язані. Самонаказ є найдієвішим, якщо він дається на підставі самопереконання, а самопереконання приводить до вольового акту, якщо воно завершується самонаказом (виконати прийняте рішення).

Для успішного оволодіння самонаказом можна використати пам'ятку, розроблену психологом Т. Агафоновим: не чекай, коли тобі вкажуть, підкажуть, дадуть завдання — будь сам ініціативним, дій за власним починанням; тільки той перемаже будь-які труднощі, хто сам собі командир, хто здатний самонаказувати; не забувай рішуче і твердо наказувати собі тоді, коли потрібно подолати лінощі, втому, страх, вагання, поганий настрій; потрібно впевнено перемагати все, що перешкоджає досягненню мети, насамперед недоліки свого характеру; сильний той, хто має владу над собою, хто вміє керувати собою.

Важливим саморегулятивним засобом є самонавіювання.

*Самонавіювання* (аутосугестія) — процес навіювання, адресований самому собі, при якому суб'єкт і об'єкт такого впливу збігаються. Самонавіювання зумовлює підвищення рівня саморегуляції, що дає суб'єктові

можливість викликати у себе ті чи ті відчуття, сприйняття, керувати процесами уваги, пам'яті, емоційними реакціями.

Самонавіювання, як і навіювання, ґрунтується передусім на уяві людини.

У медицині лікарі використовують навіювання з метою надання допомоги хворим, особливо у тих випадках, коли хворий втрачає віру у видужання.

Цікавий випадок вилікування від паралічу професором В. Бехтеревим описує І. Губерман у своїй книзі «Бехтерев: сторінки життя».

Бехтерев увів у стан гіпнотичного сну хворого, який страждав паралічем ніг і якого хапали корчі, та різко наказав йому: «Встати». Хворий, якого щойно привезли з палати на колясці, спокійно встав на обидві ноги і пройшовся по кімнаті... Прокинувшись, він попрямував у палату, до самих дверей безперервно оглядаючись на Бехтерева.

Шляхом самонавіювання можна максимально мобілізувати свої зусилля й волю і набути навичок самовладання, тобто здатності здійснювати діяльність навіть у ситуаціях, що дезорганізують її і впливають на емоційну сферу.

Здійснюючи самонавіювальний вплив, людина повинна вірити в самонавіювання. Сумнів, критичність тощо можуть повністю знищити дієвість цього методу самовпливу. Ефективність самонавіювання залежить також від уміння повністю відволіктися від усього стороннього і переключитися тільки на зміст формул самонавіювання і відчуття того, що вони виражають.

Різновидом самонавіювання є *аутогенне тренування*. Ввести себе в такий стан у разі потреби може кожен. Щоб допомогти школярам у здійсненні саморегуляції, класний керівник разом із шкільним психологом можуть вивчити з ними такі вправи:

1. Стати прямо, підняти руки вгору, вперед, пальці стиснути в кулак, водночас напружуючи м'язи кисті, передпліччя, плеча (3—4 хв). Не забути при цьому здійснювати мисленнєвий вплив: ви хочете бути сильним, міцним. М'язи дуже напружені. Потім розслабтеся: руки вільно падають униз, здійснюючи маятникоподібні рухи.

2. Нахил уперед, підняти руки, пальці стиснути в кулак, напружуючи м'язи кисті, передпліччя, плеча (3—4 хв). Потім розслабтеся: руки вільно падають униз, здійснюючи маятникоподібні рухи.

3. Стаги зручно й вільно, не застигаючи в початковій позі, викликати в уяві приємний відпочинок після тривалої прогулянки... Обіпершись на спинку стільця, ноги злегка розсунути і зігнути в колінах. Ця поза — для заспокоєння.

Внаслідок опрацювання відповідної літератури і накопичення практичного досвіду кожний педагог може засвоїти навички релаксації і навчити цього учнів.

Саморегуляція розглядається як основа самовиховання, як один із внутрішніх чинників самовдосконалення. Однак цей процес потребує кваліфікованого керівництва. Сутність його полягає в тому, щоб спонукати школяра займатися самонавіюванням, озброїти його раціональними прийомами. Одним із ефективних допоміжних засобів у цьому разі є м'язове розслаблення (релаксація), що зумовлює гіпнотичний стан. Роль педагога полягає в тому, щоб допомогти школярам навчитися самопрограмування. Є чимало вимог, на підставі яких програмуються формули самонавіювання: кожна формула має відображати мету самонавіювання (цільові установки), бути короткою, зручною для запам'ятовування і за можливості не містити заперечення; формули-самонакази потрібно добре запам'ятати; не фантазувати, не згадувати їх у стані аутогенного поринання. На кожному тренуванні слід вводити тільки одну програму, не задумуючись особливо над змістом формул у процесі самонавіювання.

Наприклад, щоб кинути палити, корисною може бути така програма:

З кожним днем бажання палити зменшується.  
Від кожної зтяжки посилюється неприємне відчуття.  
До паління ставлюся байдуже.  
Упевнений, що зможу кинути палити.

Бажаних результатів досягають при використанні учнями яскравих образних уявлень. Деякі формули, за допомогою яких виникають ці образи, хоч і видаються наївними, проте мають істотний психорегулюючий ефект, оскільки максимально наближені до мислення учня.

Я лежу на березі річки в лісі.  
Дзюрчить вода, співають птахи.  
Шумить листя дерев.  
Я спокійний.  
Я лежу на спині, дивлюсь у голубе небо.  
Там пливуть хмарини.  
Наді мною гойдаються верхівки дерев.  
Я слухаю заспокійливий шум лісу.  
Я ніби повис у повітрі,  
ніби перебуваю у стані невагомості.  
... У мене таке відчуття, ніби я розтанув.  
Моя права рука поринула у нагрітий сонцем пісок.  
Пісок нагріває праву руку...

Після такої релаксації можна вводити відповідну навчальну інформацію.

Важливою умовою саморегуляції є самоконтроль і самокоригування.

*Самоконтроль* — усвідомлення й оцінка суб'єктом власних дій, психічних процесів і станів. Виникнення і розвиток самоконтролю зумовлені вимогами суспільства до поведінки людини. Формування довільної саморегуляції дає людині можливість усвідомлювати і контролювати ситуа-

цію, процес. Самоконтроль передбачає наявність еталона і можливість одержання відомостей про дії і стани, що контролюються.

Самоконтроль — свідоме самостійне регулювання особистістю своєї поведінки, її мотивів і спонукань на підставі виявлення відхилень у думках, почуттях, вчинках, діях від загальноприйнятих вимог. До механізму самоконтролю належать самоаналіз, самооцінка, самокритика й самообмеження — здатність відмовитися від бажаного, коли це зумовлюється зовнішньою потребою. Важливу роль у механізмі самоконтролю відіграє совість, особливо тоді, коли вчинок здійснюється без свідків.

Самоконтроль є вірним помічником школяра в тому разі, коли ця форма саморегуляції закріпилась як звичка. Тому роль педагога полягає у формуванні в учнів відповідних звичок: систематичного самоконтролю за своїм зовнішнім виглядом, поведінкою, вчинками, культурою мови тощо.

Мова в житті школяра і взагалі кожної людини відіграє важливу роль. Мова й думка людини взаємопов'язані, ще в давні часи було підмічено: хто ясно мислить, той чітко висловлюється. Тому мова здатна і утвердити або змінити думку про людину.

Іноді школярі страждають від невміння висловити свою думку, тим більше чітко, красиво та оригінально її сформулювати. Такі школярі нерідко відмовчуються під час бесіди в колі друзів чи, навпаки, включаються в розмову, але завжди відчувають недосконалість своєї думки. Тому їх потрібно стимулювати до пізнання особливостей своєї мови.

Одним із важливих недоліків співрозмовників є слова-паразити. Замість того, щоб їх викорінювати, учні часто намагаються вживати такі слова, не помічаючи, що вони засмічують їхню мову. Щоб зрозуміти це, потрібно почути себе збоку. Добре роблять ті педагоги, які записують мову школярів на магнітофонну плівку і дають послухати її дітям для усунення недоліків. Бажаного результату досягають шляхом зіставлення фрагментів позитивних і негативних прикладів. Оскільки слова-паразити дуже швидко вкорінюються і важко викорінюються, педагогові слід допомагати школярам боротися з ними: говорити повільно, зупинятися на тому місці, де встигло міцно закріпитися слово-паразит, ніби стираючи непотрібне слово з магнітної плівки.

Отже, самовиховання — це свідомо діяльність, спрямована на найповнішу реалізацію людиною себе як особистості. Грунтуючись на активізації механізмів саморегуляції, самовиховання передбачає наявність чітко усвідомлених цілей, ідеалів, особистісного смислу. Самовиховання пов'язане з певним рівнем самосвідомості, критичного мислення, здатності і готовності до самовизначення, самовираження, самовираження, самовдосконалення. Сформулювати практичні вміння й навички самовиховання — одне з найважливіших завдань, що наближає педагогічні дії до кінцевого результату — узагальненої мети виховання. Самовихованням

завершується етап шкільного виховання особистості. Уміння адаптуватися, орієнтуватися в непередбачених життєвих ситуаціях, вступати в боротьбу з антигромадським злом чи свідомо обходити гострі життєві кути, шляхом компромісу розв'язувати конфліктні взаємні стосунки, не втрачати голову в екстремальних життєвих ситуаціях тощо — саме до цього слід готувати випускника школи, озброюючи його методами самовиховання.

З метою вироблення відповідної чіткості в здійсненні самовиховуючого процесу школяра можна запропонувати структуру щоденника самовиховання. Один із варіантів містить такі компоненти:

Моє справжнє «Я» Програма вивчення (на основі програми самовиховання)	Прогностичний вплив		Результат
	+	-	

Примітка. + — позитивні якості;  
- — негативні якості.

Для чіткого сприйняття методи самовиховання можна узагальнити (схема 14).

Орієнтовний програмно-рекомендаційний матеріал на допомогу класному керівнику (вихователю, куратору) з проблем самовиховання старшокласників подано у книзі «Самовиховання особистості» К., 1998.

Пропонуємо кілька зразків спілкування з проблем самоудосконалення старшокласника.

### У пошуках власного «Я»

#### Запитання для обговорення

1. Я — це мало чи багато? Як часто ви замислюєтеся над власним «Я»? Чи має місце воно у вашому житті? Як часто ви спілкуєтеся самі з собою? Про що?
2. Що в собі шукаєте, вивчаєте?
3. Чого в собі не розумієте? Що вас найбільше непокоїть?
4. Коли ви найчастіше буваєте задоволені собою? Коли незадоволені? Чому?
5. Як ви розумієте вислів: «Якщо Я — тільки Я, то для чого ж Я?!»? (Давня мудрість)

### Поради педагогу

Розмову із старшокласниками про найпотаємніше — їх власне Я слід розпочинати, якщо впевнений в успіху. Нерідко досвідчені педагоги спонукають підлітка до розмірковувань у письмовій формі. Так розпочи-

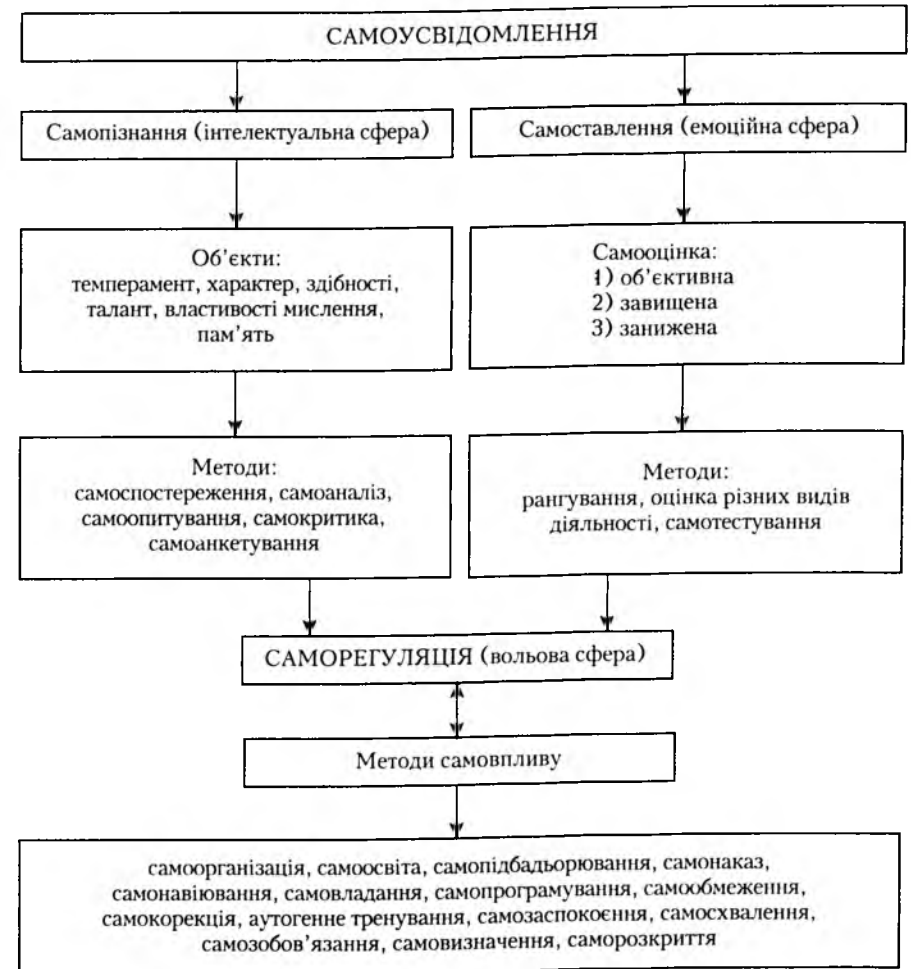


Схема 14. Технологія самовиховання особистості

нається його розмова один на один із собою. Школярі, як показує досвід, охоче відповідають на поставлені незвичні для них запитання, висловлюють свої міркування. Запитання можуть бути подані у вигляді анкети, тем шкільних творів або суджень дискусійного характеру. Педагог також може запропонувати створити творчу модель власного Я, що дасть йому перше уявлення про те, як учні сприймають своє реальне Я на інтуїтивній основі, не спираючись на відповідні фізіолого-психологічні знання (констатуючий зріз). На основі самоописів, що характеризують Я



кожного із старшокласників, та відповідного хрестоматійного матеріалу педагог зможе викликати у вихованців інтерес до самих себе, сформувавши самоусвідомлену потребу самопроникнення у духовну сферу, оскільки це є важливою умовою нормалізації стосунків з однолітками, друзями, вчителями, батьками, із самим собою (самокорекція почуттів, емоцій, прагнень, узгодженість їх із осмисленим прийняттям рішень та вольовими зусиллями). Полегшити старшокласникам процес самоопису («Я-глобальне») допоможуть такі запитання:

1. Ви відчуваєте, що ви це є ви?
2. Як ви ставитеся до себе? Любите? Зневажаєте? Можливо, ваше «Я» є трагедією вашого життя?
3. Чи важливе для вас ставлення інших? Чиє ставлення вам найближче — батьків, учителів, однолітків?
4. Чи розвиваєтеся ви інтелектуально? Це дає вам задоволення? Якщо потреби розвиватись інтелектуально немає, чи відчуваєте, що від цього щось втрачаєте?
5. Що для вас найцінніше: інтелектуальне зростання, зовнішня врода, матеріальна забезпеченість, талант чи просто бути прийнятим навколишніми людьми?
6. Яким уявляєте себе в майбутньому? Ким хочете стати? Чи все робите для того, щоб досягти своєї мети?

