

М. О. СУПРУН

**ЗАГАЛЬНОТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ
МЕТОДИКИ ВИХОВНОЇ РОБОТИ В
СПЕЦІАЛЬНІЙ ШКОЛІ**

Методичний посібник

Миколаїв — 2024

УДК 376.1-056.3

ББК 74.03

с 89

Пам'яті наших Вчителів: Альонкіної Ніни Павлівни, Івана Пантелійовича Колесника і Миколи Захаровича Кота присвячую

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради МНУ імені В. О. Сухомлинського, протокол № 3 від 25 листопада 2024 року.

Рецензенти:

Чеботарьова О. В. – доктор педагогічних наук, професор завідувача відділу освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України

Ханзерук Л.О. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології факультету спеціальної та інклюзивної освіти УДУ імені Михайла Драгоманова

Супрун М. О. Загальнотеоретичні засади методики виховної роботи в спеціальній школі: Методичний посібник. Миколаїв: МНУ імені В.О.Сухомлинського, 2024 р. 202 с.

Книга підготовлена відповідно до теоретичних основ навчальної програми з навчальної дисципліни «Організація педагогічного процесу в корекційній освіті» для студентів педагогічних вишів. У її основу покладено матеріали лекцій та окремих публікацій автора та інших вчених у психолого-педагогічній пресі.

Це видання призначене для студентів, педагогів спеціальних закладів освіти та науковців у сфері корекційної педагогіки і спеціальної психології.

© МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2024

© Супрун М. О., 2024

ЗМІСТ

ВСТУП	4
1. ПЕДАГОГІКА ЯК НАУКА І НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА В КОНТЕКСТІ ДЕФЕКТОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ	8
2. ОСНОВИ ТЕОРІЇ ВИХОВАННЯ	23
3. СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА, ЗАКОНОМІРНОСТІ ТА ПРИНЦИПИ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ	33
4. СИСТЕМА МЕТОДІВ І ФОРМ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	53
5. КОЛЕКТИВ ЯК ОБ'ЄКТ І СУБ'ЄКТ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	80
6. ЗМІСТ І СУЧАСНІ НАПРЯМИ ВИХОВАННЯ	90
7. САМОВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ	132

ВСТУП

Щодо більшості професій різних типів: «Людина–природа», «Людина –техніка», «Людина – художній образ», «Людина– знакова система», можна цілком виважено вживати поняття «робота», «служба» чи «діяльність» (біолог, водій, програміст тощо), стосовно ж професій типу «Людина — Людина» (вчитель, лікар та ін.) доречно буде використовувати поняття «місія».

Виходячи із головної ідеї функціонування спеціального закладу – здійснення корекційно-виховної роботи, спрямованої на досягнення оптимально сприятливих умов соціалізації учня в доросле життя, ми в своїй книзі ставили за мету зупинитися на особистості Педагога як запоруки успіху процесу виховання

Зазначу, що дане видання не є коротким повторенням основ теорії виховання як розділу загальної педагогіки. Його мета – активізація психолого-педагогічних знань практикуючих та майбутніх спеціальних педагогів в контексті реалізації корекційно-виховних завдань спеціальної школи та дошкільних закладів освіти.

Дотримуючись принципу єдності вимог до виховання з боку всіх учасників виховного процесу, ми маємо сподівання, що це видання стане корисним і для батьківської спільноти наших вихованців. Можливо, звернення до наших роздумів про сутність виховання Людини-Особистості в усіх її проявах стане певним орієнтиром в пошуці непростих відповідей в незвіданому морі за назвою Життя.

На наш погляд, доречними є приклади у формі додатків до кожного розділу посібника, навіть якщо мова в них іде не про дитину, а про дорослу людину...

Дійсно, виховуючи хлопчика чи дівчинку, ми маємо прогнозувати самі найрізноманітніші шляхи їхніх життєвих долей. Особливо практичної ваги це набуває в наш час, коли відбувається переосмислення багатьох життєвих цінностей... Саме тому, ми маємо спрямувати всі зусилля на утвердження в кожному із нас тих моральних засад, що дозволяють нам гідно носити ім'я – «Людина»!

Спеціальні школи здійснюють виховання та освіту дітей з порушеннями інтелекту, підготовку їх до життя в соціумі. Високо оцінюючи здійснення цієї високої соціальної місії, як це не прикро, потрібно визнати, що результати роботи частини спеціальних шкіл, не відповідають запитам сьогодення. Значна кількість випускників має досить низький рівень загальної вихованості, обмежені знання, слабкі практичні уміння, недостатню підготовленість до самостійного дорослого життя, виробничої праці у трудовій спільноті.

Досвід кращих колективів спеціальних закладів освіти свідчить про те, що успішне розв'язання завдань школи безпосередньо залежить від науково виваженої організації навчально-виховного процесу, від творчої наснаги кожного педагога. Високий рівень фахової майстерності, досконале володіння методикою викладання навчальної дисципліни, володіння широким спектром прийомів організації корекційно-виховного процесу становлять невід'ємну частину професійного портрета дефектолога. І, звичайно, крім цих професійних рис, кожному із нас, педагогів, повинна бути притаманна щира любов до дітей. Як влучно підмітив з цього приводу

В. О. Сухомлинський – «... не бійтеся бути ласкавими». Для школи, а тим більше для спеціальної, Доброта і Ласка – це не т. з. «сюсюкання» і не всепрощення, це – Людяність! Володар педагогічного диплому тільки тоді стає Вихователем, коли він бачить у людині позитивного у десять, чи навіть у сто разів більше, ніж вад і недоліків.

В. О. Сухомлинський підкреслював, що без глибокого знання душі дитини, особливостей мислення і сприймання оточуючого світу неможливе навчання й виховання, немає педагогічної культури. Тільки тому педагогу, який розуміє дитячу душу, учні відкриють себе. Він завжди підкреслював своїм колегам, що якщо ви хочете бути авторитетом для своїх вихованців, то ви нічого не повинні робити в присутності дитини такого, в чому б ви не хотіли, щоб вона копіювала вас. Вершину педагогічної мудрості педагога В. О. Сухомлинський вбачав насамперед в тому, щоб дитина розуміла вчителя з півслова, щоб сприймала всі відтінки його голосу. Крім того Василь Олександрович підкреслював, що вихователь повинен бути добрим, а не «добреньким». Цього правила він дотримувався все життя і радив робити це колегам.

Крім справжньої любові до дітей, вчений високо цінував в учителя скромність, винахідливість, життєрадісність, чуйність і сердечну турботу про людину. Геніальний наш попередник в своїх працях фактично окреслив модель творчої особистості педагога, що і зараз має бути орієнтиром для молоді людини, яка обирає педагогічну стежку.

Спеціальні навчальні заклади для дітей з порушеннями психофізичного розвитку потребують педагогів-дефектологів, які здатні створити умови для гармонійної внутрішньогрупової взаємодії, для співтворчості та співробітництва суб'єктів корекційно-виховного процесу, для стимуляції та ініціювання продуктивної діяльності на уроці, які можуть вибудувати індивідуальну програму для реалізації можливостей кожного учня.

«Учитель-фасилітатор», «фасилітація навчання», «фасилітуючий психологічний клімат» ці поняття широко відомі та вже досить тривалий час обговорюються в психолого-педагогічних спільнотах. В умовах введення Державного стандарту спеціальної освіти, коли акцентується увага на інновації в спеціальній освіті, а саме: зміна цілей освіти, її результатів (зміст освіти) та, як наслідок, зміна способів їх досягнення (інша система організації навчального процесу, інші позиції вчителя та учня, форми та характер їх взаємодії, інша система освіти та підготовки педагогічних кадрів). Ці поняття, на наш погляд, стають особливо актуальними.

Освіта повинна розвивати не тільки когнітивну сферу учнів і формувати знання, вміння та навички, але й сприяти всебічному розвитку особистості, реалізації творчого потенціалу дитини з порушеннями психофізичного розвитку. Такий підхід у освіті давно вже отримав назву особистісно-орієнтований.

У витоків особистісно-орієнтованої освіти стоять психологи гуманістичного спрямування: Е. Берн, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Сатир та ін. Карл Роджерс позначив основну ідею цієї парадигми як «людиноцентричний підхід» та ввів у науковий обіг поняття

фасилітація (від англ. Facilitate полегшувати, допомагати, сприяти). Педагога, який допомагає самій дитині в процесі розвитку, К.Роджерс назвав «фасилітатор» (підтримуючий) [9].

Педагог-фасилітатор по відношенню до учня виступає в одній з особливих і найбільш важливих педагогічних позицій: налагоджує контакт з особистістю учня, створює умови для його особистісного зростання. При цьому, на відміну від позицій учня і вчителя традиційної системи освіти, де позиції учня і вчителя досить схематичні та формальні, у дитиноцентрованій педагогіці учень і вчитель відкриті один одному на рівні глибокої особистісної взаємодії.

К. Роджерс зазначає три установки вчителя-фасилітатора (як необхідні умови розвитку особистості учня, як необхідні та достатні умови для створення фасилітуючого психологічного клімату).

Перша установка це справжність, щирість або конгруентність. Конгруентність – це, в першу чергу, здатність людини усвідомлювати власні почуття та здатність їх щиро висловлювати. Досить важливим аспектом конгруентності між тим, що людина відчуває, тим, як вона це сприймає і тим, як вона це висловлює, є прийняття своїх почуттів цілком природними та нормальними, вміння їх виражати у відповідних формах, щоб не принижувати та не ображати дітей (наприклад, говорити про себе, власні переживання так зване «Я-повідомлення», на відміну від «Ти-повідомлення») [12].

Друга установка безумовне прийняття учня, безумовне позитивне ставлення. Ця установка вчителя-фасилітатора, характеризується термінами «прийняття», «довіра». Вона являє собою внутрішню впевненість учителя в можливостях і здібностях кожного учня. Багато в чому (проте не в усьому) ця установка збігається з тим, що у вітчизняній психолого-педагогічній науці прийнято називати педагогічним оптимізмом, опорою на позитивні якості вихованця. [6]. Педагог-фасилітатор приймає дітей, вірить у них, транслює дітям впевненість у їх можливостях і здібностях.

Третя умова (установка педагога) емпатія, емпатичне розуміння. У психології існує досить багато інформації з проблеми емпатії, розглядаються філософські та наукові контексти цієї проблеми (Т. Гаврилова, Ю. Гиппенрейтер, Л. Джрнзаян, Т. Карягина, О. Козлова та ін.). Широко відомі розроблені К. Роджерсом та іншими вченими методи емпатичного (активного) слухання, мета якого — надати співрозмовникові підтримку, дати зрозуміти, що проблема, яка його турбує, сприймається як важлива.

Гуманістична парадигма освіти не містить жорстких і суворо визначених рецептів «правильної» взаємодії між учителем та учнем, вона лише стимулює творчий підхід та імпровізацію, рішуче відкидаючи моделі поведінки, в яких все заздалегідь жорстко сплановано. Саме тому однією з характерних властивостей особистості фасилітатора є толерантність до невизначеності здатність використовувати непрогнозовану, непередбачувану ситуацію як варіативну можливість розвитку.