Міркування дітей своєрідні, неповторні, оригінальні. Ось окремі з них:

Я — це справді Я і досить виразно відчуваю це. Воно мене і радує, і непокоїть, і завдає болю. Інколи мені здається, що якісь внутрішні сили керують мною всупереч моїй волі. Я ще далекий від того, щоб любити себе. Навпаки, я хочу подобатись іншим. І це найбільше мене турбує.

Мене хвалять за те, що здібна у навчанні, гарно малюю, маю бездоганну дикцію, займаюсь акробатикою, пишу вірші — ось і все коло моїх інтересів. А в суто особистому плані мої однолітки живуть якимось іншим життям. Я б теж хотіла проникнути в нього, але такою, якою я є, вони мене не сприймають. І це мене травмує, я починаю знецінювати у собі те, що не дано їм, але досягти того, чим багаті вони, неможливо: вони вродливіші, розкутіші, практичніші. Я справді не виділяюсь якоюсь особливою зовнішньою вродою, і це моє горе. Надто висока, тонка, і сукня висить на мені як на жердині. Мабуть, правду магі казала, показуючи мені величезні батькові калози, що це отака і в мене буде нога, і, звертаючи мою увагу на найвищого чоловіка в нашому селі, нагадувала про те, що бути отакою високою судиться і мені. Вона, мабуть, пожартувала, а я й досі міряю оті калози і непомітно підкрадаюсь до того чоловіка, щоб перевірити свій зріст. Хіба це не трагедія? А ще більше відчуваю свою неповноцінність на уроці фізкультури, де мені доводиться стояти першій у шерензі. Ніби світ переді мною валиться. Команда наліво — я направо, команда направо — у мене знову все навпаки. Боюсь на себе в люстерко глянути. Ні, мабуть, все ж таки краще врода, зовнішня привабливість, ніж здібність, талант.

*(Восьмикласниця)*

Я відчуваю своє «Я» тоді, коли я сильний, коли мене бояться, коли я можу захистити себе і, якщо це потрібно, то когось й іншого. Тому намагаюсь розвиватися фізично.

До інтелектуального розвитку моє «Я» не прагне. Воно, мабуть, розуміє, що на одному інтелекті далеко не поїдеш. Розумні люди завжди бідні, якісь дикуваті. Мене більше вабить матеріальне забезпечення. Сьогодні сильний той, у кого є гроші. А в кого є гроші, той має і авторитет. Не знаю ще, ким буду, але мрію бути матеріально забезпеченим.

*(Дев'ятикласник)*

Я у своєму уявленні — це дві істоти: «внутрішня» і «зовнішня». «Зовнішня» (її можна назвати «оболонкою») звичайно є виявом внутрішньої. Проте іноді «оболонка» вступає в жорстокий двобій з «внутрішньою» істотою. Наприклад, захочеться «оболонці» пококетувати чи вчинити не як належить, а як хочеться, а зсередини їй кричать: «Ні! Ні! Не можна!»; і яка я рада, коли «внутрішня» чаша терезів переважає (на щастя, це відбувається значно частіше), — «внутрішній» істоті більше довіряю!

*(Восьмикласниця)*

Складним для школяра є питання: «Я — це мало чи багато?» Однак дехто з них дає оригінальні відповіді, наприклад:

На мою думку, Я — це багато. Хтось сказав (здається, Гете), що з кожною людиною, яка вмирає, вмирає цілий світ...

Для кожної людини Я — це багато. Я — це «телескоп», через який я дивлюся на навколишній світ, це та призма, що відтворює інформацію, яка надходить з довкілля, опрацьовує її і дає можливість «Я» продовжувати своє існування...

*(Дев'ятикласник)*

Подібні твори допоможуть педагогові зрозуміти ціннісні орієнтації старшокласників, їх соціальну спрямованість. Прогнозуючи програму педагогічного впливу з метою коригування самоставлення підлітка, вчитель має враховувати риси, що його характеризують: унікальність, неповторність, внутрішню порожнечу, потребу чи страх усамітнення, переключення із зовнішнього контролю на самоконтроль, відчуття далекої перспективи (яким я буду), своєрідне уявлення старості тощо. На основі подібних суджень можна розгорнути дискусію, провести бесіду чи просто розмову, під час якої прозвучать поетичні рядки, висловлювання видатних людей, обговорені цікаві життєві ситуації, приклади народної мудрості.

Ти подолай себе самого,  
Як смерть в нерівному бою.  
Перед тобою даль-дорога,  
Хоч крок новий зроби до того,  
В чім бачиш ціль і суть свою.

Чого не встиг зробити юним,  
Чого, мужніючи, не зміг,  
До чого — сивим — духом буйним  
Наблизивсь, падаючи з ніг.

*П. Воронько*

З висоти люди схожі на комах, особливо з висоти свого власного Я.

*Д. Ф. Штраус*

У людині стільки соціальних особистостей, скільки індивідуумів визнають у ній особистість і мають про неї уявлення.

*В. Джемс*

Звідки воно береться, це наше Я? Повторимо: воно результат того, що людина виділяє себе з навколишнього середовища...

*А. В. Петровський*

І скаже світ:

— Ти крихта у мені.

Ти світлий біль в тяжкому урагані.

Твоя любов — на грані маячні

І віри — у наївності на грані.

Що можеш ти, розгублене дитя,

Зробити для вселюдського прогресу,

— Я можу тільки кинути життя

Історії кривавій під колеса.

Хоч знаю: все це їй не первина.

Але колись нап'ється аж до переситу!  
Захоче випити не крові, а вина  
за щастя людства,  
за здоров'я Всесвіту.

*Л. Костенко*

Людина, яка себе не любить, страшна... Чи варто вдосконалювати, що не любиш?

*В. Леві*

Те, що завоював сам, — цінуєш.

Лише те, до чого дійшов сам, — виликається в голові, серці, душі.

Самовиховання — творення себе.

*Народна мудрість*

Жити «для себе і про себе» — не життя, а пасивний стан: потрібне слово і діло, боротьба.

*І. Гончаров*

## Наш вік... «Я-реальне» і парадоксальне

### Запитання для обговорення

1. Чи відчуваєте ви, що ростете? Як ви ставитеся до свого віку? Чи хвилює він вас? Коли саме: у процесі спостереження за іншими, спостерігаючи ставлення інших до вас чи коли дивитися в дзеркало?
2. Чи знаєте ви, що означає поняття «підліток»?
3. Відкриття Я — важливий крок у самоформуванні. Чи відчули ви, що Я кожного з вас має реальну, зрозумілу картину (образ), і потаємну, що суперечить реальній? Чи не парадоксально це?

### Поради педагогу

Тему бажано розкривати на трьох-чотирьох заняттях, на яких розглядатимуться питання про особливості фізіології і психології підлітка. Під час проведення занять старшокласникам слід дати загальне уявлення про особливості їхнього віку, схарактеризувати перехідні етапи, з якими пов'язані вікові суперечності, душевні переживання підлітка, його страждання, незадоволення та інші емоційні стани. Для підлітка найпростіший шлях піднести емоційний тонус і скоригувати його ставлення до себе — це порада сприймати себе таким, який він є. Допоможуть у цьому реальні

й водночас парадоксальні приклади з природи: тварини й птахи народжуються негарними, але згодом стають привабливими, з ними хочеться гратися, пригорнути до себе. Ми ними захоплюємося доти, доки вони не почнуть підростати. У цей період тварини й птахи стають довголапими, довгошиїми, незграбними. Однак цей процес нетривалий і незабаром «гидке каченя» перетворюється на прекрасного лебедя. Аналогічний процес відбувається і з людиною, у чому обов'язково треба переконатися підлітка, який особливо хворобливо сприймає свій вік і ті зміни, що з ним відбуваються. На заняттях підліткові слід подати в доступній для нього формі початкові знання (інформацію) з фізіології, психології, що стосуються його вікових особливостей. У проведенні занять можуть брати участь шкільний психолог, лікар, за можливості фізіолог та інші спеціалісти.

Психологізація школяра спонукає до самовдосконалення і вчителя як у теоретичному, так і в практичному плані. Цьому сприяє насамперед опрацювання психолого-педагогічної літератури.

### На книжкову полицю педагога

*Байярд Р., Байярд Д.* Ваш беспокойный подросток: Практик. руководство для отчаявшихся родителей: Пер. с англ. — М.: Просвещение, 1991.

*Боссарт А.* Парадоксы возраста или воспитания?: Кн. для учителя: Пер. с чеш. — М.: Просвещение, 1991.

*Жутикова Н. В.* Психологические уроки быденной жизни. Беседы психолога: Кн. для учителей и родителей. — М.: Просвещение, 1990.

*Леві Л. Л.* Искусство быть собой. — М.: Знание, 1991.

*Оржеховська В. М., Хілько Т. В., Кириленко С. В.* Посібник самовиховання. — К.: ІЗМН, 1996.

*Орлов Ю. М.* Восхождение к индивидуальности. — М.: Просвещение, 1991.

*Тимошенко Л. Н.* Воспитание старшекласниц. — М.: Просвещение, 1990.

*Учителям и родителям о психологии подростка* / П. Г. Аракелов, Н. М. Жариков, Э. Ф. Зеев и др.; Под ред. П. Г. Аркелова. — М.: Высш. шк., 1990.

*Фридман Л. М., Кулагина И. Ю.* Психологический справочник учителя. — М.: Просвещение, 1991.

Для педагога пропонуємо фрагменти з книжки П. Аракелова «Учителям про психологию подростка» (подається в перекладі. — *Авт.*)

Термін «важкий підліток» — один із найневизначеніших у психології підліткового віку. Підлітковий вік як кризова стадія розвитку особистості передбачає, що будь-який підліток — «важкий» і для себе, і для інших.

Підліткова криза виражається у специфічних поведінкових реакціях.

**Реакція емансипації** — тип поведінки, внаслідок якої підліток намагається вивільнитися з-під опіки дорослих, насамперед батьків і вчителів. Нерідко

вона виявляється у відомому конфлікті «батьків і дітей» — відмова від виконання загальноприйнятих норм, правил поведінки, зневага до моральних і духовних ідеалів батьків, порушення встановленого правопорядку, дискредитація авторитетів. Важливо наголосити, що там, де вчитель із розумінням і повагою ставиться до вікових особливостей своїх вихованців, реакція емансипації розвивається слабше на фоні довір'я між підлітком і дорослим. Якщо вчитель через помилкове самолюбство, боязнь втратити престиж і авторитет продовжує ставитися до підлітка, як до такого, що «не має прав», ось тут і може виникнути конфлікт.

Надмірна опіка, сувора регламентація, покарання додатковим контролем, обмеженням мінімальної волі лише загострюють конфлікти і провокують підлітків на крайнощі (бродяжництво, прогулювання та залишення школи).

**Реакція групування з однолітками** — одна з головних особливостей підліткового віку. Підвищений інтерес до спілкування з однолітками, орієнтація на вироблення групових норм і цінностей — важливі чинники соціалізації підлітка. У спільних іграх та інших формах спілкування у дитини виробляються й апробуються навички соціальної взаємодії, вміння підкорятися колективній дисципліні, завойовувати авторитет, орієнтуючись на певний статус в колективі. У групі однолітків ефективніше відпрацьовується самооцінка підлітка. Якщо підліток схильний не сприймати критику дорослих, то думку однолітків про себе він, безумовно, цінує.

У дружбі з однолітками формуються такі необхідні соціальні якості, як колективізм, самопожертва, почуття спільності, відповідальність перед іншими.

**Реакція захоплення (хобі).** Підліткові захоплення набувають інколи своєрідного вигляду. На них позначаються як вплив моди, так і схильності, що формуються, а також інтереси, індивідуальні здібності.

Інтелектуально-естетичні захоплення (музика, малювання, радіотехніка, електроніка, історія, філософія) характерні для підлітків так званого інтровертного типу. Іноді підлітки здаються дивними. Дорослим їхні захоплення незрозумілі й неважливі, вони можуть насміхатися над ними, однак для самого підлітка ці заняття бувають значно важливіші за реальне життя.

Заборона на якесь захоплення сприймається як найжорстокіше покарання, заради захоплення підлітки інколи здійснюють антигромадські вчинки.

**Захоплення нагромадженням** — це колекціонування марок, сірникових коробок, платівок тощо. Такі захоплення формують ретельність і акуратність. Частина підлітків захоплюється інформативно-комунікативним нагромадженням, яке виявляється в отриманні нової інформації, в потребі широких, але не дуже глибоких контактів. Про таких підлітків говорять, що вони цікавляться всім і нічим, що в них багато приятелів, але немає друзів. Основні форми їхнього спілкування — спільне проведення дозвілля, багатогодинні бездумні прогулянки, споглядання довкілля тощо. Підлітки з такими захопленнями подібні до губки: вони легко і жадібно вирають враження і з легкістю переключаються на нові. Дорослі вважають, що в таких підлітків немає ніякого захоплення. Насправді жадоба вражень — таке ж сильне захоплення, як і всі інші. До нього схильні підлітки з нестійким і конформним типом характеру.

Існує небезпека, що прагнення нових вражень і відчуттів у деяких підлітків може обернутися раннім посяганням до алкоголю і наркотиків.

**Егоцентричні захоплення** — це будь-які заняття, що задовольняють потребу підлітка бути в центрі уваги тих, хто його оточує. Це захоплення екстрава-

гантним одягом, художньою самодіяльністю і спортом, а також вивчення рідкісних мов, інтерес до минувшини. Звичайно, у частини підлітків може виникати глибокий інтерес до таких захоплень, а для інших ці захоплення слугують лише засобом привернення уваги оточення, бажання піднятися в їхніх очах. До таких захоплень схильні підлітки з істеричними рисами характеру, які не отримують бажаного визнання в інших сферах спілкування.

Проблемі самоформування старшокласників присвячено багато психолого-педагогічної літератури. Під час розгляду цієї проблеми доцільно зробити бібліографічний огляд. Зачитані уривки з книг, мудрі поради, цікаві тести спонукають підлітка звернутися до джерел літератури, рекомендованої для його віку. Це буде першим кроком до самоосвіти з метою самопізнання та самовдосконалення.

Бібліографічний огляд може проводитися під рубрикою «На книжкову полицю підлітка». Головне завдання — це шукати в собі справжнє Я. Усе в собі пізнати неможливо, але за умови копіткої співпраці із самим собою підліток може якнайглибше проникнути у свою сутність. Іншим чинником є глибокий аналіз не стільки задумів власних учинків, скільки самих учинків у зіставленні із задумами.

Наступним етапом може бути пропаганда літератури, що розрахована на старшокласників. Аналіз літератури варто супроводжувати коментарями й порадами педагога, психолога, бібліотекаря залежно від того, хто проводить бібліографічний огляд. Розпочати розмову з підлітками можна з зачитування фрагментів книги В. Васильєва «Чоловіча розмова». Фрагменти можна подати, поєднавши їх із бесідою, суть якої впливає із змісту книжки. Наприклад, що означає дорослішати? Бесіду можна завершити відповідями дітей і міркуваннями В. Васильєва з приводу цієї проблеми.

Наведемо окремі фрагменти з книжки:

Нікому ніколи не було просто — життя прожити. У дитинстві з тобою рано було говорити про це всерйоз. Тепер — саме час. Можна й потім, але чи не пізно буде?

Чим саме надзвичайний твій вік, якщо вчора передчасно було вести з тобою розмову, а завтра можна й не встигнути? Ти помітив, дорослі не завжди знають, як тебе називати? Юнаком? Ніби не доріс. Хлопчиком? Давно переріс. А як звертатися? Звичне *ти* інколи застряє в горлі. Ввічливо поважне *Ви* тобі й самому здається незвичним.

Підліток...

Дорослі не завжди розуміють, як це нестерпно важко — дорослішати. Бути дитиною і недитиною водночас. Деякі просто забули, як їм самим було важко в ці прекрасні 15—16 років. Кожний день до країв повен захопленнями і муками! Так хочеться, щоб тебе зрозуміли. Тебе, хто сам ще не може в собі розібратися.

Є такий вислів: «вийти із себе», тобто стати збудженим! Як же тут не збуджуватись, як не гарячкувати, навіть не дратуватись якийсь раз, якщо ти щоденно

виходиш із себе. Лише в іншому, віковому значенні: виходиш із себе вчорашнього, щоб увійти в себе ж завтрашнього. Змінюєшся ти настільки стрімко, що ні рідні, ні знайомі, ні сам ти інколи не можеш визначитись, який ти в цю хвилину. Ось чому в тебе, такого веселого і життєрадісного, бувають ніби й безпричинні стани смутку, пригнічення, журби.

— Як живеш? — спитав я знайомого підлітка.

— То на коні, то під копитами, — відповів він.

За жартом чулась тривога від непередбаченої і різкої зміни самопочуття, настрою.

А ти ж як живеш в цю хвилину?..

Наступне питання для обговорення — чому твій вік критичний?

Які напружені, тривожні слова: «критичний вік»! Так, від цих трьох-чотирьох років багато залежить. Якщо хочеш, усе твоє наступне життя! Ти не раз бачив, як закипає вода в каструлі. Тепла, дуже гаряча, але все ще вода. І ось бульбашки посунули вгору, бушує кип'яток! Сто градусів — і інший стан, пара. Точка кипіння. Критичний момент. Якісні зміни: нижче нуля — лід, вище ста градусів — пара.

Температура твого віку критична. Ти вартовий свого майбутнього життя. Від твоєї зібраності залежить, як, з чого починається її самостійний період<sup>1</sup>.

Підліток — пересувний вулкан, нормативний «викид» якого — творчість. Звичайно, часом із кратера летить каміння, і тих, хто поруч, обпалює лавина зухвалих вигадок. Проте набагато страшніше, мені здається, видовище згаслого вулкана — байдужого підлітка, який позіхає від скуки<sup>2</sup>.

Продовжити бібліографічний огляд можна за такими книжками:

*Жарикова Е. С., Крушельницький Е. А.* Для тебя и о тебе: Кн. для учащихся. — М.: Просвещение, 1991.

*Коломинский Я. Л.* Человек: психология. — М.: Просвещение, 1980.

*Мудрик А. В.* Время поисков и решений, или старшеклассникам о них самих. — М.: Просвещение, 1990.

*Томан И.* Как усовершенствовать самого себя: Пер. с чеш. — К.: Политиздат, 1988.

*Пекеліс В. Д.* Як знайти себе. — К.: Веселка, 1991.

*Титаренко Т. М.* Я — знакомый и неузнаваемый. — К.: Рад. шк., 1991.

Активізувати процес читання рекомендованої літератури можна з допомогою конкретних завдань, які педагог пропонуватиме в індивідуальній формі чи фронтально. Таким чином він зможе координувати самоосвітню діяльність школярів у напрямі їхньої психологізації.

**Любов породжує любов.** Емоційна сфера особистості охоплює гаму почуттів і емоційних станів. Провідним серед них є почуття любові. Якщо зі школярами середнього шкільного віку ми вели мову про дружбу

і почуття, які вона породжує, то на цьому етапі розвитку особистості настав час поговорити про любов. Розглянемо реальну ситуацію.

Студентка-практикантка вирішила провести з восьмикласниками діалог про почуття любові як важливий аспект стосунків між людьми. На початку розмови вона за допомогою жестів і міміки почала ілюструвати перед дітьми їхні дії і вчинки, що стосуються взаємин між хлопцями і дівчатами. Звичайно, клас пожвавішав. Майбутній педагог вирішила навести для прикладу одну з життєвих ситуацій і розпочала її опис словами: «Буває так, що кільком хлопчикам подобається одна й та сама дівчинка...» І раптом її обриває дотепник з першої партії: «Ха!.. Ха!.. Ха!.. Щоб ото усі хлопці та одну бабу любили! У нашому класі такого не може бути!» Після цієї репліки клас вибухнув реготом. Уже ніщо не могло виправити становища: ні влучно дібрані вислови про любов, ні поетичні рядки... Студентка й сама відчувала, що тоне, підхоплена збудженою емоційною хвилею.

Врятувала становище методист із педінституту, яка була запрошена на виховну годину. Вона повільно вийшла і стала посеред класу. Це справило певне враження, і клас притих, пильно вивчаючи педагога.

— Діти, ви своїх батьків любите? — спокійно запитала методист.

— Любимо, — вигукнули учні.

— А своїх сестричок, братиків?

— Звичайно, — відповіло кілька дітей, не розуміючи, до чого це йдеться.

— А у вас є домашні тварини? Ви їх теж любите?

— Так...

Дехто з дітей уже поривався розповісти про своїх кішок, собак, папуг. Методист вловила дитячість у поглядах школярів. Майнула думка, що вони ще не готові до таких розмов, що студентка не врахувала вікову особливість. Однак відступати вже було пізно.

— А як ви сприймаєте любов між вашими батьками? Як кохання між юнаком і дівчиною?

Очі дітей знову забігали.

— Зрозуміла, ви соромитесь цього почуття. Ви знаєте, свого часу, працюючи з такими самими дітьми, як і ви, я потрапила у хвилюючу життєву ситуацію.

Це було у таборі праці й відпочинку. Зайшовши якимось у годину дозвілля до кімнати хлопчиків, я раптом побачила дев'ятикласника Юрка, який гірко плакав. Нічого подібного я за свою практику не зустрічала. Відволікати хлопця від його страждань я не наважилася. Вирішила з'ясувати їх причину у товаришів. Виявилось, що Юрко запропонував свою дружбу семикласниці Світлані, але вона, маючи багато залицяльників, грубо відштовхнула хлопця.

Поговоривши зі Світланою, я зрозуміла, що не в змозі її в чомусь переконати.

Я також поговорила з Юрком. Важко було вести розмову, але я мала переконати хлопця в тому, що людина повинна вміти відмовлятися від того, що їй дуже хочеться, навіть стримувати в собі такі прекрасні почуття, як любов, якщо вона не зустріла взаємності.

Юрко зумів перебороти свій стан. Здавалося, що він про все забув. І на цьому можна було б і закінчити цю історію, але вона, як виявилось, мала продовження.

<sup>1</sup>Васильев В. П. Мужской разговор. — М.: Мол. гвардия, 1982. — С. 5—7.

<sup>2</sup>Там само. — С. 168.

Минуло два роки. Юрко приїхав у відпустку з армії. Випускники школи завжди приходили на нашу дискотеку і ми їм були дуже раді. Прийшов на вечір і Юрко — гарний, підтягнутий. Оголосили «білий танець». Звичайна атмосфера. І раптом несподівана ситуація... До Юрка підійшла і запросила потанцювати та сама Світлана...

Якою ви уявляєте поведінку хлопця?

У класі стояла мертва тиша. Дехто з учнів певно ніби прокидається від сну. Почулися окремі репліки.

— Ви знаєте... — педагог, зробивши тривалу паузу, продовжила, — Юрко відвернувся... і відійшов.

Діти у класі пошвавішали. На їхніх обличчях відбивалися емоції, які свідчили, що одні схвалюють вчинок Юрка, інші — ні.

— Правильно! Я б теж так зробив! — пролунав із першої парти схвальний голос того самого дотепника, який зірвав виховну годину, але він уже не супроводжувався реготом. Дотепник на це, мабуть, і не розраховував. Він і сам незчувся, як щиросердно висловив свою думку.

— Діти, тепер у нас немає часу, щоб обговорити цей вчинок. Мені хочеться, щоб ви зрозуміли, наскільки боляче сприймає душа людини образу, приниження. Особливо коли це стосується інтимних почуттів. Соромитися їх не слід. Хіба квітка соромиться свого цвіту? Навпаки, ми маємо плекати, оберігати такі почуття, адже турбуватися про свої почуття — означає турбуватися про почуття інших людей, навіть тоді, коли ви не відчуваєте взаємності. У таких випадках бабусі своїм онучкам говорять: «Дивись, бо ти ще не раз будеш бігати за тим хлопцем...»

А шодо слова *баба*...

Дотепник засовався за партую, чекаючи, мабуть, різкого контрудару, і раптом притих, коли методист підійшла і легенько торкнулася рукою його руки.

Свого часу Остап Вишня отримував чимало листів, у яких зовсім незнайомі йому люди то сварили його за критику, то хвалили за дотепний гумор. Настільки реалістичними були його твори. Одного разу до нього надійшов лист від сільських жінок. Вони дякували за те, що він розкритикував їхнього голову колгоспу, якого Остап Вишня в очі не бачив і не знав про його існування. Наприкінці листа жінки підписалися: «81 баба».

Остап Вишня відписав листа, щиро подякував за увагу, яку вони виявили до нього, і закінчив листа рядками: «Міцно обнімаю і цілую всіх 81 бабу. Я теж від баби».

Гадаю, ви зрозуміли, що слово *баба* вживається в українському лексиконі, як і слово *мужик*. Вони втілюють щось специфічно сільське, народне, а також свідчать про покладливість, силу, надійність.

Старшокласники тонко реагують на гостросюжетні життєві ситуації, які завжди допоможуть педагогові мобілізувати їхню увагу, активізувати процес осмислення, обговорення проблем.

Любов породжує любов, доброту, злагоду. Про силу любові свідчать висловлювання відомих людей.

«Хто не пережив почуття першого кохання? Не відчув перших поривань, страждань, радощів? І розуміючи тепер, наскільки швидкоплинне це почуття, але водночас незабутнє, все ж таки слід намагатися зрозуміти тих, у кого воно

виявилось уперше, коли на юнацьких устах заграла перша райдуга весни.

Перше кохання на все життя залишає слід у душі чоловіка. Якщо це була щаслива пора, якщо жінка чи дівчина, яка вперше розбудила почуття юнака, відповіла йому взаємністю і жодного разу не дала йому приводу для сумніву в її почуттях, атмосфера довіри і душевного спокою завжди супроводжувала його. Якщо ж у той перший раз, коли

він бажав безоглядно довіритися, його відштовхнули і зрадили, рана так ніколи і не затягнеться повністю, а моральне здоров'я, похитнувшись, довго не відновиться».

*А. Моруа*

... Любов викликається любов'ю, і, бажаючи бути любимим, я сам першим люблюю.

*Г. Сковорода*

### Народна мудрість про любов

Любов і влада не терплять суперників.

Любов сліпа, та бачить далеко.

Любов породжує любов, а жорстокість — зневагу.

Де кохання, там і страждання.

Хто від любові згоря, той не відчуває тягара.

У кого любов у серці, в того шпори біля боків.

Хто менше любить, той більше подобається.

Люби того, хто тебе любить, і відповідай тому, хто тебе кличе.

Любов більше за хліб.

Любов усе здолає.

За любов любов'ю платять.

Серце бачить краще, ніж око. Серце чує серце.

З добротою одного серця і тисяча талантів не зрівняється.

### Я — гармонія

#### Запитання для обговорення

1. Як ви розумієте слово «гармонія»? У яких сферах людської діяльності воно найчастіше вживається, з чим асоціюється?
2. Чи має гармонія якесь відношення до краси? Наведіть конкретні приклади.
3. Як ви розумієте вислів: «Довершений, досконалий — це гармонія, краса, найпрекрасніше — Бог» (К. Ушинський).

### Поради педагогу

Проблема гармонійного розвитку має інтегрований характер, тому, розглядаючи її, слід, за можливості, прагнути до синтезу, інтеграції усіх тих знань, умінь, навичок, що сформувалися у старшокласників за певний період.

Гармонійний розвиток особистості — важлива складова моделі сформованої особистості, яка, поєднуючи усі її грані (інтелектуальну, емоційну, вольову сфери), впорядковує, коригує, відшліфовує її до рівня уні-

версальності. Прагнення до гармонії — це прагнення до краси, до естетики почуттів, дій, вчинків, спілкування, поведінки. Гармоніювати себе до рівня довершеності (прекрасного) — один із найважливіших аспектів самовдосконалення особистості.

Гармонійний розвиток є важливою умовою погодженості між природою, суспільством і людиною й передбачає взаємну відповідність, рівновагу, порядок, пропорційність різних предметів та явищ.

Оскільки процес формування моральності ґрунтується на суперечностях — боротьбі добра і зла, то і гармонійність має свою протилежність — дисгармонію, що породжує руйнівні процеси.

Дисгармонія — відсутність погодженості, вияв диспропорцій, антагонізму, втрата рівноваги, деградація, взаємна недовіра.

На основі закону боротьби протилежностей (гармонії і дисгармонії) можна розкрити аспекти, що стосуються цієї проблеми. Наприклад, краса і моральність, моральність і естетика — поняття, які потребують глибокого аналізу і найкраще розкриваються через призму суперечливих фактів, виявів, понять: прекрасне й огидне, порядок і хаос, ідеал і дійсність тощо. Ця проблема свого часу дуже цікавила К. Ушинського. «Краса тому й невловима, що вона може домішуватися до всього, навіть до того, що ми ненавидимо. Так жінка ненавидить красу іншої, але й тому ненавидить, що усвідомлює», — писав він<sup>1</sup>.

Проблема краси ніколи не втратить своєї актуальності, хоча як моральна категорія (моральна краса) вона дещо втрачає свій сенс. Втратити її — означає втратити етизм моральності, красу людських почуттів, етику поведінки, душу народу, спотворити її до рівня вульгарності, кустарщини, примітивізму.

Переконання й позитивний приклад є головними в процесі формування моральних почуттів. Розпочинати розмову на цю тему із старшокласниками бажано з дискусійних проблем.

Опорним матеріалом для визначення поняття краси можуть бути висловлювання відомих людей.

Найважче за все побачити те, що лежить перед твоїми очима.

*Й. Гете*

Краса сприймається не тільки у великому, а й у малому: як із малих струмків утворюється велика річка, так із дрібниць (які насправді тільки здаються дрібницями) складається люди-

на. Як на портреті: один мазок спотворений — порушилася вся привабливість художнього полотна.

Краса тим відрізняється від добра, що необхідно ще довести, що воно справді добро, краса ж такого доведення не потребує.

*Вольтер*

На підставі різноманітного матеріалу і залучення старшокласників до різнопланової діяльності, педагог допомагає їм усвідомити, що гармонія робить шляхетними почуття людини, дисгармонія, навпаки, спустошує душу, призводить до відчуття духовного дискомфорту.

### Вислови мудрих людей

Як виділити моральне зі сфери естетичного? Мені здається, що можна виділити так, що моральне в прекрасному все те, в чому не тільки форма, а й зміст прекрасний; що і в найогиднішій формі буде прекрасне, — таким є розп'яття: тут зміст зробив і огидну форму художньою — і довів світові, що творча сила в моральному.

*К. Д. Ушинський*

Усе моральне — естетичне, але не все естетичне — моральне. Моральне

відноситься до естетичного як вид до роду.

*К. Д. Ушинський*

Найважливіше із людських зусиль — прагнення до моральності. Від неї залежить наша внутрішня стійкість і саме наше існування. Лише моральність у наших вчинках надає красу і гідність нашому життю. Зробити її живою силою і допомогти чітко усвідомити її значення — головне завдання освіти.

*А. Ейнштейн*

### Народна творчість про красу

Краса без доброти — це гачок без наживки.