І чи не повинні слугувати девізом для кожного сучасного педагога слова Ж.-Ж. Руссо: «... любіть дитинство, будьте уважніші до ігор і забав, до його масового інстинкту. Хто з нас не шкодував про той

час, коли посмішка не сходить з вуст, коли душа тішиться світом. Дайте дитинству дозріти». Дійсно, природа бажає, щоб діти залишалися дітьми, доки не стануть дорослими. Якщо силоміць порушувати споконвічний усталений порядок, то ми втратимо спадковість поколінь. У дитинстві свої, властиві йому способи бачити, думати і відчувати оточуючий світ. Немає нічого безглуздішого, як замінити їх на угоду нашим дорослим бажанням. І як можна не погодитись із думкою Ж.-Ж. Руссо про те, що «... вам ніколи не вдасться виплекати мудреців, якщо будете вбивати в дітях пустунів».

Відчути в собі вічний поклик дитинства – ось чи не найвище покликання і справжній талант педагога. Жити інтересами дітей і водночас підноситись над ними досвідом і знаннями.

Чи не найгострішим питанням для спеціальних шкіл-інтернатів є проблема адаптації випускників в суспільство дорослих. Незважаючи на всі економічні і соціальні негаразди кожен педагог повинен пам'ятати, що входження дитини в утаємничений світ дорослого життя значною мірою буде залежати і від нього. Так, Г. Песталоцці з цього приводу зазначав: – «... година народження дитини є першою годиною її навчання». Жити в суспільстві – це значить сприймати його радощі і болі. Не потрібно оберегати дитину від незгод і труднощів, від невеселих сторін людського життя. Нехай діти знають, що в житті людини усяк буває. Горе дорослих, що входить у серце дитини не руйнує його, а навпаки, – воно стає ніжнішим і добрішим.

Особливого загострення в новітній історії нашої держави набули питання соціалізації випускників спеціальних шкіл для дітей-сиріт. Скільки трагедій трапляється по закінченню школи, коли ми вихованця з теплої оранжереї, якими власне є ці заклади освіти, кидаємо у стрімкий вир життя, як у холодну воду. Як же тут не бути різним рецидивам! Розумію, наскільки це складне соціально-економічне питання і воно потребує всебічного осмислення. Лише один нюанс означеної проблеми. Так, у нас на різних рівнях говорять про те, що сотні сільських шкіл закриті, чи напівпусті. В той же час ми тримаємо без продуманої зайнятості сотні дітей-сиріт в міських школах-інтернатах, забуваючи при цьому, що в сільській школі вони б навчилися не тільки працювати, а й одержали б змістовне трудове, а точніше – загальнолюдське виховання і мали б реальну професію хлібороба. Нині ж ці діти опановують різноманітні робітничі професії, що не користуються попитом в сучасних умовах ринку праці, на застарілому обладнанні, а це, як говорять, нічого не дає ні розуму, ні серцю. Ближче до природи мають бути такі діти, бо природа – найкращий лікар!

Особливого значення необхідно надавати налагодженню стосунків з батьками та опікунами своїх вихованців. Це сумні парадоксальні реалії нашої дійсності: у вихованців закладу освіти для сиріт є батьки!? До речі, окремі з них непогано почуваються, приводять до школи по декілька «своїх» дітей, вимагаючи до них батьківської ласки. Знаходяться навіть такі, які погрожують педагогам скаржитись на нечуйне ставлення до «їхніх» діток. Як не прикро зазначати це, але на сьогодні сирітські інтернати при живих батьках –

одна із ознак морального занепаду суспільства. Разом із тим, якими б сумними реаліями не були сім'ї учнів як в сирітських, так і в звичайних спеціальних школах, незважаючи ні на що, дефектологам необхідно проводити регулярну і копітку корекційну роботу із батьками. І найрадіснішим може стати те, коли через певний час хтось із батьків починає по-іншому дивитись на себе, на подружжя, на майбутнє сина чи доньки. Хоча, безумовно, неможливо примусити батька чи матір піклуватись про дитину, а тим більше її полюбити.

Трагічні реалії дитячого сирітства, що викликані зовнішньою агресією РФ мають зовсім іншу свою внутрішню природу, що ще потребує особливого вивчення й всебічного осмислення...

На наше переконання, основною характеристикою ставлення вихователя до вихованця має бути гуманність, котра на думку М. Й. Боришевського включає такі аспекти як «... загальна позитивна внутрішня установка вчителя на сприймання дитини, прагнення розуміти її потреби, інтереси, постійне сприяння розвитку як того що, становить основу її загальнолюдської сутності, так і того, що визначає її своєрідність, неповторність, тобто того, завдяки чому дитина стає індивідуальністю» [2, с. 3]. Звичайно, при цьому слід пам'ятати, що повага до дитини аж ніяк не обмежується одним лише шанобливим ставленням до неї, котра переважно проявляється у зовнішніх формах поведінки дефектолога. Недопустимість роздратованості, вибуховості, спокійний тон вимог, доброзичливі інтонації у спілкуванні, висока мовленнєва культура педагога у взаєминах із вихованцем – хоч і конче потрібні, проте не визначальні характеристики його гуманного ставлення до своїх вихованців. Серцевинна, абсолютно необхідна умова, без якої неможлива гуманізація всіх сторін шкільного життя, – це чесність, щирість, рівноправність, недопустимість фальші в повсякденному житті з боку наставника. Педагог не має морального права вимагати від вихованців того, чим не володіє сам. Тільки істинно інтелігентна, вільна людина, якою якраз і має бути вихователь спеціальної школи, здатна виховувати волю і мораль дітей.

Поважаючи себе педагог повинен завжди пам'ятати, що школа – це лабораторія вічних пошуків, як вічний той ідеал, який дає імпульс людській думці, стимулює її і веде по шляху досягнень, якому немає кінця у вічному розвитку. Кожен із нас, педагогів і психологів, повинен бути за своєю природою експериментатором, і ми не можемо і не повинні розуміти тих своїх колег, які бідкаються на те, що, мовляв, наступив повний крах у вихованні, що нібито зараз немає ідеалу до якого варто прагнути. Ні, – це не так! Дійсно, багато що із минулого не витримало випробування часом, але є і вічні істини, як дуже чітко зазначив академік О. В. Киричук: «Виховання – це формування соціально-активної особистості, яка в житті керується загальнолюдськими цінностями» [4, с. 32]. До яких в першу чергу відносять: Життя, Свободу, Гідність, Справедливість.

Окрім того ми завжди повинні пам'ятати, що подальше вдосконалення всіх систем виховання не мислиме без формування внутрішньої свободи людини, а саме без гуманізації всього життя кожного колективу, що передбачає не тільки розвиток інтелекту, а і

здійснює суттєвий вплив на формування гуманного ставлення до інших людей, суспільства, держави, природи. Бо кожна особистість, крім того, щоб стати в якійсь сфері дійсно професіоналом, повинна бути (про що ми зараз незрозуміло з яких причин сором'язливо замовчуємо) ще і гідним громадянином своєї Вітчизни. Адже саме в наші дні, як це не гірко, а саме таких понять як Честь, Совість, Терпимість всім нам не вистачає!

Невже і ці святі для кожної порядної людини істини стали кон'юнктурними? Ні, – вони вічні і залишаються до тих пір, поки наша планета Земля зможе витримати на собі людину, в якій одночасно злилися дві сторони: творення і руйнування.

Постійно звертаючись до творчого доробку В.О. Сухомлинського завжди дивуєшся його вмінню лаконічно і напрощуд чітко підмічати саму суть того чи іншого педагогічного явища [8]. Це ж саме Василь Олександрович Сухомлинський назвав виховання людинознавством. На його думку «... без знання дитини – її розумового розвитку, мислення, інтересів, захоплень, здібностей, нахилів – немає виховання» [8, с. 343].

Для педагога і психолога ці слова є завжди актуальними, оскільки, психолог чи педагог який не знає духовного світу людини, її інтелектуальних і психологічних можливостей – не просто педагогічний пасив, а небезпечний руйнівник, який своїми непродуманими діями (чи бездіяльністю) може звести нанівець працю цілого колективу.

Не випадково Януш Корчак нагадував, що педагог повинен піднятися до духовного світу дитини, а не опуститися до нього. Ми наводимо для прикладу ці слова великого польського гуманіста, оскільки часом серед соціальних педагогів, а то і серед студентів, простежується така тривожна тенденція: «мовляв, навіщо мені тягнутись до чогось нового і передового, я ж працюю тільки із «соціальним дном», а для нього моїх знань вистачить».

Ні, на щастя, це не так, бо виважено оцінюючи учнівський контингент спеціальних шкіл різного типу, корекційні педагоги і психологи в передусім повинні відзначити його різноманітність. Реакція наших вихованців на оточуючий світ буде багато в чому подібна на реакцію всіх інших людей. А саме, – хоч і буде своєрідною, але і по-своєму точною.

Особливо доречним тут буде згадати, що виховання – це не усунення недоліків, а зміцнення всього позитивного. Тому вся педагогічна робота повинна бути спрямована на стимуляцію у вихованця енергії його думки, оптимістичної впевненості в своїх силах, почуття власної гідності. Психологи та інші фахівці повинні прищепити людям, з якими вони працюють, розуміння того, що людина – трудівник у сфері думки.

Кожен із нас, педагогів і психологів повинен пам'ятати про філософську цінність особистості, про її неповторну індивідуальність.

Педагогіка розглядає виховання як двосторонній процес діяльності педагога і вихованця. Вихованець – активний творчий учасник всієї діяльності, спрямованої на її духовний і фізичний розвиток. В. О. Сухомлинський неодноразово говорив про

необхідність вчити людину *самовихованню*, що найбільш повно буде сприяти саморозвитку особистості.

В основі виховання, як і кожного іншого соціального явища лежать певні закономірності. Наші вищенаведені попередні роздуми з цієї проблеми свідчать про значну методологічну складність проблеми вивчення, розвитку закономірностей виховного процесу.

Аналізуючи творчий доробок провідних фахівців в галузі виховання (І. Д. Бех, В. М. Галузинський, М. Б. Євтух та ін.) потрібно зазначити, що сучасна педагогічна наука містить ґрунтовні оригінальні підходи до вивчення проблеми виявлення закономірностей у вихованні людини [1; 4; 5; 10 та ін.].

Саме поняття «загальні закономірності» включає в себе наявність зв'язку між найбільш важливими компонентами певного виховного процесу (цілі і завдання, зміст, організація діяльності вихованця, результат виховання). Поняття «часткова закономірність» визначає зв'язок між окремими компонентами системи.

Виховний процес є домінуючою частиною всього педагогічного процесу, тому він підпорядковується загальними педагогічним закономірностям, що базуються на ще більш всеохоплюючих філософських закономірностях – *розвитку та формуванні*.

Отже, виховний простір навчального закладу ми розглядаємо з точки зору фактора особистісного зростання, що має місце в безпечному підтримуючому оточенні, яке, у свою чергу, створюється фасилітаторами (вчителями, вихователями та іншими дорослими). Ці люди є справжніми, теплими, емпатичними, відкритими, чесними, турботливими. Саме це створює особливу атмосферу виховного простору школи, формує почуття приналежності до спільноти дорослих і однолітків, сприяє конструктивній самозміні людей, гармонізації особистості як педагога, так і дитини, які є суб'єктами корекційно-виховної діяльності у спеціальному навчальному закладі. Врахування означених методологічних орієнтирів сприятиме більшій вираженості в процесі підготовки сучасних дефектологічних кадрів загалом і вихователів спеціальних закладів освіти, зокрема.