Краси без примхи не буває.

Гарна з личка, та душа — гниличка.

Краса — це ключ до серця.

Доброта важливіша за красу,

краса — на день, доброта — навіки.

### Я — людина, Я — громадянин

#### Запитання для обговорення

1. Як ви розумієте сутність поетичних рядків:  
«Ти знаєш, що ти — людина?  
Ти знаєш про це, чи ні?  
Усмішка твоя — єдина,  
Мука твоя — єдина,  
Очі твої — одні» (*В. Симоненко*)?
2. Яка відмінність між поняттями *індивідуум*, *особистість*, *людина*?
3. Як ви розумієте положення Конституції України:  
«Кожна людина має право на вільний розвиток своєї особистості, якщо при цьому не порушуються права і свободи інших людей, та має обов'язки перед суспільством, в якому забезпечуються вільний і всебічний розвиток її особистості» (Стаття 23).

<sup>1</sup>Ушинський К. Д. Виховання звичок і навичок // Твори: В 6 т. — К.: Рад. шк., 1955. — Т. 6. — С. 181.

«Громадяни мають рівні конституційні права і свободи та є рівними перед законом» (Стаття 24).

### Поради педагогу

Завершальним етапом самовиховання особистості є шкільний етап, який знайде своє продовження у майбутньому повсякденному житті людини, громадянина, асоціюючись із потребами народу, держави. Тема «Я — людина» є перехідною до фінальної теми «Я — громадянин». Вони передбачають розгляд характерних особливостей, що пов'язані з індивідуальними й особистісними якостями — суто людськими і соціальними. Завдання педагога полягає у тому, щоб допомогти випускникові школи сприймати себе як інтегрований комплекс індивідуальних й особистісних якостей, як єдине ціле рівноправно взаємодіючих елементів, що узагальнюють Я як одиничне і Я як інтегроване Ми.

Удосконалюватись — означає орієнтуватися на вищу досконалість, на «... той могутній потік життя, який спрямовує все живе до Єдності, до Блага, до великої Меті. Цей потік є саме життя, тобто рух, прагнення, нескінченні вібрації життя... поки не винесе його до кінцевої мети: до Самосвідомості і Єдності» (О. Блаватська).

Досконала людина — це прекрасна людина. Прекрасна людина — це творча особистість, яка творить насамперед саму себе і не зупиняється на досягнутому в суспільних і особистих справах, яка вкладає талант, силу й уміння в повсякденну працю над собою, в справу суспільного прогресу.

Прекрасна людина — це громадянин, який гідно репрезентує свій народ, це особистість, яка невпинно творить добро, тонко відчуває красу, прагне бачити її в усьому і тому не може примиритися з будь-якими виявами соціальної відсталості, несправедливості.

Як вважав В. Сухомлинський, «людина має трудитись до самозабуття, трудитись так, щоб відчувати себе творцем, майстром, господарем у будь-якій справі. Трудитись так, щоб очі виражали натхнення великим людським щастям — щастям творчості. Зовнішня краса має свої внутрішні, моральні витоки. Будь-яка творчість накладає відбиток на риси обличчя, робить їх тоншими, виразнішими... Адже краса — це гімнастика душі, вона виправляє дух людини, совість, почуття і переконання».

Отже, самовиховання — це інтенсивний рух до довершеності, досконалості, душевної краси, безмірного прогресу.

... Душа підіймається до вищої,  
Душа обчислює суму площ:  
минуле — майбутнє — живі  
і знищені —

правда — поезія — атомний дощ.  
Дракон — Атлант — телефон — калина —  
віра — вірус — мільярди —  
нулі...

Життя оперує безконечно малими,  
Ми всі поодиноці також малі.  
Але з усмішки, з потиску рук,  
з брехні, добитої наповал,  
історія — найскладніша з наук —  
обчислює зоряний інтеграл.  
Із найдрібніших зоряних крихт!  
Вища математика віку:  
З суми безконечно малих  
Виникає безконечно велике.

*Л. Костенко*

Людина — всесильна, а в інтеграції з іншими людьми — могутня, довершеність її незрівнянна.

### Вислови відомих людей про людину і сенс її життя

Життя людини подібне залізу. Як-що використовувати його в справі, воно стирається, якщо не використовувати, іржа його з'їдає.

*Катон Старший*

Людина — це могутній дуб. Більш могутнього дуба природа не знає.

*Лотргамон*

Людиною стати — це мистецтво.

*Новаліс*

Добре бути вченим, поетом, воїном, законодавцем, але погано не бути при цьому людиною.

*В. Г. Белінський*

Чудова посада — бути на землі людиною.

*Максим Горький*

Людина має бути розумною, простою, справедливою і доброю. Лише тоді вона має право носити це високе звання — Людина.

*К. Г. Паустовський*

Людина повинна прикрашати землю.

*М. О. Шолохов*

### Вислови відомих людей про моральну досконалість

Тоді людина стане кращою, якщо ви покажете їй, якою вона є.

*А. П. Чехов*

Лише почавши вчитися, дізнаєшся про власну недосконалість.

*Лі Цзі*

Досконалість є знання людини про свою недосконалість.

*Августин*

Хто свідомо оголошує себе обмеженим, той ближче всього до досконалості.

*Й. В. Гете*



Життя іде до досконалості, керуючись ідеалом — тим, що ще не існує, але мислиться, уявляється можливим для здійснення.

*Максим Горький*

Не моря розділяють народи, а невігластво, не різниця мови, а ворожі стосунки.

*Дж. Рескін*

Знати багато і не виставляти себе знаючим є моральна висота. Знати мало і виставляти себе знаючим є хвороба. Тільки розуміючи цю хворобу, ми можемо позбутися її.

*Лао Тсе*

Чим глибше спускається людина в саму себе і чим нікчемніше вона уявляє себе, тим вище піднімається вона до Бога.

*Староіндійська мудрість*

### *На книжкову полицю школяра*

- Алепринский Б. С.* Беседы о самовоспитании. — М.: Знание, 1977.  
*Жарикова Е. С., Крушельницкий Е. А.* Для тебя и о тебе: Кн. для учащихся. — М.: Просвещение, 1991.  
*Ивин А. А.* Искусство правильно мыслить. — М.: Просвещение, 1990.  
*Кленская И. С.* Беседы о смысле жизни. — М.: Просвещение, 1989.  
*Коломинский Н. Л.* Человек: психология. — М.: Просвещение, 1980.  
*Кочетов А. И.* Как заниматься самовоспитанием. — Минск: Вышэйш. шк., 1991.  
*Крышеникова Е. А.* Шаг навстречу. — М.: Просвещение, 1988.  
*Леви В.* Искусство быть собой. — М.: Знание, 1991.  
*Мудрик А. В.* Время поисков и решений, или старшеклассникам о них самих. — М.: Просвещение, 1990.  
*Паламарчук В. Ф., Орлов С. И.* НОТ школьника — путь к творчеству: Кн. для учащихся. — К.: Рад. шк., 1988.  
*Томан И.* Как усовершенствовать самого себя: Пер. с чеш. — К.: Политиздат Украины, 1988.  
*Пекеліс В. Д.* Як знайти себе. — К.: Веселка, 1991.  
*Петрасинский З.* Познай себя: Кн. для учащихся / Пер. с пол. В. И. Романца. — К.: Рад. шк., 1988.  
*Петровский А. В.* Что мы знаем и чего не знаем о себе? — М.: Педагогика, 1988.  
*Резина Ю. И.* Учитесь самообладанию (или еще раз об аутогенной тренировке). — М.: Знание, 1987.  
*Рувинский Л. И., Хохлов С. И.* Как воспитать волю и характер. — М.: Просвещение, 1986.  
*Судаков К. В.* Тайны мышления: генетические корни поведения. — М.: Педагогика, 1990.

### **§ 3. Критерії оцінювання рівнів ефективності виховного впливу**

Перш ніж характеризувати поняття «ефективність виховання», слід розкрити суть самого поняття «ефективність». Воно широко використовується різними науками — філософією, економікою, педагогікою та ін.

Кожна сфера застосування підтверджує, що ми маємо справу із загальнонауковою категорією. «Ефективність» є мірою можливості, але не будь-якої, а тієї, яка виражає мету людини, реалізує її ідею. Ефективність, таким чином, є мірою уявної можливості<sup>1</sup>.

Отже, поняття «ефективність» використовується для оцінювання цілеспрямованої діяльності з погляду здійснення реалізації поставленої мети.

Ефективність виховання — це відношення досягнутих результатів до передбаченої мети (цілей) у процесі формування духовного обличчя, суспільно значущих якостей особистості, соціальних груп, суспільства загалом. Рівень досягнення мети характеризує ступінь ефективності.

Щоб оцінити результати виховання, встановити, як воно вплинуло на розвиток особистості, потрібно мати чітке уявлення про рівні вихованості учнів, їхньої свідомості, поведінки. Важливо виявити також, які зміни відбулися в їхній поведінці внаслідок виховних впливів, які форми і методи виховання є найефективнішими, а від яких слід відмовитися чи вдосконалити їх. Без цього неможливо об'єктивно оцінити ефективність і якість проведеної виховної роботи, її вплив на шкільний колектив і кожного учня зокрема.

Під вихованістю у педагогічному розумінні мають на увазі комплексну властивість особистості, яка характеризується наявністю і рівнем сформованості в неї суспільно значущих якостей, що відображують всебічність її розвитку.

Поняття «вихованість» охоплює моральні якості, що визначають моральне обличчя людини, рівень набутого морального досвіду, моральної зрілості.

Під рівнем вихованості школяра слід розуміти ступінь сформованості в нього відповідно до вікових можливостей найважливіших якостей особистості, які є показниками вихованості.

Традиційно ефективність виховання визначають за трьома рівнями: високий, середній, низький.

Високий рівень характеризується наявністю всіх ознак, властивих вихованій людині.

Середній рівень констатують за наявності половини чи більше ознак відповідного критерію.

Низький рівень означає наявність менше половини ознак від загальної кількості чи їх відсутність.

Критерії — це мірило, ознака, на підставі якої оцінюється певна якість.

<sup>1</sup>*Андрищенко М. Н.* Понятие эффективности и его философский смысл: Философские и социологические исследования. — Л., 1971. — С. 45.

Критерії оцінювання виховання — ознаки, на підставі яких можна дійти висновку про рівень вихованості людини, оцінити результати виховного впливу.

На підставі яких критеріїв можна визначити ефективність виховного впливу шкільного колективу?

Їх можна об'єднати у відповідні групи.

Перша група — критерії, на підставі яких оцінюють організаційну будову і складові шкільного колективу:

- відповідність структури шкільного колективу соціальній моделі суспільства;

- чіткий розподіл функцій між внутрішньокolleктивними об'єднаннями і органами управління;

- взаємозв'язок між внутрішньокolleктивними об'єднаннями (органами шкільного управління);

- здійснення управління діяльністю шкільного колективу як єдиного процесу на основі співуправління, в якому беруть участь педагоги й учні, представники громадськості і батьки.

Рівні сформованості шкільного колективу доцільно визначати залежно від стадій його розвитку (згідно з методикою А. Макаренка).

Високий рівень відповідає третій стадії розвитку колективу, коли він повністю реалізує виховні функції і найефективніше характеризується соціально-ціннісними мотивами, що мають яскраво виражену демократичну спрямованість. Члени такого колективу вирізняються високим рівнем активності, ініціативності, самостійності, взаємної турботи в процесі різнопланової діяльності шкільного колективу, моральної сформованості.

Середній рівень відповідає другій стадії розвитку шкільного колективу й характеризується наявністю активу, який бере на себе частину повноважень керівника колективу, проте ситуативними виявами демократичних мотивів є переважно престижно-особистісні та індивідуальні. Члени колективу виявляють середній рівень активності, ініціативності і самостійності в процесі організації діяльності шкільного колективу, моральної вихованості.

Низький рівень відповідає першій стадії розвитку шкільного колективу, характеризується яскраво вираженою індивідуалістичною спрямованістю членів колективу, який фактично не сформований, а його керівник змушений виступати в ролі своєрідного «диктатора». Активність, ініціативність, самостійність на цьому рівні виявляються дуже рідко, колектив характеризується низьким рівнем моральної вихованості.

Згідно з вимогами суспільства до особистості, яка має бути всебічно розвиненою, до другої групи належать критерії, на підставі яких оціню-

ють зміст виховної діяльності школярів, шкільного колективу і рівень його впливу на особистість школяра. Критерії цієї групи доцільно систематизувати в такому порядку:

- відповідність змісту виховання вимогам суспільства;

- наявність усіх необхідних напрямів виховання;

- комплексність у процесі здійснення всіх напрямів виховного впливу;

- індивідуалізація виховання.

До третьої групи можна віднести критерії, що визначають характер внутрішньокolleктивних стосунків:

- соціальну спрямованість внутрішньокolleктивних стосунків;

- наявність взаємної відповідальності і взаємної залежності;

- узгодженість ділових і особистісних стосунків між учнями різного

віку у процесі різнопланової діяльності шкільного колективу;

- наявність моральності під час спілкування;

- уміння школярів узгоджувати колективні і власні інтереси.

Щоб чіткіше уявити результати виховного впливу шкільного колективу і передбачити процес удосконалення його діяльності використовують четверту групу критеріїв, пов'язаних із незалежним оцінюванням особистості випускника школи членами трудового (навчального) колективу, в якому продовжується утвердження і розвиток якостей особистості. Це такі критерії:

- 1) соціальна спрямованість: суспільна активність; громадський обов'язок; життєві цілі, ідеали, ціннісні орієнтації тощо;

- 2) ставлення до трудової діяльності: відповідальність за доручену справу; творчий підхід до справи; ініціативність у роботі; здатність домагатися високих результатів праці; підвищення професійних знань;

- 3) організаторська діяльність: ділові якості (цілеспрямованість, працьовитість, дисциплінованість, ініціативність); вміння чітко визначити мету і ставити завдання перед колективом та окремими його членами організувати роботу трудового колективу; налагодити контроль і стимулювання діяльності; оперативно розв'язати й об'єктивно оцінити результати роботи колективу;

- 4) стосунки з членами колективу: доброзичливість, повага, гуманність у стосунках з людьми.

Подібним чином можна схарактеризувати сутність рівнів моральної вихованості особистості.

### **Рівні морального розвитку**

Низький рівень (доморальний) — це рівень, мотивований біологічними чи соціальними спонуканнями за відсутності відчуття потреби дотримуватися правил.

Середній рівень (конвенційний). Індивідуум сприймає некритично норми групи, до якої він належить.

Високий рівень — незалежний, коли людина керується індивідуальним мисленням і власними судженнями про свої вчинки, і не сприймає на віру норм поведінки своєї групи.

Важливу роль у процесі визначення узагальнених рівнів моральності відіграє критеріальний підхід до обґрунтування рівнів моральної свідомості, моральних стосунків, моральної поведінки.

### **Рівні сформованості моральної свідомості** (за Л. Колбергом)

В основу виокремлення рівнів покладено висунуту Ж. Піаже і підтриману Л. Виготським ідею про те, що розвиток моральної свідомості дитини відбувається водночас з її розумовим розвитком. Колберг виокремлює в ньому кілька фаз.

«Доморальному рівню» відповідають стадії 1, коли дитина слухається, щоб уникнути покарання, і 2, коли дитина керується егоїстичними мотивами взаємної вигоди (обіцянка бути слухняним в обмін на які-небудь конкретні блага і заохочення).

«Конвенційна мораль» відповідає стадії 3 — «моделі хорошої дитини», якою рухає бажання дістати схвалення з боку авторитетних для неї людей і побоювання їхнього осуду, і 4 — установка на підтримання встановленого порядку і фіксованих правил (добре те, що відповідає правилам).