Література

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання / Іван Дмитрович Бех. – К.: ІЗМН МО України, 1998. 203 с.
2. Боришевський М. Й. Проблеми гуманізації виховного процесу: соціально-психологічний аспект / М.Й. Боришевський // Інформ. бюлетень АПН України, 1993. – № 3 – 4. – С. 3–10.
3. Висоцька А. М. Зміст і методика корекційно-виховної роботи щодо формування громадянських якостей учнів молодших класів допоміжної школи // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наук.-метод. зб. – Вип. 5. – К.: Науковий світ, 2004. – С. 329-332.
4. Киричук О. В. Основні принципи і структура організації виховного процесу в школі / О.В. Киричук // Рідна школа. – 1991. – №12. – С. 3–11.

5. Киричук О. В. Концепція виховання підростаючих поколінь суверенної України / О.В. Киричук // Рідна школа. – 1991. – №5. – С. 3–10.
6. Кот М. З. Теорія і методика виховної роботи: навчальний посібник. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 216 с.
7. Сухомлинский В.А. Про виховання. – К.: Школа, 1982 – 270 с.
8. Сухомлинський В. О. Виховання без покарань / В.О. Сухомлинський // Вибр. твори: в 5 т. – К.: Вища школа, 1980. – С. 343–347.
9. Синьов В. М. Основи теорії виховання: навч. посіб. / В.М. Синьов, О.І. Пометун, В.І. Кривуша, М.О. Супрун / [за ред. В.М. Синьова]. – К.: РВВ КІВС, 2000. 140 с.
10. Супрун М. О. Педагогіка :Підручник. – К. : КДА, 2018. – 400 с.
11. Rogers C. Freedom to learn for the 80's / C. Rogers. Columbus, Ohio, 1983. – 130 p.
12. Програми для спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей. Виховна робота. 5-10 кл. Укладач А. М. Висоцька. Рекомендовано МОНМС від 05.07. 2011. р. – К. : Київськ правда, 2012. 198 с.
13. Супрун М. О. <https://youtu.be/SDI9--SbWSQ> посилання на передачу «Камо грядеши»із М. О. Супруном. Тема: Інклюзивна освіта.
14. Супрун М. О. Від інклюзії в освіті до інклюзії в суспільстві від 31.03.2023 р. Новини Ізмаїла та Придунайського краю <https://youtu.be/kcmsfT4tz4k>
15. Супрун М. О. <http://lib.iitta.gov.ua/cgi/stats/report/authors/0878977001017b7432453e08c675b7ff/>
Посилання на електронну сторінку Супруна М. О. в електронній бібліотеці НАПН України.
16. Інтерв'ю М. Супруна: «Духовність та освіта: Як Богослов'я впливає на Педагогіку та Психологію» https://youtu.be/EMdxdS_-cG0?si=qJcnVwJEJbgluDwF

ПЕДАГОГІКА ЯК НАУКА І НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА В КОНТЕКСТІ ДЕФЕКТОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

План:

- Педагогіка — наука про виховання людини
- З історії світової та вітчизняної педагогічної думки

Педагогіка — наука про виховання людини

Людству іманентно притаманно тримати в полі зору широкий спектр завдань, серед яких виховання людини є пріоритетом. Поява педагогічної діяльності і педагогічної теорії стали цілком логічною відповіддю на запити повсякденного життя людей. Отже, *педагогіка*— наука про виховання людини. *Предметом* педагогіки слугує виховна діяльність, що здійснюється всіма соціальними інститутами виховання (сім'я, заклади освіти, культури, охорони здоров'я, наукові установи, силові структури в межах своєї правової компетенції та інші державні та громадські утворення). Особливе місце у вихованні людини належить Церкві, покликанням якої у виховному сенсі є збереження і примноження моральних чеснот, що складають сутність людської особистості.

Відповідно до предмету дослідження сучасна педагогіка почала виконувати цілком окреслені *функції*:

Дослідження *законів і закономірностей* педагогічних явищ і процесів. До головних педагогічних *законів* належать: засвоєння підростаючим поколінням досвіду своїх попередників; відповідність змісту, форм, методів виховання і навчання вимогам розвитку продуктивних сил суспільства; формування сутності особистості в активній діяльності, спілкуванні, стосунках тощо. Усталеними *закономірностями* педагогічних явищ визначено: виховний характер навчання; визначальний вплив діяльності людини на формування її особистості; взаємозв'язок і взаємообумовленість розвитку і виховання людини та ін.

Теоретичне *обґрунтування* базових дефініцій (зміст, принципи, методи та форми виховання і навчання) педагогіки відповідно до динамічних соціальних запитів суспільства.

Вивчення *передового* педагогічного досвіду з метою його узагальнення та впровадження в широку педагогічну практику.

Експериментальні *дослідження* педагогічної діяльності з метою розробки нових моделей цієї діяльності на засадах зв'язку теорії та практики.

Вироблення *педагогічної техніки* — певного інструментарію, що забезпечує втілення теоретичних напрацювань у повсякденну практику життя колективу чи конкретної людини.

Відповідно до соціальних замовлень постійно виникає потреба в нових професіях і одночасно відпадає потреба в інших. Педагогічна професія, в силу свого особливого суспільного значення, займає особливе місце. Вона є вічною і найважливішою, бо саме вчитель навчає людину бути людиною.

В цьому контексті слово «вчитель» вжито у професійно-педагогічному значенні, тобто «спеціаліст, який проводить навчальну і виховну роботу в загальноосвітніх школах». Більш широким щодо поняття «вчитель» є «педагог» — фахівець, який здійснює педагогічну роботу в різних педагогічних закладах (дитячому садку, позашкільних установах, управлінських органах системи народної освіти, вищих закладах освіти або досліджує проблеми педагогіки). Поняття «педагог» включає в себе і поняття «вихователь» [17].

Термін «педагог» з грецької перекладається як «вихователь», а «педагогіка» — «майстерність виховання». Змістову сутність цього поняття історія педагогіки інтерпретує наступним чином: *paidos* — дитина, *agos* — веду (виховую). Термін «вихователь» може вживатися у вузькопрофесійному значенні (вихователь дошкільної установи, вихователь закритої установи для правопорушників, вихователь школи-інтернату, вихователь гуртожитку), що вказує на те, що до професійних функцій цього працівника не входить навчання. Навчають «учителі», хоча це слово використовується й у більш широкому соціальному розумінні: мудра й авторитетна людина, яка має значний вплив на інших, зумовлює їхні світоглядні позиції, ціннісні орієнтації. Не випадково високим словом «Учитель» називали творців та проповідників філософських і релігійних учень, а також людей, які створили свої школи в науці, мистецтві.

Ми ще неодноразово будемо уточнювати поняття, пов'язані з різними функціями педагогічної діяльності: навчити, виховати, розвинути тощо. Але зараз повернемося до зазначеного вище головного призначення вчителя — навчити людину бути людиною. Саме тут найбільш доречним є термін «вихователь». Навчити людину бути людиною — означає виховати її, сформувати якості, що допомагають бути людиною. Людиною щасливою, розвинутою, вільною, такою, яку поважають інші, придатною до виконання своїх різноманітних соціальних функцій.

Як же людина стає соціальною істотою, особистістю? Згадаємо з філософії та психології, що лише її біологічного, фізичного розвитку, зростання, дозрівання як організму у процесі онтогенезу для цього недостатньо. Тут необхідно звернутися до поняття «соціалізація».

Під *соціалізацією* розуміють процес набуття людиною якостей, необхідних для життя та діяльності в суспільстві, залучення до суспільних відносин, засвоєння елементів людської культури, соціальних ролей. Взаємодіючи із соціальним оточенням, індивід, за допомогою певних біологічних задатків, опановує три основні сфери життя, функціонування людини як особистості: діяльність (різні види праці), спілкування (взаємодія з іншими людьми), самосвідомість (формування образу «Я», усвідомлення своїх соціальних ролей, соціальної приналежності тощо). Поряд із зазначеною категорією широкого вжитку набула така дефініція, як *етнізація* — наповнення виховного процесу національним змістом, спрямованим на всебічне формування в людині національної самосвідомості.

Пенітенціарна педагогіка та психологія, спільно з юридичною наукою, всебічно вивчають таке соціальне явище як *ресоціалізація* — повторне входження людини в соціум після відбування покарань у пенітенціарній установі.

Для педагогіки важливо підкреслити дві обставини:

Процес соціалізації відбувається все життя, проходячи через усі вікові етапи, для яких характерні специфічні «соціальні ситуації розвитку» (особливості взаємодії конкретного біологічного з конкретним соціальним).

Соціалізація включає як спонтанні, стихійні впливи соціуму на особистість (засоби масової інформації, вільне спілкування з іншими тощо), так і цілеспрямовані впливи через організовані форми соціалізації (головним чином, різні педагогічні системи). При цьому для сучасного суспільства особливого значення набувають цілеспрямовані організовані форми соціалізації.

Такою цілеспрямованою формою соціалізації є, насамперед, *виховання*.

Розглянемо його як суспільне явище, що об'єктивно існує в будь-якому суспільстві, оскільки цілеспрямовано керувати процесами соціалізації людини важливо для будь-якого суспільства хоча б для того, щоб запобігати явищам асоціалізації, відчуження людини від суспільства. Демократичне суспільство, яке своєю вищою цінністю проголошує людину з її правами на життя, здоров'я та свободу вибору, має керувати процесами соціалізації, щоб допомогти людині самореалізуватися, розвиватися, збагачуватися духовно.

Важко уявити таке суспільство, яке б не було зацікавлене у власному збереженні та розвитку. Для цього необхідно, аби нові покоління засвоювали віками накопичений досвід та примножували його. Збережені попередниками різнобічні елементи людської культури необхідно передати прийдешнім поколінням. І цей процес є нескінченним, доки існує суспільство. Зазначимо, що саме від культурного рівня суспільства залежить виховання. За своїм призначенням виховання виконує соціальну функцію підготовки людини (підкреслимо — не лише дитини, оскільки процес соціалізації триває впродовж життя) до участі у виробничій діяльності і суспільному житті в цілому. Виховання формує готовність людини до виконання своїх різноманітних суспільних ролей. А вони протягом життя змінюються. Призначення виховання в найбільш широкому розумінні полягає в тому, щоб відтворювати на вищому рівні виробничі сили суспільства.

Зміст виховання як суспільного явища охоплює багатючий досвід людства в галузі виробництва, науки, мистецтва, управління, самого виховання та інших сферах людської діяльності. Виховання передає також досвід ставлення до дійсності, досвід ціннісних орієнтацій і формує на цій основі відповідні суспільно значущі переконання, навички і звички, розвиває здібності.

Характеризуючи виховання як суспільне явище, крім його призначення і змісту, слід вказати і на шляхи соціального формування особистості. Тут доцільно згадати найважливішу психологічну закономірність, яка стверджує, що особистість формується у власній активній діяльності та у спілкуванні з іншими людьми.

Вихованню як суспільному явищу притаманні такі головні ознаки [17].

Об'єктивний й вічний характер виховання. Це процес безперервного взаємовпливу між суб'єктами та об'єктами виховної діяльності.

Двосторонній характер — постійна взаємодія між учасниками виховного процесу — суб'єктом і об'єктом (об'єктами).

Розвиваючий характер виховання. Це означає, що воно *постійно* розвивається і за змістом, і за способами досягнення своєї мети. Це пов'язано з процесами розвитку як суспільства, так і самого виховання. У цих процесах існує багато протиріч, суперечностей (як внутрішніх, так і зовнішніх). Подолання їх є рушійною силою виховання в умовах існування різних соціальних впливів на особистість (стихійних та організованих), наявності розбіжностей між соціальними вимогами до людини («треба») та її власними бажаннями («хочу»), між потребами людини і можливостями суспільства. В їхньому задоволенні та ін.

Конкретно-історичний характер виховання — зумовленість його мети, завдань, змісту, способів впливу на людину станом конкретного суспільства і тим, які громадяни йому потрібні.

Свідомий, цілеспрямований характер виховання, як людської, суб'єкт-суб'єктної діяльності.

Варіативність і невизначеність результатів виховання, оскільки на них впливає широкий спектр як об'єктивних, так і суб'єктивних чинників.

Отже, підсумовуючи розгляд виховання як об'єктивного явища суспільного буття, підкреслимо, що воно є засобом забезпечення наступності між поколіннями шляхом передавання (з одного боку) і засвоєння (з іншого) соціального досвіду. В цьому широкому соціальному розумінні виховання визначається як сукупність цілеспрямованих формуючих впливів усього суспільства на людину. В такому контексті можна розуміти виховання і як «соціальне формування». Таке розуміння виховання наближує його до поняття «соціалізації», але не ототожнює їх.

Нагадаємо, що у процесі соціалізації, внаслідок дії на людину спонтанних (випадкових, неупорядкованих) впливів, можуть виникати конфлікти, протиріччя та негативні ефекти. Вони здатні спричинити і деформування особистості, а не лише її позитивний розвиток.

Щоб запобігти цьому, необхідним є виховання саме як упорядкована форма зв'язку суспільства й особи у процесі соціалізації. Виховання можна назвати управлінням соціалізацією. Характеризуючи виховання у широкому соціальному розумінні, А. С. Макаренко зазначав, що виховання — процес соціальний у найширшому сенсі, підкреслюючи, що виховує все: люди, речі, явища, але передусім і більш за все — люди. Серед них на першому місці — батьки та педагоги. З усім найскладнішим оточуючим світом дитина (як і доросла людина) входить у нескінченне число стосунків, кожні з яких розвиваються, переплітаються з іншими стосунками, ускладнюючись фізичним і моральним ростом самої дитини. Весь цей «хаос» нібито не піддається жодному обліку, проте він спричиняє в кожен конкретний момент певні зміни в особистості дитини. Спрямовувати цей розвиток і керувати ним — завдання вихователя.

Розглянемо тепер інші тлумачення поняття «виховання», які характеризують його як педагогічну діяльність.

Виховання у широкому педагогічному сенсі означає цілеспрямований, систематичний, цілісний вплив на людину всіх компонентів педагогічної системи, створеної для досягнення соціально значущої мети розвитку особистості. Такими педагогічними системами є, наприклад, дошкільні установи, заклади загальної та професійної освіти, позаосвітні заклади для вирішення спеціальних соціальних завдань — розвитку здібностей, корекції поведінки тощо.

У вказаному широкому педагогічному розумінні сутність виховання, на нашу думку, найбільш точно можна визначити так: «Виховати — означає дати освіту, навчити правилам поведінки, розвинути здібності, сформувати характер, зберегти і примножити здоров'я».

В педагогічних системах, призначенням яких є здійснення виховання у широкому педагогічному значенні, суб'єкти виховної діяльності (педагогічний персонал) мають узгоджено керуватися педагогічною теорією, науково обґрунтованими рекомендаціями. Це робить педагогічну діяльність усвідомленою, дозволяє сподіватися на її ефективність.

Звернемо увагу на те, що у широкому педагогічному сенсі поняття «виховання» включає в себе й інші основні педагогічні поняття: «освіта» та «навчання». Розглянемо їхнє змістове наповнення.

Найпростіше визначення освіти — «результат завершеного навчання». Враховуючи, що освіта — категорія динамічна і триває протягом усього життя, можна стверджувати, що це «відносно завершений результат навчання». У цьому контексті мова йде про навчання як шлях здобуття освіти.

Навчання визначимо як цілеспрямований процес передачі і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності. Слід підкреслити, що навчання — це взаємопов'язана двостороння діяльність тих, хто навчає і тих, хто навчається. Навчання також виконує центральну функцію у розвитку здібностей людини і підготовці її до праці.

Повернемося до понять «освіта» та «виховання» у їхніх взаємозв'язках.

На XX сесії генеральної конференції ЮНЕСКО дано визначення *освіти*, процесу і результату удосконалення здібностей і поведінки особистості, при якому вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання. При цьому, як зазначає С. У. Гончаренко, головним є не обсяг знань, а поєднання їх з особистісними якостями, вмінням самостійно розпоряджатися своїми знаннями (примножувати, оновлювати їх) [5].

Освіта в такому розумінні є духовним обличчям людини і, зрозуміло, що лише шляхом навчання його не сформуєш. Виникає потреба знову звернутися до поняття «виховання», і розглянути його в іншому, вузькому педагогічному розумінні, відокремивши від поняття «навчання». Це, звичайно, буде штучне відокремлення органічно пов'язаних явищ, але можна сказати так: навчання має головну

функцію — пізнання життя, а виховання — формування ставлення до нього. Оскільки система ставлень людини до розмаїття оточуючого і до себе інтегрується у характері та проявляється у поведінці, можна стверджувати, що виховання у вузькому педагогічному сенсі — діяльність, яка спрямована на формування характеру і поведінки особистості.

На те, що навчання і виховання взаємопов'язані, але не тотожні поняття, мислителі звертали увагу ще здавна. Так, у 1792 році француз Шарль Жильбер Ромм зазначив, що навчання освічує розум, а виховання розвиває характер; освіта без виховання «створює здібності і гордість, таланти і хвастощі», а «виховання без освіти може тільки створити звички і привести до всіляких пересудів..., приймаючи навіть власне нецтво (неосвіченість) за добродесність» [17].

Наприкінці XIX ст. педагог А. Н. Острогорський доводив, що «під навчанням, викладанням, освітою маються на увазі розумові сили, під вихованням — переконання і характер людини».

На нашу думку, можна сказати так: «Навчання формує готовність особистості до діяльності, до виконання дій; *виховання* формує готовність особистості до соціально правильної поведінки, до вчинків».

Безумовно, навчання і виховання у цілісному освітньому (навчально-виховному) процесі єдині, що обумовлено, насамперед, спільністю їхньої мети — формуванням усебічно розвиненої особистості, готової до виконання соціальних функцій. Але конкретизація цієї узагальненої мети дозволяє виділити своєрідні цілі, зміст, форми організації, своєрідні як для навчання, так і для виховання.

Нарешті, крім широкого і вузького педагогічних значень, у понятті «виховання» необхідно виділити і вживання його у ще більш вузькому, конкретно цільовому або конкретно ситуативному значенні. У таких випадках *виховні дії* спрямовані на досягнення якогось ізольованого від інших виховного завдання або реалізуються у формі певного виховного заходу. Наприклад: виховання сміливості, естетичного смаку, ввічливості тощо або — вміння оцінювати власну поведінку.

Отже, ми розглянули чотири варіанти значень терміна виховання: 1) широке соціальне значення; 2) широке педагогічне; 3) вузьке педагогічне; 4) конкретно цільове або конкретно ситуативне. Для першого значення поняття слабо вираженою є ознака та узгодженості всіх цілеспрямованих виховних дій («виховує життя»). Для трьох останніх значень ця ознака є однією з найбільш суттєвих, бо мова йде про свідому діяльність педагогічних систем або їхніх окремих представників.

Тепер ми можемо дати визначення поняття «виховання» як педагогічної діяльності: виховання — це педагогічна діяльність, яка оптимізує процес соціалізації людини, керує розвитком особистості шляхом цілеспрямованого й планомірного формування громадянських, інтелектуальних, моральних, трудових, естетичних, фізичних якостей

людини, що необхідні для життєдіяльності та виконання своїх різноманітних соціальних ролей (функцій).

Поняття виховання у широкому розумінні містить у собі поняття «освіта», а отже і «навчання». У вузькому педагогічному і конкретно-цільовому значеннях поняття «виховання» міститься у понятті «освіта» та існує поруч з поняттям «навчання» як взаємопов'язані шляхи досягнення освітньої мети.

З поняттям виховання як цілеспрямованої діяльності пов'язані деякі похідні поняття. Зокрема, це «самовиховання» — процес цілеспрямованої роботи людини над своїм розвитком і вдосконаленням. Поняття «*перевиховання*» означає педагогічну діяльність, яка має на меті виправлення недоліків соціалізації особистості, здебільшого в моральній і правовій сферах, вплив на усунення негативного в діях, вчинках, способі життя, звичках і схильностях, характері, поступову заміну на позитивні риси та якості.

У випадках, коли процеси соціалізації та розвитку особистості ушкоджені дією негативних біологічних або соціальних факторів, і для їх покращення, виправлення суттєвих недоліків психофізичного розвитку соціальної поведінки необхідні спеціальні умови та засоби впливу, використовують «*корекційне виховання*».

Держава у демократичному суспільстві виступає соціальним замовником на виховання особистості, яка в житті керується загальнолюдськими цінностями, такими, як свобода, гідність, справедливість. Це замовлення реалізують різноманітні державні та громадянські інституції, насамперед освітні (дитячий садок, середня та вища школа, трудові колективи тощо).

Зв'язок педагогіки з іншими науками розглядається сучасною теорією та практикою в контексті взаєморозвитку і взаємозбагачення різних людинознавчих галузей знань. Для вихованців як духовних, так і світських закладів освіти особливе значення має взаємозв'язок загальної педагогіки із *православною педагогікою* — наукою, що вивчає виховання людини на засадах ідей православ'я. Православна педагогіка виступає методологічним орієнтиром для педагогічної теорії та практики у питаннях визначення моральних орієнтирів у вихованні людини. У свою чергу, загальна педагогіка допомагає спорідненій галузі знань — православної педагогіці, чітко визначитись із колом питань, що підлягають всебічному опануванню (виховання, навчання, освіта тощо).

Демонстрацією методологічної єдності є зв'язок педагогіки із широким спектром психологічних наук. Насамперед мова йде про зв'язок із *загальною, віковою та педагогічною психологією*. Пізнання психологічної природи вихованця забезпечує вираженість у застосуванні відповідних педагогічних технологій, а, отже, і належну результативність педагогічного впливу.

Педагогіка як у теоретичному, так і в практичному ракурсах, повинна всіляко використовувати напрацювання *біологічних та медичних* галузей знань, що слугуватиме запорукою в застосуванні на

практиці індивідуального та диференційованого підходів у вихованні людини будь-якого віку.

Педагогіка отримує постійне збагачення від використання у своєму доробку *історичних* знань, оскільки це дає змогу використовувати кращі надбання минулого в повсякденній практиці.

Виходячи з того, що педагогіка є особистісно формуючою теорією і практикою, то, відповідно, вона є наукою *загальнолюдською*, коли мова йде про вивчення загальних закономірностей виховання та навчання (взаємодія суб'єкта виховання і соціуму, суб'єкта і об'єкта виховання, суб'єкт-суб'єктна взаємодія тощо). У випадку, коли вивчаються питання наповнення виховання національним змістом (етнічні особливості регіону, традиції, звичаї), необхідно оперувати таким поняттям, як «*національне виховання*».