«Автономна мораль» відкривається стадією 5А, коли підліток усвідомлює відносність і умовність моральних правил і вимагає їхнього логічного обґрунтування. На стадії 5Б релятивізм змінюється визначенням вищого закону, який виражає інтереси більшості. Після цього на стадії 6 формуються стійкі моральні принципи, дотримання яких забезпечується власною совістю, незалежно від зовнішніх обставин і власних міркувань<sup>1</sup>.

Формування моральної свідомості не можна розглядати у відриві від соціальної поведінки, реальної діяльності, в ході якої формуються не лише моральні поняття, а й почуття, звички та інші неусвідомлювані компоненти морального обличчя особистості. Характерний для особистості спосіб розв'язання моральних проблем, як і та система цінностей, з якою вони співвідносяться, формуються під час практичної діяльності дитини та її спілкування з людьми, що її оточують.

<sup>1</sup>Жон И. Моральное сознание личности и регулятивные механизмы культуры // Социальная психология личности / Отв. ред. Е. В. Шорохова. — М.: Наука, 1979. — С. 85 — 113.

У процесі спілкування, а також конкретних дій і вчинків визначаються рівні моральної вихованості школярів.

Високий рівень — учень не лише знає, сприймає і дотримується загальноприйнятих норм поведінки, а й пропагує їх, бореться проти аморальних, антигромадських вчинків.

Середній рівень — учень знає, виконує, сприймає норми моральності, але в їх пропаганді, утвердженні, в боротьбі з аморальністю, антигромадськими вчинками рідко бере участь.

Низький рівень — учень має посередні знання норм поведінки, інколи порушує загальноприйняті правила, його поведінка, може зазнавати різного впливу залежно від ситуації, але не суперечить нормам моральності.

Узагальнена сформованість моральності особистості визначається рівнем засвоєння нею морального досвіду, який поступово переростає в моральну зрілість.

Високий рівень сформованості морального досвіду характеризується знанням особистістю моральних норм, усвідомленістю необхідності дотримання їх; вони є звичними нормами її поведінки, внутрішньою потребою, людина діє згідно із суспільними нормами поведінки на основі самоусвідомлення, самоставлення, саморегуляції емоціями, моральними почуттями, ставленнями, діями, вчинками, моральною поведінкою.

Середній рівень: учень знає норми моральності, усвідомлює необхідність дотримання їх, вони є звичними нормами його поведінки, але не мотивуються внутрішньою потребою. Він діє відповідно до норм поведінки лише тому, що так треба (так діють інші, цього вимагають, за аморальність карають тощо); самоусвідомлення, самоаналіз, самооцінка, самокритика здійснюються ситуативно; на недостатньому рівні сформовано регулятивний апарат (не завжди вдається керувати своїми емоціями, почуттями, ставленнями, діями, вчинками, поведінкою через певні причини (специфіка вікових особливостей, вольових якостей, нехтування нормами поведінки, небажання тощо) чи несформованість внутрішнього мотиву — потреби, усвідомленості необхідності діяти згідно з суспільними нормами поведінки).

Низький рівень: учень має посередні моральні знання, недостатній рівень усвідомленості необхідності дотримання їх, моральні норми не є звичними нормами його поведінки і не є внутрішньою потребою. Тому учень не завжди дотримується суспільних норм поведінки, схильний до їх порушення. Бракує навичок саморегуляції емоціями, почуттями, діями, вчинками, поведінкою; спостерігаються вияви емоційного зриву та інші негативні психічні стани.

З метою визначення ставлення школярів до різних видів діяльності можна застосувати такі критерії.

### **Критерії визначення рівня ставлення школярів до навчально-пізнавальної діяльності**

*Високий рівень* — учень навчається на «добре» і «відмінно», бере активну участь у позаурочних видах навчально-пізнавальної діяльності, допомагає в навчанні учням, які потребують цього, багато читає, виступає з доповідями, повідомленнями як на уроках, так і в позаурочний час, удосконалює свій інтелектуальний рівень.

*Середній рівень* — учень встигає здебільшого на «добре», інколи одержує «трійки», бере участь у позакласній роботі навчально-пізнавального характеру, допомагає в навчанні іншим, але тільки «за дорученням». Має належний інтелектуальний рівень, однак не відчуває потреби в його вдосконаленні.

*Низький рівень* — учень, що відстає з одного-двох предметів, може захоплюватися цікавими справами. Не сформовано чіткого розмежування понять «треба» і «хочу». Мало читає.

### **Критерії оцінювання рівнів трудової діяльності школярів**

*Високий рівень* — психологічно учень завжди спрямований на працю, виявляє ініціативу і творчо підходить до справи, готовий допомогти товаришам, якість роботи висока, суспільну роботу виконує з таким самим ентузіазмом, як роботу для себе чи за платню.

*Середній рівень* — психологічно учень готовий до праці, виконує всі завдання сумлінно, може допомогти товаришам, але творче ставлення до справи, ініціативу виявляє рідко. Краще працює, коли є матеріальна зацікавленість.

*Низький рівень* — учень працює тільки під тиском колективу чи дорослих, порушує ритм праці, виконує роботу абияк, сподіваючись на допомогу товаришів.

### **Критерії оцінювання рівнів діяльності школярів за інтересами**

*Високий рівень* — учень розуміє, цінує прекрасне і бере активну участь у його створенні, розвиває свої здібності: малює, співає, танцює, займається літературною творчістю тощо. Охоче допомагає іншим, захоплений певним видом мистецтва.

*Середній рівень* — учень розуміє і цінує прекрасне, може брати участь у художній самодіяльності, але ентузіазму не виявляє.

*Низький рівень* — учень розуміє красу, але загалом естетичних нахилів не виявляє, неохоче співає, малює (навіть на уроках).

### **Критерії оцінювання рівнів суспільної діяльності школярів**

*Високий рівень* — учень має відповідну спрямованість, вирізняється переконаністю, соціальною активністю, відповідально ставиться до дорученої справи, здебільшого творчо підходить до її виконання; ініціативний, з організаторськими здібностями.

*Середній рівень* — учень має відповідну соціальну спрямованість, вирізняється переконаністю, соціальною активністю, але не завжди виявляє ініціативу та організаторські здібності, відповідальність за доручену справу, творчий підхід до її виконання.

*Низький рівень* — учень не визначив чітко свою громадську позицію, найчастіше виявляє пасивність, безвідповідальність щодо дорученої справи, не прагне до творчості, ініціативи, ухиляється від ролі організатора корисних справ.

### **Критерії оцінювання рівнів спортивно-оздоровчої діяльності школярів**

*Високий рівень* — учень дотримується всіх норм особистої гігієни, крім обов'язкових занять, бере участь у роботі секцій, змаганнях, захоплюється спортом, залучає до спортивно-оздоровчої діяльності товаришів, молодших школярів, бере участь у туристських походах, різних формах діяльності оздоровчого характеру.

*Середній рівень* — учень дотримується правил особистої гігієни, виявляє активність на уроках фізкультури, відвідує спортивні секції, бере участь у змаганнях, але керується тільки мотивами індивідуального престижу. Захищати честь колективу він не прагне.

*Низький рівень* — учень не завжди дотримується правил особистої гігієни, з небажанням відвідує уроки фізкультури: в секціях, змаганнях участі не бере.

Важливою умовою вивчення ефективності виховання є регулярний аналіз його впливу. Лише спираючись на досягнуте, можна успішно рухатися вперед.

Орієнтовні критерії оцінювання результативності виховної роботи школи такі:

1. Забезпечення функціонування системи виховного процесу.
2. Орієнтація на високий рівень вихованості школярів.
3. Наявність ефективної технології керування системою виховного процесу.

### **Показники першого критерію**

1. Чітке усвідомлення моделі сформованої особистості як мети виховання.
2. Забезпечення умов реалізації соціального замовлення — формування всебічно розвиненої особистості.
3. Комплексність у процесі прогнозування системи виховання школярів.
4. Реалізація системного підходу до виховання особистості школяра.
5. Наявність усіх напрямів системи виховання.
6. Урахування загальнолюдських, національних, регіональних, етнічних особливостей під час здійснення виховних впливів.
7. Функціонування шкільного управління на основі співуправління різних поколінь.
8. Індивідуалізація виховного процесу згідно з формулою «від саморозвитку — до самовиховання».
9. Висока фахова й методична підготовка вчителів до здійснення виховного процесу.

### **Показники другого критерію**

1. Зовнішній вигляд школи, класу, санітарний стан, схоронність шкільного майна.
2. Культура поведінки школярів, дисциплінованість.
3. Зовнішній вигляд школярів.
4. Поведінка школярів за межами школи.
5. Громадська активність учнів.
6. Стиль взаємин між учнями в школі, класі.
7. Різнобічна інформованість учнів.
8. Ставлення школярів до навчання залежно від рівня здібностей.
9. Наявність ефективних форм і методів організації морального виховання школярів, формування в них навичок морального етикету.
10. Орієнтація в процесі морального виховання на випускника школи.

### **Показники третього критерію**

1. Визначення цілей і завдань виховання з урахуванням вимог суспільства, шкільних умов, вікових та індивідуальних особливостей школяра.
2. Наявність багатопланового координаційного центру з реалізації виховних завдань школи.

3. Забезпечення комплексного планування з урахуванням індивідуальних інтересів, запитів, нахилів, здібностей, талантів, професійної спрямованості школярів.

4. Високий рівень педагогічної технології керування виховним процесом.

5. Оперативне інформування про результативність форм виховання, що здійснюються в школі.

6. Залучення до керування виховним процесом школи представників від батьків та громадськості.

7. Систематичний контроль і аналіз результатів виховного процесу.

### **Підсумкові творчі завдання і вправи**

**Завдання 1.** У процесі педагогічної практики вивчіть внутрішньоколективні стосунки в одному із класів (ділову й особистісну сфери спілкування) за допомогою соціометричного дослідження.

**Завдання 2.** Визначте мотив спрямованості лідерів класу, «зірок» в особистісних стосунках, внутрішньоколективних угрупованнях (діади, тріади, референтні групи).

**Завдання 3.** З метою вдосконалення своїх професійних якостей у галузі спілкування використайте тренінги, розроблені В. Кан-Каликом (див.: *Добрович А. Б. Воспитателю о психологии общения.* — М.: Просвещение, 1987. — С. 169—173).

### **Проблеми... Суперечки... Пошуки...**

*Думка для обговорення.*

«Єдиною, найповнішою та об'єктивною характеристикою випускника має стати атестат про закінчення середньої школи. Тим більше, що тепер, зазирнувши в атестат, ми зможемо побачити не тільки, які оцінки дістане випускник, а й які предмети він вибрав для вивчення. А це говорить про нього значно більше, ніж будь-яка характеристика...

### **Думка випускника школи**

Хто з нас не переживав ту хвилину, коли, відчуваючи себе дорослим громадянином, пригортав характеристику до грудей разом із атестатом про середню освіту? Хтось із гордістю робив перший крок в поки що невідомий світ — самостійне життя, хтось не зовсім упевнено, а дехто — з відчаєм, спотикаючись, сподіваючись, що ось-ось чиясь сильна рука тихенько підштовхне назустріч новому життю. Багато, звичайно, залежало від того, що відображено в атестаті і характеристиці...

### **Думка класного керівника середнього спеціального навчального закладу**

Ми починаємо працювати зі своїми вихованцями ніби наосліп. Як впливати на особистість, якщо ти її зовсім не знаєш?

Специфіка нашої роботи полягає в тому, що ми продовжуємо виховний вплив на особистість слідом за класним керівником школи, ніби дописуємо твір за поданим початком, який нам невідомий.

Що має бути сполучною ланкою між цими виховними етапами?..

### **Фрагмент із шкільної характеристики**

Лазарев — садист. Учителі виявляють надзвичайну витримку, щоб не піддатися на його провокацію, не зірватися на крик. З першого класу Лазарев — важка дитина, просто нестерпна. Педагогічний колектив безсилий перед малолітнім негідником. Усі вчителі знають його як хулігана, підлу людину, злочинця... (...*Більше* не повернусь // Учит. газ. — 1989. — С. 28).

### **Думка класного керівника**

Справжній педагог-вихователь вивчає особистість, проектує і прогнозує процес формування її якостей, фіксує результати виховного впливу, на підставі яких прогнозується і майбутня характеристика.

Вважаю за доцільне уже на початку першого півріччя випускного класу проводити обговорення проектів характеристик випускника з метою їхньої корекції. Оптимальним варіантом може бути педагогічний консиліум за участю школярів і батьків, а також розмова на зразок «Від усієї душі...». Свою думку, без погроз та істерик, можуть висловлювати і школярі, і батьки. Результатом такої роботи є програмування подальших дій з метою самовдосконалення особистості і, звичайно, його характеристики...

Характеристика випускника школи має бути досить короткою, але чіткою й об'єктивною, і в жодному разі не бути результатом помсти чи приниження його особистості...

### **Як думають за кордоном?**

Головне завжди і в усьому — творчий пошук свого шляху. Який спосіб дій більше підходить учителю, залежить від його досвіду, вмінь, і це вирішує він сам. Важливо, однак, пам'ятати про те, що оцінка поведінки і характеристика учня мають педагогічний смисл, є дієвими тоді, коли в них передбачено мету розвитку особистості кожного учня. (*Вицлак Г. Оценка поведения и характеристика учащегося: Кн. для учителя / Пер. с нем. — М.: Просвещение, 1986. — С. 69*).

**Завдання 4.** На основі висловів мудрих людей спроєктуйте проведення бесід, дискусій, диспуту чи інших методів виховного впливу на дітей залежно від їхніх вікових особливостей.

...Намагайтеся пізнати себе, намагайтеся розгадати свою природу...

*Г. С. Сковорода*

Людина є дріб. Чисельник — це гідність людини; знаменник — це оцінка людиною самої себе. Збільшити свій чисельник — свою гідність — не

під силу людині, але кожен може зменшити свій знаменник — свою думку про саму себе, і цим зменшенням наблизитися до досконалості.

*Л. М. Толстой*

Найважливіше завдання цивілізації — навчати людину мислити.

*Т. Едісон*

Самовдосконалення — найважчий подвиг.

*О. Реріх*

Усі перемоги починаються із перемог над собою.

*Народна мудрість*

«Пізнай самого себе» — це головне правило. Але невже ви гадаєте, що можна пізнати себе, вдивляючись у себе? Ні. Ви можете пізнати себе, при-

глядаючись до того, що є навколо вас. Порівняйте ваші сили із силами інших, ваші інтереси з їхніми інтересами; старайтеся думати про свої інтереси, як про щось другорядне, схиляйтеся перед гідністю інших, виходячи із впевненості, що в вас, мабуть, немає нічого особливого.

*Дж. Рескін*

Лише чужими очима можна бачити свої недоліки.

*Китайська приказка*

Кожна людина має в іншій дзеркало, в якому вона може чітко розглянути свої власні недоліки і будь-які погані сторони. Однак вона найчастіше чинить як собака, який гавкає на дзеркало, мотивуючи це тим, що бачить там не себе, а іншого собаку.