Педагогічна практика охоплює весь спектр практичної взаємодії всіх учасників виховного процесу. Зазначимо, що і педагогічна теорія, і педагогічна практика — дві взаємодоповнюючі складові єдиного процесу виховання людини. Теорія пізнає закони і закономірності виховання як філософської і психолого-педагогічної дефініції, а практика наповнює ці явища реальним змістом.

Як і кожна наука, педагогіка спирається на певну *методологію* — систему знань про шляхи, способи, методи пізнання. Завданням методології є забезпечення пізнання педагогічних *закономірностей* — наявність постійного і необхідного зв'язку між реальними учасниками виховного процесу. На основі чітко зафіксованих закономірностей виникають *закони* виховання і навчання людини. Історія педагогіки — це історія боротьби ідей стосовно визначення методологічних пріоритетів у педагогічній теорії та практиці. Зазначимо, що на всіх етапах розвитку суспільства, державні інституції прагнули окреслити методологію педагогіки у виключно суспільно-політичному сенсі. Не применшуючи ролі різноманітних соціальних інститутів виховання, ми вважаємо, що *методологією* сучасної вітчизняної педагогічної науки і практики повинна стати *орієнтація на істинно православні цінності* у вихованні Людини-Особистості.

Позитивну результативність педагогічних досліджень забезпечують методи педагогіки [4; 5; 9; 17 та ін.]. До них належать:

Традиційні, або класичні: педагогічне спостереження, бесіда, вивчення й узагальнення педагогічного досвіду, першоджерел, вивчення продуктів діяльності учнів, документації закладу освіти.

Педагогічний експеримент — спеціальна організація педагогів та вихованців з метою перевірки висунутих гіпотез. Залежно від поставлених завдань експерименти поділяються на: *Констатувальний* — проводиться на початку наукового пошуку з метою з'ясування стану досліджуваного питання. *Формувальний* — втілення ідей, закладених у гіпотезі у практичну площину. *Контрольний* — застосування апробованої методики в педагогічній праці інших педагогів та колективів.

Педагогічне тестування — цілеспрямоване уніфіковане обстеження, що здійснюється в умовах чітко визначеного контролю.

Тестові завдання є різного спрямування, зокрема: успішності, інтелектуального розвитку, діагностики рівня засвоєння знань та умінь тощо.

Соціологічні методи — різного типу опитування (усне — інтерв'ю, письмове — анкетування).

Кількісні методи — методи обробки результатів спостережень та експериментів, а також метод моделювання певних процесів, спрямованих на перевірку гіпотези дослідження.

З історії світової та вітчизняної педагогічної думки

*«Для того, щоб оцінити сучасне,
треба досконало знати минуле,
для того, щоб вірити в майбутнє,
слід знати дійсність!»*
*(О. О. Ігнат'єв,
український історик)*

Історія педагогіки, як і будь-якої іншої науки, — особлива сфера знань. Її предмет дослідження суттєво інший, ніж у самої науки, яку вона досліджує.

З позицій сучасної історико-педагогічної науки – історія — це реальний процес, що протікає в часі та просторі, йде своїм напрямом незалежно від того, яких поглядів на нього дотримуються ті чи інші індивіди. Але коли виникає спеціальна наука про цей процес, вона ставить за мету відтворити його цілісну та правдиву картину, реконструювати цей процес в усій його істинності та закономірності протікання за допомогою науково-вих методів та понять, що витримують сувору перевірку фактами, критично проаналізовані, приведені до певної системи. У цьому випадку історія науки сама стає спеціальною, відмінною від інших наукою.

Отже, керуючись цими методологічними положеннями, ми маємо у своєму дослідженні продовжити вивчення в історико-педагогічному ракурсі загальних соціальних функцій педагогіки, а також конкретних механізмів реалізації функцій виховання, навчання та освіти людини в різних соціальних умовах.

На наше переконання, сучасні історики педагогіки мають усебічно та послідовно встановити зв'язок між минулим і сучасним етапами її розвитку, насамперед, через розгляд актуальних питань сьогодення у ракурсі історичного досвіду. Поєднання педагогічної ретроспективи з її перспективою у світлі історичного висвітлення — важливе завдання реформування всіх напрямів освітянської діяльності суспільства, зокрема і духовної освіти.

На наш погляд, ця проблема становить також вагомий науковий та практичний інтерес для історико-педагогічної науки, оскільки її дослідження дозволить заповнити певну прогалину не лише власне історії духовної освіти, а й усієї історії вітчизняної педагогіки, що сприятиме відтворенню цілісної картини розвитку загального історико-педагогічного процесу в Україні.

Ми маємо всі підстави стверджувати, що визначальною ознакою сучасного стану педагогічної науки в Україні є її виважене прагнення до власного зростання на основі критичного переосмислення свого історичного досвіду. Особливу цінність для історико-педагогічної науки, на наше переконання, мають ті дослідження, які зароджуються в її найпервинніших осередках — навчальних колективах.

Як і при розгляді більшості педагогічних явищ, історичний аналіз зазначеної проблеми, на думку представників наукової школи академіка О. В. Сухомлинської професорів Н. М. Гупана та О. І. Пометун, доцільно доповнити системним [6; 7; 16 та ін.]. На наше переконання, дослідження питань виховання і навчання людини як цілісної системи — це не тільки вивчення його минулого, особливостей становлення та розвитку, але й відкриття можливостей для його всебічного прогностичного розвитку.

Історико-педагогічна наука у сучасних умовах становлення нового освітянського простору має всіляко сприяти педагогічній практиці у подоланні конкретних форм суперечностей між загальноосвітньою (інформаційною) і прикладною функціями цієї галузі знань.

Педагог-практик, науковець, студент духовного чи педагогічного закладу освіти мають чітко усвідомлювати, яким саме чином історико-педагогічні знання повинні стати власним практичним надбанням.

Реформування сучасної освіти вимагає від учених-істориків педагогіки перегляду традиційних історико-хронологічних принципів вивчення педагогіки в історичній площині, оскільки ця галузь знань не може бути простим доповненням загальної історії. Історія педагогіки має сформувати у педагога цілісне уявлення про закономірності становлення й подальшого розвитку зазначеної галузі науки.

Людина народжується на світ цілком безпорадною, абсолютно неготовою до самостійної соціалізації. Отже, необхідність у її вихованні є об'єктивно зумовленою. Ми вже називали одну з головних ознак виховання як суспільного явища — його об'єктивний і вічний характер. Виховна діяльність людей споконвіку спрямовувалася здоровим глуздом, інтуїцією, певними емпіричними спостереженнями, які поступово узагальнювалися та передавалися від покоління до покоління, відображалися у фольклорі, зокрема у прислів'ях та приказках. Доречно нагадати і такі українські крилаті вирази, що відображають педагогічну мудрість нашого народу: «Учитель — вічна совість і вічний розум нації», «Учитель — представник майбутнього в школі», «Гарно того вчити, хто хоче все знати», «Стати вчителем легко. А бути вчителем дуже важко» [17].

Перші наукові узагальнення з проблем виховання знаходимо ще у філософів V–IV ст. до н. е. Наприклад, Демокрит зазначав: «Гарними людьми стають більш від вправ, ніж від природи». Сократ не залишив написаних творів, але до нас дійшли його мудрі думки, зокрема, педагогічного змісту, наприклад про те, що справжня доброчесність, цнотливість є нічим іншим, як істинним знанням. Метод, яким Сократ навчав своїх учнів-філософів, вважається у сучасній педагогіці одним з найефективніших — евристична бесіда («сократівський метод»), що

вимагає активної роботи думки, досконалої побудови аргументації тощо. Залишається актуальним для сьогодення і заклик Сократа: «Пізнай самого себе!».

Платон та Арістотель створили вже досить цілісні педагогічні системи на філософській основі, вважаючи педагогіку одним з розділів вчення про державу.

Філософи Давнього Риму теж залишили педагогічні узагальнення глибокого змісту: «Довгий шлях через правила, короткий через приклади» (Сенека), «Розум — не посудина, яку треба наповнити, а вогнище, яке треба розпалити» (Плутарх) та ін.

Суто педагогічне значення має праця, що належить Марку Фабію Квінтіліану (I ст. н. е.) — «Освіта оратора», яка підкреслює тісний зв'язок педагогіки з риторикою, красномовством, вміщує рекомендації, що є класичними і для сучасної педагогіки: необхідність враховувати індивідуальні особливості вихованців, формувати у них міцні знання та вміння, бути особистим прикладом тощо.

Перші сторіччя нової ери і середньовіччя характеризувалися пошуком релігійних засад виховання людини. При цьому зазначимо, що Православна Церква завжди сповідувала засади любові до ближнього, відповідно й усі ідеї наших предків з виховання людини були пройняті духом людинолюбства.

В епоху Відродження найбільший внесок у становлення педагогіки як науки зробили мислителі-гуманісти — Еразм Роттердамський (Голландія), Мішель Монтень, Франсуа Рабле (Франція), Віторіно де Фельтре (Італія) та інші вчені.

Згадаємо, наприклад, слова видатного французького філософа-гуманіста Мішеля Монтеня, сказані понад 400 років тому: «Ми вміємо сказати з пихатим виглядом: «Так каже Цицерон», або «Таким є вчення Платона про моральність», або «Ось справжні слова Арістотеля». Ну, а ми самі що скажемо від свого імені? Які наші власні судження? Які наші вчинки? Адже це міг би сказати і папуга». Зрозуміло, яке значення надавав мислитель вихованню самостійності думки, власної позиції людини.

В історії української і взагалі слов'янської культури як запроваджувачі передових ідей в освіті відомі діячі братських шкіл, що створювались у XVI–XVII ст. церковними братствами у Львові (перша — Успенська, у 1586 р.), Києві, інших містах України: брати монах Сильвестр (Стефан) та протоієрей Лавреній Зизанії, митрополит Київський Іов (Іван) Борецький та інші. Учням цих шкіл прищеплювалися любов до народних традицій. Навчання було доступним для всіх верств населення та велося різними мовами. Незважаючи на те, що у школах панувала сувора дисципліна, в них реалізувалися головні ідеї гуманізму: розвиток людини, близькість школи до життя, природи, праці, розвиток самостійності тощо.

Значний внесок у становлення педагогіки як науки належить філософу Френсісу Бекону, який у XVII ст. пропонував класифікацію наук, у якій знайшлося місце і педагогіці. У «Досвідах» Бекона йдеться про людську природу та її виховання, про самовиховання, його легкий

і важкий шляхи, перевиховання, значення звичок для поведінки людини.

Остаточне виокремлення з філософії педагогіки як самостійної науки пов'язане з іменами чеха Яна Амоса Коменського (1592–1670), автора всесвітньо відомої науково-педагогічної праці «Велика дидактика» (в якій вперше створена цілісна теорія навчання), а також англійця Джона Локка (1632–1704) — філософа і педагога, який, використовуючи власний досвід, у книзі «Думки про виховання», по суті, першим створив науково обґрунтовану систему виховання, «...яка ставила головним своїм завданням виховання особистості у єдності таких рис, як сильний і дисциплінований характер, самостійне мислення, духовна і фізична загартованість» [17].

У XVIII ст. наукова педагогіка знайшла свій подальший розвиток у працях французького філософа Клода-Адріана Гельвеція («Про людину, її розумові здібності та її виховання»), Жан-Жака Руссо («Еміль, або про виховання»), Дені Дідро («Думки про пояснення природи») та ін. В історії світової педагогіки це сторіччя прикрашає постать великого швейцарського педагога Йоганна Генріха Песталоцці. Його ідею про те, що навчальні заняття мають не тільки давати знання, але й розвивати розум, здібності учнів, готувати таким чином їх, а отже — і весь народ, до самостійного, розумного життя, К. Д. Ушинський назвав великим відкриттям, яке принесло і приносить людству більше користі, ніж відкриття Америки.

Хоча, як ми зазначали, ще у XVII ст., завдяки працям Я. А. Коменського, Дж. Локка, згодом — Й. Г. Песталоцці, педагогіка виокремилася з філософії у самостійну науку, загальнофілософська думка і надалі збагачувала її скарбницю.

У вітчизняній історії ім'я великого українського філософа XVIII ст. Григорія Савовича Сковороди займає особливе місце. Він приблизно 10 років вчителював у Переяславському і Харківському колегіумах, 25 років залишався мандрівним філософом-учителем. Г. С. Сковорода у педагогіці пропагував єдність розумового і духовного виховання («розуму і серця»), гармонійний розвиток людини, ідеї природного виховання, гуманізм, свободу, необхідність самопізнання, праці.

XIX ст. збагатило педагогіку такими видатними постатями, як Йоганн Фрідріх Гербарт, Фрідріх Адольф Дистервег (Німеччина).

Виходу на світові рівні розвитку вітчизняна педагогіка має завдячувати Костянтину Дмитровичу Ушинському (1823/1824–1871).

У головних своїх наукових працях «Рідне слово», «Педагогічна антропологія», «Людина як предмет виховання» та в ряді інших були сформовані основи теорії виховання та навчання. Він є основоположником сучасної педагогічної психології. Багато уваги у своїх творах приділяв особистості педагога.

Цікаві педагогічні думки демократів XIX ст., зокрема, знаменитого вченого-хірурга М. І. Пирогова. Микола Іванович Пирогов увійшов до історії української педагогіки, оскільки працюючи в Україні, був ініціатором створення Одеського університету, сприяв

розвиткові Київського університету, був попечителем Київського навчального округу. М. І. Пирогов відстоював як пріоритетне завдання освіти — виховання людини, формування гармонії її розумового та духовного розвитку.

Велика роль у становленні вітчизняної педагогіки належить Михайлу Петровичу Драгоманову (1841–1895) — історику, економісту, філософу, літературознавцю, фольклористу. Свідченням визнання заслуг ученого є присвоєння його імені флагману педагогічної освіти та науки — Українському державному університету. М. П. Драгоманов у другій половині XIX ст. викладав у Київському університеті одночасно вчителював у гімназії. Активну роль він відіграв у створенні україномовних підручників, наполягав на широкому використанні у навчанні та вихованні кращих зразків національної культури.

Знанням в освітянському світі є ім'я українського педагога XIX ст. Олександра Васильовича Духновича (1803–1865), який працював у Закарпатті, відстоював принципи природовідповідності й народності у педагогіці.

Не стояли осторонь педагогічних проблем класики української літератури М. В. Гоголь, П. А. Грабовський, Леся Українка, В. Г. Короленко, І. Я. Франко, Т. Г. Шевченко та ін. У цьому контексті необхідно звернутися до вагомої історико-теоретичної розвідки, проведеної Блаженнішим Володимиром, Митрополитом Київським і всієї України, «Релігійне світобачення Тараса Шевченка», в якій здійснено ґрунтовний аналіз духовних пошуків цієї людини [1]. Зазначена наукова праця, поряд з іншими духовними напрацюваннями церковних діячів, виступає методологічним орієнтиром у пізнанні минулого і сучасного етапів педагогічної науки та практики [1; 10; 24 та ін.].

У XX ст. українська педагогіка збагатила світову цивілізацію іменами і творами таких великих учених та практиків виховання, як Антон Семенович Макаренко (1888–1939) і Василь Олександрович Сухомлинський (1918–1970). Не применшуючи ролі у розвитку світової педагогічної науки таких учених, як Е. Мейман, В. Лай (Німеччина), Гренвіл Стенлі Холл (США), Януш Корчак (Польща) та ін., слід сказати, що внесок українців А. С. Макаренка і В. О. Сухомлинського у педагогічну науку та практику не має світових аналогів. Не випадково їхню спадщину зараз вивчають і впроваджують у багатьох країнах. Створені міжнародні асоціації послідовників А. С. Макаренка та В. О. Сухомлинського, в роботі яких представники України беруть активну участь.

Для студентів корпорації духовних шкіл особливий інтерес становлять напрацювання вчених, які заклали підґрунтя сучасної православної педагогіки та психології. Особливе місце тут займає постать професора ректора Київської духовної академії М. К. Маккавейського (1864–1919). Ним здійснено аналіз педагогічних поглядів минулого, зокрема, наших співвітчизників: К. Д. Ушинського та М. І. Пирогова та інших діячів науки і культури.

Вагомим фактом у становленні православної педагогіки стало започаткування вченим у 1910 році в КДА кафедри педагогіки, де вивчалися три базові навчальні дисципліни: педагогіка, дидактика, методика викладання в духовних навчальних закладах. Науково-педагогічна спадщина М. К. Маккавейського і зараз є цілком актуальною для використання в процесі підготовки кандидатів на духовне служіння, а також у сфері загальної педагогічної науки й практики [10; 11; 12; 13; 14 та ін].

Пізнання науково-педагогічного доробку одного з основоположників сучасної вітчизняної психології професора Київського та Московського університетів Г. І. Челпанова (1862–1936) в контексті його взаємозв'язку з православною психологією та педагогікою допоможе сучасним дослідникам більш повно зрозуміти методологічні засади загальної і православної психолого-педагогічної науки [3; 15; 23 ін.].

Роботи сучасних українських педагогів знайшли визнання далеко за межами нашої держави (В. І. Бондар, І. А. Зязюн, О. В. Савченко, О. В. Сухомлинська, В. М. Синьов, В. Г. Кремінь, М. Б. Євтух, О. І. Пометун, М. Д. Ярмаченко та ін.). Необхідно підкреслити, що педагогіка ніколи не втрачала взаємозв'язку зі спорідненою галуззю знань — психологією, особливо з педагогічною психологією, у розвиток якої зробили величезний внесок українські вчені (І. Д. Бех, Г. С. Костюк, Д. Ф. Ніколенко, О. В. Киричук, С. Д. Максименко, В. В. Рибалко, В. О. Татенко та ін.).

На всіх етапах розвитку педагогічної науки та практики її потрібно розглядати з позицій трьох взаємопов'язаних компонентів: народна, духовна та світська педагогіка. Зазначені складові становлять собою єдине теоретико-практичне педагогічне поле, в якому людина проходить шлях соціалізації через вплив духовних, народних та світських джерел виховання.

Розвиваючись як самостійна сфера теоретичних і методичних знань, наукова педагогіка виокремила в собі галузі, що визначені сьогодні як самостійні наукові спеціальності у колі педагогічних наук:

загальна педагогіка та історія педагогіки — досліджує проблеми методологічного та теоретичного характеру, що спільні для всіх галузей педагогіки; історію розвитку педагогічної науки і практики, школознавства, тобто управління освітніми системами. Педагогіка як наука включає в себе окремі розділи — теорія навчання (дидактика), що досліджує принципи, освітні стандарти, зміст, методи, організаційні форми навчального процесу в закладах освіти різного типу, та теорія і методика виховання — вивчає проблеми виховної роботи (принципів, змісту, методів роботи, спрямованої на формування рис і якостей особистості, її цінностей, системи ставлень);

методики навчання (з окремих навчальних дисциплін). Ця галузь досліджує проблеми змісту та технологій вивчення певних галузей знань, передбачених освітніми програмами (математика, історія, мова та література тощо);

корекційна (спеціальна) педагогіка — вивчає проблеми корекційного виховання, корекційної роботи при порушеннях у людей розвитку психічної (пізнавальної, емоційно-вольової) та фізичної сфер — осіб із порушенням інтелекту, осіб зі значними порушеннями мовлення, зору, слуху, опорно-рухового апарату тощо. Складовими корекційної педагогіки (дефектології) є: психокорекційна педагогіка, сурдопедагогіка, тифлопедагогіка, логопедія;

теорія і методика професійної освіти — досліджує діяльність педагогічних систем, що готують фахівців з конкретних професій, спеціальностей або забезпечують професійне зростання працюючих (професійно-технічні училища, вищі заклади освіти, заклади післядипломної освіти);

соціальна педагогіка — вивчає питання виховного характеру в діяльності різноманітних соціальних установ, котрі функціонують поза існуючими освітніми системами: соціальних служб для молоді, кримінальної поліції у справах дітей, позашкільних освітніх закладів, спортивних клубів і секцій, пенітенціарних установ тощо;

дошкільна педагогіка — галузь, що досліджує проблеми виховання і розвитку дітей у дошкільний період їхнього розвитку, формування їх готовності до шкільного навчання.

Зростання ролі теоретичної педагогіки у вдосконаленні практики діяльності закладів освіти вимагає в якості необхідного завдання вивчення питань розвитку теорії та практики навчання учнів різного типу шкіл, виявлення та історико-педагогічне вивчення змін, що відбувалися на всіх етапах становлення та розвитку освітньої галузі. Загальновідомо, що вивчення процесу розвитку науки впливає на її сучасний стан. Отже, історико-педагогічні дослідження мають важливе значення для сьогоденної теорії та практики виховання і навчання людини. Крім того, вони виконують ще й прогностичну функцію у розвитку науки. Актуальність питань історико-педагогічного дослідження визначається поряд із навчальним ще і виключно соціальним аспектом, оскільки на всіх етапах розвитку школи будь-якого типу, починаючи з моменту її створення й до наших днів вирішуються питання соціалізації людини.

Література

1. Володимир, Митрополит Київський і всієї України. Релігійне світобачення Тараса Шевченка // Труди Київської Духовної Академії. — 2010. — № 14. — С. 11–16.
2. Воят П. М., Супрун М. О. Зв'язок наукової спадщини Г. І. Челпанова з православною психологією та педагогікою // Збірник доповідей Міжнародної наук. практик. конференції «Г. І. Челпанов і його роль у розвитку психологічної освіти і науки слов'янських держав». — Маріуполь: ПДТУ, 2012. — С. 142–145.
3. Галузинський В. М., Євтух М. Б. Педагогіка: теорія та історія: Навч. посіб. — К.: Вища школа, 1995.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. — К.: Либідь, 1997.