*А. Шопенгауер*

# Додатки

## Додаток 1

### Короткий словник

#### Позитивні якості людини

- Ввічливість** — риса, що характеризує людину, для якої повага і люб'язність щодо людей стала повсякденною нормою поведінки і звичним способом спілкування з оточенням.
- Великодушність** — форма виявлення людяності в повсякденних стосунках, при якій гуманність переважає загальноприйняті норми; нерідко виявляється щодо того, хто не завжди цього заслуговує.
- Вимогливість** — висунення високих моральних вимог до людини і визнання її відповідальності за їх виконання.
- Витримка** — моральна якість, в якій знаходить конкретні вияви самовладання; охоплює: вміння людини підпорядковувати свої дії досягненню поставленої мети, здатність переборювати труднощі, здійснювати контроль над своїми почуттями, гамувати в собі роздратування, долати песимістичний чи, навпаки, авантюристичний настрій у разі зіткнення з опором оточення.
- Відвертість** — моральна якість, що характеризує особистість та її вчинки; виражається в тому, що людина робить і говорить те, в правильність чого вірить, діє заради тих міркувань, в яких готова зізнатися сама собі.
- Відповідальність** — властивість особистості, що характеризується прагненням і вмінням оцінити свою поведінку з погляду корисності чи шкоди для суспільства, підпорядковувати свої вчинки вимогам, нормам, законам суспільства, співвідносити потреби з реальними можливостями.
- Вірність** — незмінність і постійність щодо людей і справи, у виконанні обов'язку, у відданості обраним принципам і моральному ідеалу.
- Гідність** — сукупність високих соціально-моральних якостей людини, а також адекватне поцінування їх самою особистістю.
- Діловитість** — високий рівень організованості, який передбачає досягнення найвищих результатів у роботі за найменших затрат сил, засобів і часу.
- Доброчинність** — узагальнена характеристика стійких моральних якостей особистості, що ґрунтується на дійовій формі засвоєння добра (чинити добро) на протиположний пасивному дотриманню принципів і норм моралі.
- Жертовність** — готовність людини добровільно поступитися власними інтересами, іноді навіть життям в ім'я високої мети, інтересів інших людей.

- Ідейність** — моральна якість, що характеризує відданість людини певній ідеї, керуючись якою вона вибирає життєву мету і здійснює свої вчинки.
- Любов** — почуття, яке характеризується високим рівнем емоційно-духовної напруженості і ґрунтується на сприйнятті конкретної людини як найвищої цінності.
- Людяність** — якість, що виражає принцип гуманного ставлення до інших людей. Охоплює низку більш конкретних якостей: доброзичливість, повагу до інших, співчуття і довіру до них, великодушність, самопожертву заради інших, а також передбачає скромність, чесність, щиросердність.
- Милосердя** — співчутлива і дійова любов, що виражається в готовності допомогти кожному, хто цього потребує. В понятті *милосердя* поєднуються два аспекти — духовно-емоційний (переживання чужого болю як свого) і конкретно-практичний (порив до реальної допомоги).
- Мужність** — одна з основних чеснот людини, що характеризується силою характеру, відданістю ідеалу і своїм переконанням при зіткненні з несправедливістю, небезпекою. Мужність відіграє вирішальну роль в обстоюванні особистих і суспільних інтересів і цінностей.
- Оптимізм** (від лат. *optimus* — найкращий) — поняття, яке характеризує бадьоре життєствердне світовідчуття, ставлення до навколишньої об'єктивної реальності, до майбутнього.
- Патріотизм** — почуття любові до Батьківщини та свого народу, готовність служити своїй вітчизні.
- Правдивість** — риса людини, для якої є правилом говорити правду.
- Принциповість** — якість особистості, яка керується у поведінці принципами, внутрішніми переконаннями, дотримується і послідовно відстоює їх.
- Скромність** — якість людини, що характеризує її ставлення до інших людей і самої себе. Полягає в тому, що людина не любить виставляти напоказ свої чесноти й успіхи, не визнає за собою ніяких переваг чи особливих прав, добровільно підпорядковує себе вимогам суспільної дисципліни, обмежує власні потреби умовами, що існують у суспільстві, ставиться до всіх людей з повагою, виявляє терпимість до їхніх недоліків і водночас критично ставиться до своїх заслуг і недоліків.
- Сміливість** — якість, що характеризує здатність людини долати в собі почуття страху, невпевненості в успіху, сумнів перед труднощами і несприятливими для неї наслідками.
- Совісність** — здатність особистості здійснювати моральний самоконтроль, визначати для себе умови виконання і здійснювати самооцінювання власних учинків; виявлення моральної самосвідомості особистості.
- Співчутливість** — якість, що полягає в яскраво вираженій здатності співпереживати, співчувати іншій людині. Одна з форм виявлення людинолюбства.
- Працьовитість** — вимогливе ставлення людини до своєї трудової діяльності, що зовні виявляється в кількості та високій якості її суспільно значущих результатів.
- Чесність** — одна з найважливіших ознак моральності. Охоплює правдивість, принциповість, виконання узятих на себе зобов'язань, щирість, визнання і дотримання прав інших людей на те, що їм законно належить.



**Чуйність** — характеризує співчутливе ставлення до інших людей, турботу про їхні потреби, запити і бажання, уважне ставлення до їхніх інтересів, проблем, думок і почуттів.

#### Додаток 2

##### Негативні якості людини

**Аморальність** — спосіб життя та поведінка людини, в яких виявляється нігілістичне ставлення і зневага до загальноприйнятих норм моралі.

**Бездейність** — якість, протилежна ідейності, відсутність відповідних життєвих установок, позицій, світоглядна неусталеність.

**Безсоромність** — свідомо і демонстративна зневага до загальноприйнятих норм поведінки.

**Віроломність** — якість людини, що полягає у здатності до підступних, зловмисних дій, свідомій зневазі до чужої довіри, грубому порушенні власних зобов'язань.

**Заздрість** — якість, що виявляється в почутті невдоволення, досади, прикрості з приводу успіху, благополуччя, щастя, моральної, розумової, культурної переваги інших людей або їх об'єднань.

**Зазнайство** — якість, що полягає у втраті людиною критичного ставлення до своєї особистості, перебільшенні власних здібностей, можливостей без достатніх на те підстав, у нехтуванні загально визнаними уявленнями щодо певної сфери життя.

**Зарозумілість** — зневажливе, зверхнє ставлення до інших людей (до окремих особистостей, певних соціальних прошарків чи людей взагалі), пов'язане з перебільшенням власних можливостей і себелюбством.

**Кар'єризм** — якість людини, метою якої є гонитва за власним успіхом, намагання будь-якими засобами просуватися по службі, до керівної посади.

**Користолюбство** — якість, що полягає в підпорядкуванні людиною своєї поведінки і вчинків мотивам забезпечення власної матеріальної вигоди.

**Лихослів'я** — якість, що виявляється у прагненні людини висловлювати негативні судження, давати негативні оцінки іншим людям.

**Лицемірство** — якість, що полягає у приписуванні позитивного смислу аморальним судженням і вчинкам іншої особи, здійсненим заради егоїстичних інтересів.

**Міщанство** — якість, типова для людей з вузьким кругозором, які керуються дріб'язковими, егоїстичними інтересами.

**Підступність** — якість, що виявляється в установці на лиходійство і ґрунтується на лицемірстві й обмані.

**Ревнивість** — якість, що виявляється у неприязно-ворожому ставленні до успіхів, досягнень чи популярності іншої особи, а також до її самостійності в діях і почуттях.

**Скнарність** — особливе ставлення до матеріальних цінностей, коли їх накопичення розглядається як самоціль, заради якої людина забуває про корисне призначення накопичених предметів.

**Фарисейство** — якість, що характеризує особистість з погляду способу виконання нею моральних вимог; одне з конкретних виражень формалізму в моралі; різновид лицемірства.

**Хабарництво** — отримання посадовою особою чи через посередників яких-небудь матеріальних цінностей чи придбання яких-небудь майнових вигод за дії (чи бездіяльність) в інтересах того, хто дає хабара.

**Цинічність** — якість, що виявляється у зневажливому ставленні людини до здобутків культури, моральних і духовних надбань людства, загальноприйнятих норм поведінки.

**Чванливість** — зверхнє, зарозуміле, зневажливе ставлення до людей, їхніх знань і досвіду; зневага до культурних здобутків минулого інших народів; необґрунтоване хизування своїм соціальним становищем чи належністю до певної нації, спільноти; зазнайство, заспокоєння на досягнутому, перебільшення своїх здібностей і прав, що ґрунтується на уявленні про особисту чи групову винятковість.

#### Додаток 3

##### Мерзотним і гидким вважається:

наодинці із собою робити не так, як ти робив би на очах у людей;  
лінуватися, бути ледарем, неробом, дармоїдом;  
видавати за доблесть і заслугу те, що є твоїм обов'язком;  
вимагати від батьків те, чого ти не заслужив працею;  
бути жадібним, корисливим, негостинним;  
гребувати простою працею своїх батьків;  
глумитися із старості;  
лицемирити, говорити не те, що думаєш і відчуваєш;  
запобігати перед тим, хто сильніший від тебе;  
давати пусті обіцянки, не додержувати слова;  
нашіптувати, доносити на товариша;  
бути легкодушним, уникати відповідальності за свій вчинок;  
байдуже проходити повз людську біду, горе, відчай, посилаючись на свою слабкість;  
використовувати свою силу, фізичну перевагу на зло;  
мовчати, коли треба говорити, й говорити, коли треба мовчати;  
відступати перед безбезпекою, щоб зберегти спокій, благополуччя;  
добиватися для себе полегшення за рахунок товариша;  
кривдити дівчинку, дівчину, жінку;  
не слухати батьків, обманювати їх;  
базікати;  
глузувати з калік;  
не любити й кривдити тварин.

(Сухомлинський В. О. Виховання високих моральних якостей і норм поведінки // Як виховати справжню людину. — К.: Рад. шк., 1975. — С. 158).

## Азбука моральних заповідей

(за книгою В. О. Сухомлинського  
«Як виховати справжню людину»)

— Б —

Батьківщина — твій дім, твоя колиска. У рідному домі не завжди все гладко. Є в нас своє лихо й горе. Говорячи про них, пам'ятай: ти говориш про лихо і горе свого рідного дому... Говорити про недоліки — для цього великого розуму не треба. Зневажай демагогію й балаканину. Думай і роби все для того, щоб перемагали добро і справедливість (с. 176).

Батько — найрідніший, найдорожчий для тебе чоловік, в образі якого втілюється людська відповідальність за твою появу на світ, за кожний твій крок і вчинок, за весь твій життєвий шлях — від народження до смерті... Бути гідним свого батька — твоя особиста честь (с. 210—211).

Будьте добрими дітьми своїх батьків і матерів. Три нещастя є в людини: смерть, старість і погані діти — говорить українська народна мудрість. Старість невідворотна, смерть — невблаганна, перед цими нещастями ніхто не може зачинити двері свого дому. А від поганих дітей дім можна вберегти, як від вогню. І це залежить не тільки від твоїх батьків, а й від вас самих — дітей (с. 212).

Бути справжньою людиною — це означає віддавати сили своєї душі в ім'я того, щоб люди навколо тебе були красивішими, духовно багатшими, щоб у кожній людині, з якою ти зустрічаєшся в житті, залишилося щось хороше від тебе, від твоєї душі (с. 188).

Бережи і шануй пам'ять про померлих. У кого немає в душі минулого, в того не може бути й майбутнього. «Кожна людина — це неповторний світ. Під кожним надгробком — світова історія» (Г. Гейне).

— Г —

Гідність — це мудра влада тримати себе в руках. Благородство твоєї людської особистості виявляється в тому, наскільки мудро і тонко ти зумів визначити, що *гідне* і що *негідне*. Гідне повинно стати самою суттю твоєї духовної культури... (с. 297).

— Д —

Дідусеві й бабусі — почесне місце в домі. Якщо вирішується якась нелегка і непроста справа — перше слово нехай належить дідусеві й бабусі. Не соромся і не бійся поділитися з ними своїми радощами або горем. Вони уміють освітлювати людську радість мудрістю життя, і радість зробить тебе подвійно щасливим...

### Дружба — це школа виховання благородних почуттів

Закони дружби:

1. Не залишайте друга в біді. Бути вірним дружбі — означає ділити з другом не тільки радість, а й горе.

2. Тобі не байдуже, який твій друг. Дружба — це моральне збагачення людини. Знайшовши надійного друга, ти помножиш свої сили, стаєш морально чистішим, багатшим, красивішим.

3. Дружба — це насамперед віра в людину, вимогливість до неї і повинність.

4. Дружба і егоїзм — непримиренні і несумісні.

5. Дружба вчить віддано любити і стійко, мужньо ненавидіти, бути непримиреним. Дружбу я назвав би вершиною, з якої перед людиною відкриваються найдрібніші деталі добрості і краси, вульгарності й потворності.

6. Дружба випробується в біді і небезпечі.

7. Умій жити так, щоб тебе з другом об'єднувала єдність духу, ідеалів... Нехай дружба буде для тебе яскравим світлом, що осяває мету життя.

8. Юність без вірної, відданої дружби убога і порожня. Не вмючи дружити, ти обкрадаєш себе.

9. Дружба виховує відданість високому, ідеальному вже тому, що в дружбі більше віддають, ніж беруть, і по-справжньому здобувають лише тому, що віддають; найбагатшим стає найщедріший.

10. У дружбі ти проходиш справжню школу безкорисливості. Дружба дає тобі незрівнянну радість від того, що ти віддав. Дружба, по суті, відкриває нам справжній сенс життя.

11. Друг — якщо це тільки справжня дружба — стає частинкою тебе самого. Якщо ти бачиш у друга щось погане, не гідне вашої одностайності, вашого прагнення до ідеального, скажи йому відверто про це. Ти повинен бути найсправедливішим, наймужнішим і найсуворішим суддею свого друга. Взаємна відповідальність, що осяває нашу дружбу, — найважливіше джерело вірності, відданості.

12. Без відданої, вірної, вимогливої дружби неможливий колектив.

13. Бути вимогливим у дружбі — означає мати мужність розірвати її, якщо друг зраджує те, в ім'я чого склалася дружба.

14. Із цеглинок міцної, ідейно багатой дружби будується те, що я назвав би моральною силою колективу (с. 307—310).

— Ж —

Жіночність — це найвищий вияв людської краси. В цій красі народження нового життя, цвітіння, розвиток і в'янення того, що було прекрасне. Носій і творець життя, жінка, найглибше втілює високomorальне ставлення до майбутнього людства. Поважати жінку — означає поважати життя (с. 398).

— З —

Знання — неоціненне багатство, якого маєш ти набути в роки дитинства, отрочества, ранньої юності. Те, чого ти не здобув у юні роки, ніколи не здобудеш такою самою мірою потім. Твій обов'язок — учитися в повну міру своїх сил (с. 349).

— І —

І ще є одне духовне начало в нашій людській любові. Це наша *потреба* в людині. Не можна жити без почуття і усвідомлення того, що ти комусь дорогий, що хтось бачить увесь сенс свого життя лише тому, що є на світі ти (с. 188).

— К —

Краса — могутній засіб виховання чутливості душі. Це вершина, з якої ти можеш побачити те, чого без розуміння й відчуття прекрасного, без захоплення і натхнення ніколи не побачиш. Краса — це яскраве світло, що осяває світ... Я б назвав красу гімнастикою душі — вона випрямляє наш дух, нашу совість, наші почуття і переконання. Краса — це дзеркало, в якому ти бачиш сам себе і завдяки йому так чи інакше ставишся сам до себе (с. 414).

— Л —

Любов до людей — це твоя моральна серцевина (с. 188).

Любов — могутня вихователька. Вона робить людину чистішою, чеснішою, щирішою, вимогливішою і суворішою в додержанні моральних основ життя... (с. 188).

Людина залишає себе насамперед у людині. У цьому наше безсмертя. У цьому найвище щастя і сенс життя. Якщо ти хочеш залишитися в серці людському — виховай своїх дітей. Виховання людини — найважливіший громадянський обов'язок (с. 368).

— М —

Мати творить твою неповторну особистість — ось у чому смисл, мистецтво і майстерність того, що ми називаємо народженням. Берегти матір — означає турбуватися про чисте джерело, з якого ти пив з часу свого першого дихання і будеш пити до останньої хвилини свого життя... (с. 391).

Мужність — це справжня краса духу й тіла, переконань і вчинків. Мужність робить людину могутньою і доброю, сильною і ласкавою.

### Правила виховання мужності

1. Уміє пробудити в собі гнів на себе, злість до себе, якщо тобі чогось не хочеться. Не хочеться — це небезпечний ворог справжнього людського буття. З «не хочеться», якщо воно вийшло переможцем над «треба», починаються нікчемність і безвілля.

2. Пробуди в собі почуття настороженості, якщо тобі щось здається неможливим, нездійсненним, нездоланим. Збери всі сили свого духу, щоб неможливе стало можливим.

3. Активна ненависть до негідного — сама собою подвиг духу.

4. Уміє владарювати духом, волею над слабостями свого тіла. Сила людської волі безмежна. Занепад духу в тяжкій життєвій ситуації — це твоя поразка, загибель.

5. Гідність чоловіка — це заявляти про свій біль.

6. Біль, страждання, недуга, якими б сильними і невідступними вони не були, не повинні стати сильнішими за твою волю.

7. Найбільша перемога — це перемога над самим собою.

8. Якщо ти тільки вмієш підкорятися волі інших — ти виростаєш блідую тінню людини. Справжня людина вміє наказувати собі і вміє бачити обставини, де треба наказувати собі. Це і є вміння жити.

9. Ти станеш справжньою людиною тільки тоді, коли зрозумієш, що таке важко.

10. Не йди легким шляхом. Іди найважчим! Подолання труднощів підносять людину.

11. Постав над собою хоч сто вчителів — вони будуть безсилі, якщо ти сам не зможеш примусити себе й вимагати від себе (с. 249—292).

— Н —

Ніколи не забувай про свою теплу, затишну колиску, з якої ти вилетів, як пташеня, що якби не вона — ти був би ніщо, перед тобою не відчинилися б двері у величезний світ Батьківщини (с. 107).

### Десять негідних речей

1. Негідно добувати своє благополуччя, радощі, втіхи, спокій за рахунок утисків, невлаштованості, горя, хвилювання іншої людини.

2. Негідно залишати товариша в біді, небезпеці, проходити байдуже повз чуже горе, страждання. Моральна глухота й сліпота, задерев'яніння серця — одна з найогидніших вад.

3. Негідно користуватися результатами праці інших, ховатися за чужу спину.

4. Негідно бути боязким, розслабленим; ганебно виявляти нерішучість, відступати перед небезпекою, хникати... Хоробрість і відвага — джерело мужності.

5. Негідно давати волю потребам і пристрастям, що ніби вийшли з-під контролю людського духу.

6. Негідно мовчати, коли твоє слово — це чесність, благородство і мужність, а мовчання — легкодухність, підлість.

7. Негідно не тільки обманювати, лицемірити, плазувати, підлашуватися під чийсь волю, а й не мати власного погляду, втратити своє обличчя.

8. Негідно легковажно кидатися словами, давати нездійсненні обіцянки.

9. Негідною є надмірна жалісливість до самого себе, як і безжалісне ставлення, байдужість до іншої людини... Негідно бути спокійним і байдужим, коли поряд із тобою важко жінці.

10. Негідні п'янство і обжерливість. Алкоголь затуманює свідомість і дає волю інстинкту, приводячи людину до тваринного стану.

(Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину // Вибр. твори: В 5 т. — К.: Рад. шк., 1976. — Т. 2. — С. 297—306).

### Десять не можна

1. Не можна ледарювати, коли всі працюють.

2. Не можна сміятися над старістю і старими людьми — це величезне блюзнірство.

3. Не можна заходити в суперечку з шановними і дорослими людьми, особливо з людьми похилого віку...

4. Не можна виявляти незадоволення тим, що в тебе немає якоїсь речі..., у товариша твого є, а про тебе батьки не подбали: від своїх батьків ти не маєш права вимагати нічого.

5. Не можна допускати, щоб мати давала тобі те, чого вона не бере собі — краший шматочок на столі, смачнішу цукерку, краший одяг...

6. Не можна робити того, що осуджують старші, — ні на очах у них, ні деінде... на стороні...

7. Не можна залишати старшу рідну людину самотньою, особливо матір, якщо в неї немає нікого, крім тебе...

8. Не можна збиратися в дорогу, не спитавши дозволу і поради у старших, особливо в діда, не попрощавшись з ними, не дочекавшись від них побажання щасливої дороги і не побажавши їм щасливо залишатися.

9. Не можна сидіти до столу, не запитавши старшого...

10. Не можна сидіти, коли стоїть доросла, особливо літня людина, тим більше жінка; не чекай, поки з тобою привітається старший, ти повинен перший привітати його, зустрівшись, а прощаючись, побажати доброго здоров'я.

(Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину // Вибр. твори: В 5 т. — К.: Рад. шк., 1976. — Т. 2. — С. 202–204).

Народження людини — це майбутнє народу, радість батька і матері — крихта радості всього народу (с. 365).

— О —

Опанувуй головне в духовній культурі — культуру людських відносин; умій розрізнити в людині світле і темне... Те, що ми називаємо *повагою до людини*, — це віра в добре начало в ній (с. 190).

— П —

Праця — це не тільки лопата і плуг, а й думка. Дуже важливо, щоб вихованці наші переконалися на власному досвіді, що думка — це нелегка праця, і саме її складність, трудність і дає людині велику радість (с. 359).

— Р —

Рід людський складається з поколінь — це велика мудрість нашого буття... Повага, шанування старших поколінь — закон нашого життя. Поважати старших треба тому, що вони мудріші, духовно багатші за тебе (с. 201).

— С —

Скромність — це дисципліна людських відносин, вчинків, бажань, думок і почуттів, волі й характеру. Бути скромним — означає ні на мить не забувати, що кожна людина, з якою ти спілкуєшся, має свою гідність, і твоє справді вільне й щасливе життя полягає в тому, щоб утверджувати гідність кожної людини (с. 276).

Совість живе в людській душі лише на поживному ґрунті совісності, сорому; совість — *це знання*, багато разів помножене на переживання, *почування*, а похідними цієї дії є сором, відповідальність і обов'язок, *повинність*.

Соромся порожнечі душі. Найбільше соромся того, що в тебе немає своїх святинь, своїх непохитних, незаперечних істин, правил, принципів.

Соромся слабовілля, безпринципності, «безхребетності». Гори від сорому, якщо відчуваєш, що в тобі заворушився мерзенний черв'ячок, ім'я якому «моя хата скраю».

Соромся байдужого ставлення до громадянського життя, виконання обов'язку.

Соромся не тільки явної підлоти, а й найменшого приводу, щоб про тебе могли подумати, як про підлу людину...

Соромся безвідповідальності, легковажності своїх почуттів, уподобань. У своїх почуттях треба бути вірним і зобов'язаним...

Соромся некультурності. Гордитися незнанням — верх глупоти. Невігластво розуму і почуттів збіднюють людину, роблять її примітивною... (с. 261–263).

— Т —

Терпимість і непримиренність — дуже важливі елементи духовної культури, які тобі треба опанувати для того, щоб орієнтуватися в безмежно складному світі людських пристрастей і характерів... (с. 292).

— У —

Умій відчувати поряд із собою людину, умій розуміти її душу, бачити в її очах складний духовний світ — радість, горе, біду, нещастя (с. 253).

Умій бути вдячним. Почув похвалу — дякуй і радій, що ти рухаєшся в напрямку до людської досконалості. Почув докір, осуд — дякуй за те, що тебе вчать жити по-людському (с. 236).

Умій правильно бачити навколо себе щедрість і скнарність, справжнє багатство душі й потворну убогість і наготу (с. 272).

Умій *жаліти* і *шкодувати*, *берегти* і *оберігати*; умій побачити ту безмежно дорогую людську цінність, де від золотої купи залишилося кілька зернинок, від яскравого і гарячого багаття — кілька жаринок, від багатого плодозбору — кілька яблук (с. 198).

Умій бути скромним, оберігати себе та інших від зухвальства, несправедливості, надокучливості (с. 199).

Умій співпереживати й співчувати (с. 199).

Учитель творить Людину. Ці мудрі і вагомні слова можна сказати тільки про матір і батька. Знай, що велике щастя вчителя — бачити тебе таким, яким він створив тебе як свій ідеал (с. 341).

— Ш —

Школа — це духовна колицка народу. Чим більше піклування про свою колицку виявляє народ, тим блискучіше його майбутнє. Школярі — не просто діти, що зібралися в одне місце. Вони являють собою дитяче суспільство, що живе за своїми гармонійними законами... (с. 337).

— Ю —

Юнаки і дівчата, ви повинні знати історію свого народу, у вашій душі мають увійти кращі народні традиції, стати для вас святим законом... (с. 177).

— Я —

Якщо ти робитимеш тільки те, що хочеться, якщо активність твоя спонукатиметься тільки передчуттям задоволення, — в житті в тебе не буде нічого

дорогого і святого, душа твоя не осягне, що таке любов, відданість, бажання твої будуть низькими і убогими, а життя без благородних людських бажань — порожнім і нудним (с. 187).

(Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину // Вибр. твори: В 5 т. — К.: Рад. шк., 1976. — Т. 2. — С. 138—409).

Додаток 5

**Фактологічний емоційно-образний рівень сформованості морального досвіду школярів (молодший шкільний вік)**

(орієнтовна система моральних понять, звичок, якостей, форм і методів виховного впливу)

Моральні поняття (засвоєння)	Моральні звички (удосконалення й закріплення)	Провідні якості й галузі, що відповідають сферам діяльності			Форми й методи виховного впливу
		когнітивній	афективній	регулятивній	
Ввічливість (добрий день, здрастуйте, будь ласка, прошу, дякую, пробачте) Добро і зло Повага, чемність, щирість, чуйність, ніжність, справедливість, відвертість, охайність, точність	Звичка до ввічливості: доброзичливе вітання, ввічливе спілкування, ввічлива поведінка вдома, у школі, громадських місцях Звичка піклуватися про інших — молодших і старших від себе, про рослини і тварин Звичка до акуратності, точності, самообслуговування, дотримання режиму, фізичного загартування тощо	Стійкий інтерес до навчання, допитливість, спостережливість, обізнаність, здогадливість, застосування на практиці засвоєних понять, пізнання свого Я в асоціаціях: Я — син, Я — дочка, Я — брат, Я — сестра, Я — товариш, Я — подруга, Я — учень, Я — учениця	Чутливість, сором'язливість, дбайливість, акуратність, бережливість, щедрість, відвертість, правдивість	Добросовісність, надійність, ініціативність, бадьорість, мажорність, старанність, уміння узгоджувати, «хочу» і «треба»	Застосовуються форми і методи, які забезпечують процес наслідування позитивного досвіду старших, здійснюють вплив на емоційну сферу, а також оцінювально-ілюстративні засоби: метод прикладу, бесіда, обговорення вербальних ситуацій, інсценізація позитивних і негативних зразків поведінки, драматизація, гра, участь у практичній різноплановій діяльності

**Фактологічний емоційно-практичний рівень сформованості морального досвіду школярів (середній шкільний вік)**

(орієнтовна система моральних понять, звичок, якостей, форм і методів виховного впливу)

Моральні поняття (засвоєння)	Моральні звички (удосконалення й закріплення)	Провідні якості й галузі, що відповідають сферам діяльності			Форми й методи виховного впливу
		когнітивній	афективній	регулятивній	
Ввічливість (з вашого дозволу, з твоєї ласки, якщо буде твоя ласка, прошу, будьте)	Звички, пов'язані з гарними манерами поведінки Турбота про інших Дбайливе ставлення до природи, рідної мови, повага до батьків, до інших і самого себе, до держави й народу, до інших народів Звичка до акуратності	Уміння вчитися, культура розумової праці, реальне сприйняття і розуміння світу, критичне ставлення до інформації, прагнення до інтелектуальної освіти	Ввічливість, тактовність, чуйність, співчутливість, дбайливість, турботливість, гостинність, прагнення якісно виконувати роботу	Розважливість, поміркованість, зосередженість, регламентованість, стриманість, гальмування, чіткість, точність, дотримання режиму, вимогливість, захопленість, життєрадісність, несприйняття зла, боротьба з ним, фізичний розвиток, прагнення до саморозвитку	Різнопланова діяльність (спілкування, етика спілкування, застереження від антигромадських учинків, створення клубу «Підліток», бесіда, метод прикладу, переконання, дискусія, гра, романтика, аналіз проблемних ситуацій, змагання, захоплення) Методи самопізнання власного Я: самотестування, самоаналіз, інтелектуально-діагностичні ігри

**Теоретично-перехідний рівень сформованості морального досвіду школярів**  
(старші підлітки – 12–15 років)  
(орієнтовна система моральних понять, звичок, якостей, форм і методів виховного впливу)

Моральні поняття (засвоєння)	Моральні звички (удосконалення й закріплення)	Провідні якості й галузі, що відповідають сферам діяльності			Форми й методи виховного впливу
		когнітивний	афективний	регулятивний	
Взаємозалежність понять Я і Ми Моральна свідомість (само-свідомість), самовладання, сміливість, мужність, стійкість, пунктуальність, дружба, моральний етикет, гармонія, моральна краса	Звичка до самовладання. Звичка дбати про інших, захищати слабших Звичка до пунктуальності, точності Звичка до самостереження (за своїми діями, вчинками), до самопорівняння, самооцінювання	НОП (наукова організація праці), критицизм, скептицизм, прагнення до пізнання власного Я, логічне мислення, здатність до самоставлення (самооцінка, часто неоективна)	Здатність бачити і розуміти гармонію і красу, принциповість, відповідальність за свої дії і вчинки, самоставлення (самооцінка, часто неоективна)	Потреба в самопізнанні, самовдосконаленні – основна рушійна сила самоформування Я, спрямоване на інших, самокритичність, рішучість, витривалість	Етичні бесіди, обговорення проблемних ситуацій, диспути, уроки моральності, психолого-педагогічні практикуми (самотестування, самоанкетування, самостереження), самопізнання та основні напрями програми «Пізнай себе», зустрічі з психологами, психотерапевтами, сексологами, юристами тощо

**Теоретично-практичний рівень сформованості морального досвіду школярів**  
(юнацький вік)  
(орієнтовна система моральних понять, звичок, якостей, форм і методів виховного впливу)

Моральні поняття (засвоєння)	Моральні звички (удосконалення й закріплення)	Провідні якості, що відповідають сферам діяльності			Форми й методи виховного впливу
		когнітивний	афективний	регулятивний	
Мораль: само-свідомість, гідність, моральний ідеал, сенс життя, взаємо-виручка, доброчинність Самовиховання: самоформування, саморегуляція, емоції, емоційні (психічні) стани Суспільні норми: любов, духовність, громадянство	Звички до самоусвідомлення, самоаналізу, самокритики, саморегуляції, самореалізації Звичка поводити себе з гідністю Звичка до цілеспрямо-ваного само-вдосконалення Звичка дбати про батьків, рідних, навколишніх людей Звички до самопізнання, самооцінювання, самоосвіти, самовладання, самореалізації Звички до взаємоузгодженості власного Я із суспільним Ми Звички до самоформування інтимних почуттів, їх самокорекції	Потреба в самоосвіті, об'єктивність, світоглядні позиції, творчість, прагнення до самостворення, досконалості	Об'єктивна самооцінка (на підставі самопізнання, самоаналізу), самокритичність, потреба в прямотворенні, гармонійності, життєрадісності і порядності, добродійності, досвідченість, громадська активність, обов'язок, честь, прагнення до інтимних стосунків, безкорисливість, вірність своїм переконанням і обов'язку в дружбі, любові	Уміння працювати над собою, потреба в саморегуляції, цілеспрямованість, спрямованість у майбутнє, самовдосконалення (інтелектуальне, моральне, фізичне), сміливість, мужність, стійкість, прагнення до вільного вибору професії, самокорекція дій, учинків, почуттів	Бесіди, лекції, психолого-педагогічні семінари, практикуми-тренінги, диспути-конференції, самодіагностика, діяльність клубів «Старшокласник», організація служби «Телефон довір'я», спілкування педагога і учня на основі «Щоденника само-вдосконалення»