5. Гупан Н. М. Історіографія розвитку історико-педагогічної науки в Україні: [монографія] / Гупан Н. М. — К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2000.
6. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки: [монографія] / Гупан Н. М. — К.: «А.П.Н», 2002.
7. Зеньковский В., протопресвітер. Педагогика. — К.: АДФ-Україна, 2006.
8. Коротаєв Б. І., Гришин Е. О., Устенко О. А. Педагогіка вищої школи — К.: Вища школа, 1992. — С. 4–39.
9. Кузьміна С. Л. Філософсько-педагогічні ідеї професора Київської духовної академії Ніколая Маккавейського // Труды КДА, 2010. — № 13. — С. 355–368.
10. Маккавейський Н. К. Воспитание у ветхозаветных евреев. Историко-педагогический этюд. — К., 1903. — 107 с.
11. Маккавейський Н. К. К. Д. Ушинский и его педагогические идеи. — К., 1896. — 98 с.
12. Маккавейський Н. К. Педагогика древних отцов и учителей Церкви. — К., 1897. — 81 с.
13. Маккавейський Н. К. Педагогические взгляды графа Л. Н. Толстого. — К., 1896. — 63 с.
14. Нестор (Соменок), игумен. Личность и творческий путь Г. И. Челпанова (1862–1936) // Труды КДА, 2008. — №8. — С. 255–275.
15. Пометун Е. И. Школьное историческое образование в Украине: Пути развития и проблемы: [монографія] / Пометун Е. И. — Луганск: Изд-во Восточноукраинского гос. ун-та, 1995.
16. Синьов В. М., Пометун О. І., Кривуша В. І., Супрун М. О. Основи теорії виховання: навч. посіб. / За ред. В. М. Синьова. — К.: РВВ КІВС, 2000.
17. Супрун М. О. Педагогіка як навчальна дисципліна в контексті духовної освіти // Труды КДА, 2011. — №15. — С. 323–332.
18. Сухомлинська О. В. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. — 1999. — № 1. — С. 37–40.
19. Сухомлинська О. В. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру / О. В. Сухомлинська // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002: [зб. наук. праць до 10-річчя АПН України, Ч. 1.] — Харків: «ОВС», 2002. — С. 37–54.
20. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. — К.: «Академія», 2002.
21. Ярмаченко М. Д. Десятиріччя становлення Академії педагогічних наук України / М. Д. Ярмаченко // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002: [зб. наук. праць до 10-річчя АПН України. — Ч.1]. Харків: «ОВС», 2002. — С. 3–9.

ПЕРЕВІРТЕ СЕБЕ (КОНТРОЛЬНИЙ ТЕСТ)*

Що вивчає педагогіка?

Які завдання педагогіки?

Коли виникла наука про виховання?

Визначте основні періоди розвитку педагогічної думки.

Назвіть видатних філософів і педагогів в історії людства.
Кого з видатних педагогів нашої країни Ви знаєте? Чим вони прославилися?

Охарактеризуйте значення педагогічної культури для священнослужителя.

Якічотиризначенняпоняття«виховання» Ви можете визначити?

Що таке виховання як соціальне явище? Які його основні ознаки?

Що називається навчанням?

Дайте визначення поняттю «освіта»?

Що включає в себе система педагогічних наук?

Що таке соціалізація особистості?

Назвіть складові педагогіки як науки.

Що вивчає історія педагогіки?

З якими науками пов'язана педагогіка?

Що вивчає православна педагогіка?

Який взаємозв'язок існує між процесами соціалізації та виховання особистості?

Чим визначається зміст виховання? Назвіть його основні складові.

Продовжіть визначення: «Педагогіка — наука про виховання...».

** Пояснення: дайте відповіді на наведені нижче запитання. Підрахуйте, на скільки запитань Ви відповіли. Отриманий результат поділіть на 4. Це і є ваша оцінка з теми.*

ПОМІРКУЙТЕ НАД ТЕЗОЮ

«Кожна людина — це світ, який з нею народжується і з нею помирає. Під кожною могильною плитою лежить всесвітня історія.»
(Г. Гейне)

Яка Ваша думка з цього приводу?

К. Д. Ушинський зазначав, що вбачає у педагогіці не науку, мистецтво, але переконаний, що в теорії цього мистецтва є дуже багато такого, що необхідно знати людям, які беруться за практику виховання та навчання.

Яке Ваше ставлення до думки К. Д. Ушинського? Чому?

ВИКОНАЙТЕ ПИСЬМОВО

Підберіть спільнокореневі слова до слова «виховання», дайте визначення кожному з них.

Підберіть не менше п'яти «крилатих» висловлювань (прислів'я, приказки) про виховання, поясніть їхній зміст.

Висловіть свої судження з приводу статті.

Виховний лікнеп

Приємно було читати статтю «Не гніви Юнону», вміщену у вашій газеті під рубрикою «Класний керівник: проблеми сім'ї» («РО» 03.10.89). Справді, готувати майбутніх дружин, чоловіків, дбайливих мам, тат треба змалку; і добре, якщо школа, класний керівник, вожатий — усі, хто причетний до виховання, працюють

спільно, в тісному контакті з сім'єю. Але часто в гонитві за новими формами забувають про зміст самої роботи.

Цьогорічне літо я разом з дітьми-сиротами Київської допоміжної школи-інтернату провів у чудовому дитячому таборі «Голубе озеро», що біля залізничної станції «Тетерів».

Для повноцінного відпочинку дітей у таборі було створено все. Але мова не про те. Хочу проаналізувати один з планових заходів, проведений вожатими в цій дружині.

Одного, так званого батьківського дня по всьому табору пролетіла сенсаційна новина: «Сьомий загін справляє весілля». Почувши таке, спочатку подумав, що це черговий дитячий жарт, але бачу справді, діти й вожаті цього загону (до речі, досить добросовісні студенти одного із педінститутів) накривають урочисті святкові столи, запрошують інші загани на весілля-гру.

Чи не дивне поєднання слів: весілля і гра? Але про це потім. Не деталізуватиму, як проходив захід, річ не тільки в тому, що діти сміялися, коли семирічні «наречений» і «наречена» розписувались у «Свідоцтві про одруження», чи коли надягали одне одному «весільні обручки» під музичний супровід пісні: «Обручальное кольцо — неппростое украшенье», чи коли діти вигукували цим «молодытам»-маріонеткам «гірко». Спостерігаючи всі ці сцени, я думав перш за все про моральний ефект, який може викликати такий «новаторський захід».

Якщо відверто, то я ніколи не писав би про це, аби до мене після того дитячого «весілля» не підійшли наші інтернатські учні й не сказали цілком серйозно: «Бачите, тут кожду зміну “весілля” справляють, а ви нам у школі говорите, що сім'я — це назавжди». А одна дівчинка чомусь ще й додала скрушно: «Мої тато й мама теж часто одружувались, а ми, їхні діти, у сім'ї не назавжди, в інтернаті живемо». І, змахнувши зі щоки гірку сльозу, вистраждану сирітською долею (при живих батьках), побігла геть.

Потім до мене підбіг заплаканий «наречений», ображено поскаржився: «Чому всі над нами насміялися? Ми ж із Танюшею думали, що це все всерйоз».

Що стоїть за цим? Безтурботність майбутніх учителів? Чи, може, педагогічна професійна безвідповідальність? Я розповів про дитячі переживання вожатим — організаторам дитячого застілля. Та переконати колег у дивному плануванні заходів мені не вдалося.

«У вас думки застійного періоду, — сказали вони мені. — Як же тоді вести пропаганду знань про майбутню сім'ю?»

Чи не надто часто ми ховаємося за ширмою застійного часу? Мені можна заперечити, мовляв, дітки погралися, відпочили.

Але ж разом з тим кожен у своїй дитячій свідомості зафіксував, що сім'я — це гра.

Я також, як і кожен у дитинстві, грався в різні динячі ігри, і тепер радо спостерігаю, як моя чотирирічна Даша грається в «доньки-матері». Але одна справа, коли дитина починає сама чи під умілим керівництвом, цілком природно реалізовувати свої душевні потреби й зовсім інша, коли ми, педагоги, починаємо грубо моделювати таку надзвичайно

серйозну, переломну життєву ситуацію, якою є момент створення нової сім'ї і називаємо це блюзнірство «сімейним лікнепом».

Тож давайте не поганити віру дитини у святе й чисте, й водночас далеко не просте доросле життя.

Микола Супрун, батько
(Освіта, 28.11.1989. — С. 3)



ОСНОВИ ТЕОРІЇ ВИХОВАННЯ

План:

Особистість сучасного соціального педагога
Теорія виховання як розділ педагогіки

Особистість сучасного соціального педагога

*Педагог веде дитину до школи,
а священик — до Бога!*

Розгляд питання про особистість сучасного педагога на початку зазначеного розділу є, на наше переконання, цілком виваженим, оскільки перед тим як розглянути теоретичні засади виховання, ми маємо сфокусувати свої погляди на результат виховання — особистість фахівця-людиназнавця.

Неуклінне дотримання законів виховання — ось що, на переконання Л. С. Виготського, насамперед вимагається від педагога. Справді, повинно бути багато типів педагогів, але все ж справжній Педагог у професійному сенсі завжди однаковий. Це той Учитель, який будує свою виховну роботу не на самому лише творчому подиху, а на наукових знаннях. Також це той Професіонал, котрий переступивши поріг аудиторії керується девізом: «Не я прийшов Вас навчати, а ми разом прийшли навчатися».

Сучасність підтвердила тезу Л. С. Виготського про те, що в майбутньому всі педагоги будуватимуть свою роботу, спираючись на знання психології, і педагогіка стане точною наукою, адже базуватиметься саме на психології. За висловом П. П. Блонського, наукова педагогіка повинна ґрунтуватися на науковій, біосоціалній педагогічній психології. Специфіка і складність педагогічної діяльності полягає в тому, що проблеми неможливо вирішувати, обходячи мікромеханізми людського спілкування, обходячи ті деталі («дрібниці»), з яких складається процес формування людської особистості. Діяльність корекційного педагога за своєю внутрішньою природою есоціально-педагогічною, бо насамперед йому потрібно реалізовувати вищезазначене. Враховуючи наукову та практичну значущість формування особистості сучасного соціального педагога, ми ставили перед собою завдання дослідити це питання в історико-педагогічному ракурсі. Аналіз творчого доробку академіка В. М. Синьова та представників його наукової школи засвідчив, що

вітчизняна психолого-педагогічна наука має значний пласт вагомих напрацювань з питань підготовки сучасного фахівця в соціальній сфері [1; 6]. У цьому напрямі і проаналізуємо педагогічні здобутки.

Як відзначає у своєму дослідженні В. Ц. Абрамян, ефективність педагогічного процесу визначається взаємовідносинами «учитель — учень» і «учень — учитель». Цим дослідником було визначено три типи педагогів:

Педагог, активний в організації спілкування і стосунків — як групових, так і парних («учитель — учень»). Він чітко індивідуалізує свої контакти — взаємодію з учнем. Його установки змінюються у відповідності з досвідом. Педагог шукає обов'язкового підтвердження своїм старим установкам. Він знає, чого хоче і розуміє, що саме своєю поведінкою сприяє досягненню встановленої мети.

Педагог, гнучкий у своїх установках, але внутрішньо слабкий, підпорядкований стихії спілкування. Різниця в його установках — не різниця в його стратегії, а різниця в поведінці самих учнів. Іншими словами, його педагогічні інтереси недостатньо розвинуті для самостійного акту цілездійснення.

Педагог, для якого характерний стереотипний підхід до виховання.

Напрочуд велике значення для становлення педагога має гуманістична установка на працю, що тісно пов'язана з мотиваційним компонентом, який включає наступні принципи:

- ✓ ставлення до іншого як до цінності;
- ✓ спрямованість на відкрите й активне спілкування;
- ✓ потяг до самовдосконалення;
- ✓ націленість на гармонічний розвиток вихованців [1].

Доречно зазначити, що принцип гуманізму бере свій початок з «природовідповідності» навчання та виховання (Я. А. Коменський, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо та ін.), з досліджень механізмів навіювань (В. М. Бехтерев, А. Біне та ін.), із вчень про розвиток колективу (А. С. Макаренко), із вчень про механізми конформізму індивіда в групі.

Згідно з уявленнями сучасної науки, професійні здібності можна вивчати, виходячи лише з вимог самої професійної діяльності.