Діагностична картка «Тривожність»

Відчуття учнів	Емоції	Зовнішні вияви емоцій		Вплив на працездатність	Вплив на здоров'я
		суб'єктивні	експресивні		
Нетерплячість, побоювання неприємності, занепокоєння, швидка втомлюваність, внутрішня напруженість, почуття вини, невпевненість у своїх силах	Боязнь	Страх, невпевненість, занепокоєння, тривога, нерішучість	Напіввідкритий рот, рухливий погляд, голос тремтить, руки не знаходять місця, блідість	Зниження темпу і якості роботи, не може працювати напружено через швидку втомлюваність	Призводить до виникнення стресових станів, неврозів, психозів
	Сумнів	Невпевненість, незначеність, нерішучість, страх отримати погану оцінку	Очі виражають запитання, задумливий погляд, хвилювання		
	Сором	Незадоволеність, пригнічений стан, неспокій	Повіки опущені, почервоніння шкіри обличчя, вух, надуті губи, не дивиться в очі		

Відчуття учнів	Емоції	Зовнішні ознаки емоцій		Вплив на діяльність	Вплив на здоров'я
		суб'єктивні	об'єктивні		
важкість у сприйманні матеріалу, небажання говорити	Байдужість	тривога, нерішучість	погляд, блідість	неможливість переключення уваги, не може виконувати прості розумові дії (порушуються навички письма, чигання, рахунку), відсутня логічна завершеність дій, послідовність, концентрація уваги	виявляється у браку активності, втрата свідомого настрою
		Апатія, млявість, небажання вчитися, пасивне чекання, завмирання	Нудьгуючий вигляд, потуплений погляд і безпристрасне обличчя		
Максимум активності, постійний рух, багатослів'я, метушливість, крайня неврайнованість настрою, нецілеспрямовані і невпорядковані дії	Неврайнованість, відсутність чітко виражених емоцій (різка зміна їх)	Мінливість виразу обличчя (роздратованість, образа, щасливий стан, впевненість, незадоволення, засмученість)	Постійна зміна емоцій		За ситуацією «феномен» — роздвоєння свідомості, можуть розвинути невротичні зрушення, психози

Діагностична картка «Напруженість»

Відчуття учнів	Емоції	Зовнішні ознаки емоцій		Вплив на діяльність	Вплив на здоров'я
		суб'єктивні	об'єктивні		
Загальмованість рухової активності,	Страх	Невпевненість, занепокоєння,	Напіввідкритий рот, рухливий	Погіршення сприймання,	Вкрай негенералізована форма

Діагностична картка «Втомлюваність»

Відчуття учнів	Емоції	Ознаки емоцій		Вплив на діяльність	Вплив на здоров'я
		суб'єктивні	експресивні		
Фізіологічний дискомфорт, відчуття безсилля, бажання відпочити, припинити роботу	Злість, агресія  Апатія, байдужість	Нервове напруження, роздратованість, неприємні почуття, стан сердитості, небажання вчитися, відсутність інтересу, пасивність, сонливість, важкий внутрішній стан	Брови зведені, губи стиснуті, примружений погляд, позіхання, байдужий або нудьгуючий вигляд, крутиться, займається сторонніми справами	Зниження працездатності, швидкості й ритмічності рухів, послаблення уваги і запам'ятовування	У стані декомпенсації можливий зрив у разі переходу в хронічну втому, що потребує тривалої лікування



### Методика вивчення (самовивчення) свого темпераменту (розроблена А. Беловим)

Виписати якості, властиві кожному з опантів

#### Холерик

Непосидючий, метушливий;  
нестриманий, гарячкуватий;  
нетерплячий;  
різкий і прямолінійний у стосунках з людьми;  
ініціативний;  
упертий;  
працює з переборами;  
схильний до ризику;  
незлопам'ятний;  
володіє швидкою, пристрасною мовою;  
володіє виразною мімікою;  
неврівноважений;  
інколи буває агресивний;  
нетерпимий до чужих недоліків;  
здатний швидко діяти, негайно приймати рішення;  
має різкі, поривчасті рухи;  
непоследовний у досягненні поставленої мети;  
схильний до різких змін настрою.

#### Сангвінік

Веселий і життєрадісний, енергійний і діловий;  
часто не доводить розпочату справу до кінця;  
схильний переоцінювати себе;  
здатний швидко схоплювати нове;  
непостійний в інтересах і схильностях;  
легко переживає невдачі і неприємності;  
легко пристосовується до нових обставин;  
із захопленням береться за нову справу;  
швидко втрачає до неї інтерес;  
швидко включається в роботу і переключається з однієї справи на іншу;  
гнітиться одноманітністю, буденною копіткою роботою;

комунікабельний і чуйний, не відчуває скутості у присутності незнайомих людей;  
завжди бадьорий;  
витривалий і працездатний;  
володіє голосною, швидкою, чіткою мовою;  
зберігає самовладання в непередбачених складних обставинах;  
повільно пристосовується до характеру співрозмовника;  
вразливий до слізливості;  
надзвичайно сприйнятливий до схвалення і покарання;  
висуває високі вимоги до себе й навколишніх;  
схильний до підозрілості;  
швидко засинає і пробуджується;  
інколи незібраний, виявляє поспішність у рішеннях;  
інколи схильний відволікатися від справи.

#### Флегматик

Спокійний і холоднокровний;  
последовний і зосереджений у справах;  
обережний і поміркований, уміє чекати;  
мовчазний і не любить багато говорити;  
володіє спокійною, без жестикуляції мовою;  
стриманий і терплячий;  
доводить розпочату справу до кінця;  
не витрачає сил даремно;  
суворо дотримується виробленого розпорядку в житті, системи в роботі;  
легко стримує поривання;  
рідко сприймає схвалення і покарання;  
незловбивий, спокійно реагує на зауваження щодо себе;

постійний у своїх ставленнях та інтересах;  
повільно включається в роботу, важко переключається з однієї справи на іншу;  
урівноважений у ставленні до людей;  
любить акуратність і порядок в усьому;  
важко пристосовується до нових обставин;  
витриманий.

#### Меланхолік

Сором'язливий, розгублюється в нових обставинах;  
вагається під час встановлення контактів із незнайомими людьми;

не вірить у свої сили;  
легко переносить самотність;  
відчуває пригніченість і розгубленість у разі невдачі;  
схильний «входити в себе»;  
швидко стомлюється;  
розмовляє тихо, інколи доходить до шепоту;  
хворобливо чутливий і дуже вразливий, надзвичайно образливий;  
скритний і некомунікабельний;  
не ділиться ні з ким своїми думками;  
малоактивний і несміливий, покірливий;  
намагається викликати співчуття в навколишніх людей

Знаком «+» позначити позитивні якості, знаком «-» — негативні. На підставі цього учень, студент може прогнозувати програму самовпливу з метою розвитку позитивних якостей і усунення негативних. Якщо в характеристиці визначено темпераменту він виписав 16—20 понять, то в нього яскраво виражений цей темперамент, якщо 11—15 — цей темперамент властивий значною мірою, якщо до 10 — то риси цього темпераменту виражені мало. «Плюси» й «мінуси» стимулюють до розвитку позитивних якостей і поступового «стирання» негативних.

Додаток 13

### Матеріал до години спілкування «Розум — скарб на тисячу поколінь»

І. Сварник

#### Книголюб

Наш Василько — книголюб,  
Витер ніс, пригладив чуб —  
І над книжкою заляк,  
Не докличешся ніяк.  
Гей, Васильку, за уроки!  
— От мені іще морока!  
Я із ними не спішу.  
Ще устигну, напишу...  
— Збігай, сину, до крамниці.  
— В мене мокрі рукавиці.  
— Ну, тоді натри підлогу.  
— От насілися, їй-Богу!  
Мов не бачать, — я читаю,

Сторінки перегортаю...  
— Пізно, сину, час і спати, —  
Нагадала йому мати.  
Наш Василько позіхає,  
Під подушку книжку пхає,  
Зім'яту, пожмакану,  
Бідну, аж заплакану.  
Він чита на кожному кроці:  
На перерві, на уроці,  
На прогулянці, в трамваї.  
Чудасія з ним буває.  
— Гов, Василю, йди до дошки.  
— Зачекайте, я ще трошки...  
Що? Куди? Яку задачу?  
Я задачі тут не бачу.  
Ах, пробачте, я забувся...  
І сидить, як сич, надувся.  
Ну, а двійка — то ж така —  
Вже давно його чека.  
Кліпає Василь очима  
А у нього за плечима  
Вже сміється цілий клас:  
Он який Василь у нас!..  
От скажіть тепер мені,  
Любить книжку він, чи ні?

### Однодумці

Хвалився мудрий  
Сивий Книголюб:  
— Я однолюб.  
Не можу жити без книги ані дня.  
Вона — моя рідня,  
Найкращий друг  
У щасті і в журбі,  
Порадник щонайліпший, далебі!  
— А й справді, друга кращого нема,  
Я в цьому пересвідчилась сама.  
Без книг не можу, просто помираю,  
Я так люблю їх, що буквально пожираю!  
Нарешті однодумця я придбала! —  
Книжкова Міль на радощах стрибала.

### Бездумний мозок

Від роздумів старіють та дуріють —  
Лінивий мозок розмірковував собі.  
А я спокійно хочу жити, далебі,

Нехай без мене мудрі мізки пріють!  
До того ж отупів, заkostenів,  
Що аж за нього кожен червонів.

### Жабеня

Мале, ще жовтороте Жабеня	Не так болото зацвіло...
На схилі дня	— А як же їм рости
Залізло під місток,	І як цвісти? —
Забралось на листок	Спитав Карась.
І почало: Ква-ква!	— Не знаю, як,
Не так росте трава,	А знаю, що не так.
І не таке стебло.	Квак-квак!

\* \* \*

Послухавши такого «мудромеля»,  
Забудеш, де долівка, а де стеля.

<i>До майбутнього педагога</i> .....	3
<b>Розділ 1. Виховання як цілеспрямована педагогічна система</b> .....	7
§ 1. Сутність національного виховання як цілісної системи .....	7
§ 2. Мета виховання як програма людської особистості .....	23
§ 3. Педагогічні умови, що забезпечують ефективність виховного впливу .....	35
§ 4. Суб'єкт і об'єкт виховання. Психолого-педагогічний аспект .....	45
§ 5. Колектив як важлива ланка в системі суб'єктно-об'єктного взаємозв'язку .....	52
§ 6. Зміст виховного процесу .....	71
Формування вольових якостей та фізичне загартування особистості .....	102
§ 7. Форми і методи виховання .....	107
<i>Підсумкові творчі завдання</i> .....	115
<i>Список рекомендованої літератури</i> .....	116
<b>Розділ 2. Методи формування свідомості особистості</b> .....	118
§ 1. Бесіда .....	120
§ 2. Лекція .....	123
§ 3. Методи дискусійного характеру .....	128
§ 4. Переконавання. Навіювання. Метод прикладу .....	135
<i>Підсумкові творчі завдання</i> .....	140
<i>Список рекомендованої літератури</i> .....	146
<b>Розділ 3. Організація різнопланової діяльності школярів</b> .....	147
§ 1. Технологія організації діяльності школярів .....	147
§ 2. Основні напрями діяльності школярів .....	161
§ 3. Розвиток внутрішньоколективних стосунків як важливої передумови формування морального досвіду школярів .....	169
<i>Підсумкові творчі завдання</i> .....	181
<i>Список рекомендованої літератури</i> .....	183
<b>Розділ 4. Методи організації діяльності школярів, спілкування та формування позитивного досвіду суспільної поведінки</b> .....	184
§ 1. Методи привчання, тренування .....	186
Засоби, що сприяють укоріненню звички .....	192
Засоби, що сприяють викоріненню звички .....	192
§ 2. Педагогічна вимога .....	193
§ 3. Громадська думка .....	202
§ 4. Метод прогнозування (проектування) .....	205
§ 5. Створення виховуючих ситуацій (ситуативні методи) .....	208
<i>Підсумкові творчі завдання</i> .....	212
<i>Список рекомендованої літератури</i> .....	214
<b>Розділ 5. Емоційне стимулювання як важливий чинник підвищення ефективності різнопланової діяльності школярів</b> .....	215
§ 1. Роль емоційного чинника в педагогічному процесі .....	215
§ 2. Вербальні методи стимулювання .....	221
§ 3. Гра .....	226
§ 4. Змагання .....	228
§ 5. Романтика .....	231
§ 6. Заохочення .....	232
§ 7. Покарання .....	234
<i>Підсумкові творчі завдання</i> .....	240
<i>Список рекомендованої літератури</i> .....	240
<b>Розділ 6. Методи пізнання, самопізнання, саморегуляції</b> .....	241
§ 1. Від пізнання до виховання особистості .....	241
Організація і виховання колективу класу .....	245

Координація виховної діяльності вчителів .....	248
Формування морального досвіду на основі різнопланової діяльності школярів .....	249
Підвищення якості знань учнів .....	263
Методика «Спостережливість» .....	263
Методика «Перевір свою увагу» .....	264
Методика «Виправ помилки» .....	264
Методика «Хто краще пам'ятає?» .....	265
Методика «Анаграми» .....	265
Робота з батьками .....	266
Основні напрями і форми роботи класного керівника з батьками .....	268
§ 2. Від виховання до самовиховання .....	275
§ 3. Критерії оцінювання рівнів ефективності виховного впливу .....	308
Додатки .....	320

Навчальне видання

*Карпенчук Світлана Григорівна*

# Теорія і методика виховання

2-ге видання, доповнене  
і перероблене

*Видано за рахунок державних коштів.  
Продаж заборонено*

Оправа художника *М. Б. Гутмана*  
Художній редактор *Г. С. Муратова*  
Технічний редактор *А. І. Омоховська*  
Коректори: *Л. М. Байбородіна, Н. Г. Потаніна*  
Комп'ютерна верстка *А. А. Коркішко*



Підп. до друку 25.03.2005. Формат 60×84/16.  
Папір офс. № 1. Гарнітура Peterburg. Офс. друк.  
Ум. друк. арк. 19,99. Обл.-вид. арк. 25,20.  
Тираж 5500 пр. Вид. № 10325. Зам. № 5-128

Видавництво «Вища школа»,  
вул. Гоголівська, 7 г, м. Київ, 01054

Свідоцтво про внесення до Держ. реєстру  
від 04.12.2000 р. серія ДК № 268

Надруковано з плівок, виготовлених  
у видавництві «Вища школа»,  
у ВАТ «Білоцерківська книжкова фабрика»,  
вул. Л. Курбаса, 4, м. Біла Церква, 09117

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до  
Державного реєстру України видавців, виготівників  
розповсюджувачів видавничої продукції ДК № 567 від 14.08.2001 р.