Як уже зазначалося, згідно з класифікацією Є. А. Клімова, є п'ять типів професій: «Людина — природа», «Людина — техніка», «Людина — художній образ», «Людина — знакова система», «Людина — Людина». Професії педагога і психолога — класичний приклад професій типу «Людина — Людина».

До необхідних педагогічних рис Є. А. Клімов відносить: розумові здібності; високий моральний рівень; організаторські здібності та вміння швидко і правильно оцінювати внутрішній стан іншої людини; здатність використовувати мовлення як засіб впливу на людей; здатність бути одночасно уважним до багатьох об'єктів виховання; здатність з більшою вірогідністю передбачити подальшу поведінку і розвиток особистості учня.

Здібності виховати неможливо, їх можна тільки виявити, розвинути, створивши для цього необхідні умови. Психолого-педагогічна наука виявила три проблеми у вивченні здібностей: їхні

походження і природа; типи та діагностика окремих їх видів; закономірності розвитку і формування.

Сучасний соціальний педагог повинен володіти цілим арсеналом педагогічних якостей. Зупинимося на характеристичні окремих з них.

Комунікативні якості — спрямованість особистості на іншу людину. Це саме така спрямованість, за якої люди знаходяться в центрі систем цінностей індивіда. (Що в системі відносин стоїть на першому місці — гіпертрофоване «Я» чи «ТИ»?). Завдяки образу «Я» досягається відносна авторитарність і константність внутрішнього світу особистості як цілісного формування. Функції «Я»: збереження і прояв стійкості досягнутого рівня самоповаги; диференціація та інтеграція особистого досвіду; виділення індивіда із оточуючого середовища; самооцінка і самоконтроль; самокритика і самокорекція; самовдосконалення і самоствердження. У реальному житті та чи та функція актуалізується або пригнічується. Для суспільства дуже важливо, щоб формування внутрішнього «Я» здійснювалося на загальнолюдських цінностях.

Орієнтація на внутрішній світ особистості «ТИ» у вихованців передбачає не тільки прийняття до уваги тих утворень самосвідомості, що вже набули статусу структурних компонентів образу «Я», але й управління самим процесом їхнього становлення. Велике значення тут мають: здатність допомагати іншим людям, вміння поставити себе на місце іншого, емпатія, (розуміння емоційного стану іншої людини), вміння перейматися її тривогами та альтруїзм.

На думку В. Ц. Абрамяна, ситуації, що дають можливість виявити емпатичні форми, можна використати при роботі з абітурієнтами педагогічних закладів освіти. Аналогічні форми роботи доцільно було б запровадити і на інших гуманітарних факультетах ВНЗ різного професійного спрямування. Особливе місце серед цих форм належить діалогічному підходу, який дозволяє дослідити і формувати педагогічне спілкування як з позицій змістовно-діяльнісних концепцій, так і з позицій цілісно-гуманістичних настанов (уявлень). Для реалізації цього підходу суттєве значення має ідентифікація (впізнання когось-небудь, чого-небудь) та уподібнення, ототожнення [1].

Необхідна за цих умов педагогічна техніка, розроблена А. С. Макаренком, має для практичного соціального працівника будь-якого рангу суттєве значення, оскільки він повинен вміти, по-перше, швидко і правильно орієнтуватися в умовах спілкування; по-друге, вільно володіти мовленнєвою технікою, правильно обрати зміст спілкування; по-третє, знайти адекватні засоби для передачі змісту; по-четверте, забезпечувати зворотній зв'язок.

Педагогічне спілкування має такі показники: зацікавленість педагога у продуктивному контакті з підопічними; здатність до здійснення вибору ефективних форм і змісту педагогічного впливу на учня; рівень усвідомлення своєї керівної ролі, позиції в результатах розвитку особистості вихованця.

Образ сучасного працівника соціальної сфери буде недосконалим без гностичних якостей. Виховання цих якостей — це виховання пізнавального, творчого, активного ставлення людини до світу.

Формування нових понять у людини відбувається за схемою: почуттєві значення — розуміння змісту — засвоєння — оволодіння. Наукові поняття формуються на базі творчого мислення, яке відбувається завдяки оволодінню великою кількістю алгоритмів вирішення завдань.

Для формування гностичних якостей педагогу надзвичайно важливо наполегливо працювати над подальшим удосконаленням свого професійного педагогічного мислення. Педагогічне мислення — це особливості розумової діяльності, яка обумовлюється характером професійної праці. Цей вид мислення не потрібно ототожнювати з філософським чи логічним. Б. М. Теплов підкреслював, що інтелект у людини єдиний і єдині його механізми, але різні форми розумової діяльності, оскільки різні завдання, що стоять у тому чи в тому випадку перед розумом людини.

Педагогічне мислення — це певне бачення педагогом учня, оточуючого світу, це явище багаторівневе і варіативне, оскільки в ньому відбиваються етичні установки, психолого-педагогічні професійні знання педагога, його професійно-особистісні якості, способи розумових і практичних дій. Педагогічне мислення відображає не тільки особливості розумової діяльності педагога, але і специфіку його сприйняття, уваги.

Особливе місце у розвитку гностичних якостей належить мовленнєвому впливові, який має такі компоненти: повідомлення знань (інформація, навчання); виховання навичок і вмінь у тій чи тій діяльності (навчання); поштовх до безпосередніх дій (навіювання, переконання); вироблення мотивів, потреб, установок, цінностей, орієнтацій (переконання); вплив на емоційно-образну структуру мислення вихованців. У психолога і педагога повинно бути сформоване вміння прогнозувати, передбачати педагогічний вплив власного мовлення і судити про його ефективність, порівнюючи бажаний результат з реальним.

Проектувальні якості фахівця визначаються вмінням прогнозувати можливості розвитку рис вихованців за первинними результатами впливу та передбачати на основі цих результатів їх подальший шлях. Значне місце тут належить консультативній діяльності, що передбачає відбір і організацію навчального процесу. Зокрема доречно буде наголосити на вмінні структурувати навчальний матеріал у рамках завдання, програми та підручника, а також у мінливих обставинах з урахуванням конкретних особливостей складу вихованців. Суттєву роль тут відіграє перспективне планування психолого-педагогічного процесу.

Організаторські якості є провідними у структурі особистості педагога. Організаційний компонент у педагогічній діяльності В. Ц. Абрамян розглядає як своєрідний синтез гностичних, проектувальних, конструктивних і комунікативних засад, що мають місце у безпосередній взаємодії педагога з колективом чи окремим вихованцем. Здатність до організаторської діяльності включає в себе структурування навчальної інформації в процесі викладання,

організацію діяльності вихованців тощо. Все це зумовлює дослідження педагогічного завдання і вирішення педагогічної ситуації [1].

Педагог-практик повинен сприяти покращенню роботи з колективами колег і вихованців, тому він має чітко володіти критеріями оцінки сформованості їхніх організаторських здібностей. До цих критеріїв, передусім, належить: творче вміння; здатність ставити себе на місце іншого та встановлювати контакт з колегами по службі; розвинена загальна культура; вимогливість до себе й до інших; активність, ініціативність та самостійність у вирішенні проблем, спостережливість і реалістичність у цілеполюганні та цілездійсненні; настійливість, працездатність, організованість та ін.

В роботі практичного психолога чи педагога нерідко спостерігаються такі випадки, коли спеціаліст не може передати свої знання підлеглим. Це свідчить про те, що він не володіє основами педагогічної техніки і технології, зокрема одним з найважливіших її компонентів — організаторським. В ідеалі вибір професії повинен співпадати з природними здібностями людини.

З метою зіставлення поглядів різних дослідників на природу педагогічних здібностей розглянемо окремі з педагогічних здібностей:

- уміння передавати знання коротко і цікаво;
- здатність розуміти учня, яка базується на спостережливості;
- творчий склад мислення;
- організаторські здібності;
- винахідливість та швидке і точне орієнтування [5].

Розглянемо ще такі здібності педагога:

дидактичні — вміння реконструювати навчальний матеріал;
визначати складність матеріалу для учня;
виражальні здібності (мовлення);
перцептивні (увага, уміння спілкуватися, встановлювати контакт, враховувати індивідуальні особливості учнів);
організаторські;
сугестивні (вплив на інших);
науково-пізнавальні;
педагогічна уява;
особистісні (настійливість, витримка) [3].

Отже, педагогічні здібності — це індивідуальні, стійкі якості особистості, що характеризуються специфічною чуттєвістю до об'єкта, засобів діяльності і сприяють створенню найбільш продуктивних способів досягнення бажаних результатів.

Для потреб сьогодення критерієм відбору майбутніх соціальних працівників у різних сферах має виступати наявність їхньої психологічної готовності до професійно-педагогічної творчості, яка обумовлена такими факторами:

висока професійна компетентність, самостійність суджень, оперативність і сміливість щодо прийняття рішень;

безкомпромісність у боротьбі з негативними явищами, наполегливість у захисті інтересів людини;

наявність авторської методики, досвіду створення атмосфери творчості вихованців, оригінальності думки;

легкість асоціювання, уміння спонукати іншу людину до стану інтелектуального напруження;
вимогливість і наполегливість, прагнення в усьому дійти до суті;
бажання максимально наблизитися до ідеального результату;
свіжість погляду на загальноновизнані істини в педагогіці;
уміння розробляти нові педагогічні ідеї, оригінальні моделі педагогічного процесу;
здатність побачити те істотне, на чому слід фіксувати увагу з метою професійного вдосконалення і стимулювання свободи наукової думки в педагогіці.

Ідеальною є модель творчого педагога, якому притаманні: особисто усвідомлена свобода організації педагогічної діяльності не за наказом, а за внутрішнім бажанням; здатність перемогти себе вчорашнього, відшукати в собі нові творчі грані; природна схильність до творчого ризику в педагогічній праці.

Практично всі представники сучасного студентства, незалежно від відомчого підпорядкування прагнуть швидко зробити службову кар'єру, акцентуючи при цьому увагу на виборі шляхів її досягнення. На нашу думку, найперше, що має зробити випускник ВНЗ на початку своєї діяльності в новому для нього колективі, — побачити та оцінити в ньому добрі традиції та посприяти їх підтриманню. Але, звичайно, повагу до традицій колективу необхідно виховувати ще зі студентських років. Студент має поважати складну і часом не надто престижну працю практичних працівників різних галузей освіти. Тому було б дуже корисно, аби ще до навчання у ВНЗ його абітурієнти були ознайомлені з основами реальної праці вчителя школи, педагога позашкільного закладу освіти чи вихователя дошкільного навчального закладу. У цьому плані також велике значення має організація навчальної практики та стажування студентів.

Особливе місце в діяльності молодого фахівця мають стосунки між колегами різного службового рівня та кваліфікації. Заради підтримання нормального мікроклімату в колективі кожен має поступитися власними амбіціями, заздрощами та іншими негативними проявами людської природи. Важливу роль у цьому процесі мають відіграти тактовність, взаєморозуміння, самодисципліна та інші позитивні риси.

Колеги повинні турбуватися один про одного, оберігати від переживання та інших тривог, якими, на жаль, насичене життя різних об'єднань людей. Колектив має щиро цікавитися сімейними проблемами свого колеги, реально сприяти їхньому вирішенню. І, безумовно, кожен фахівець має піклуватися про власну сім'ю, бо вона є одним з важливих стабілізуючих факторів людського життя, а сім'я священика повинна бути ще й зразком поведінки для оточуючих.

Взаємна довіра та цілковита щирість мають базуватися на повазі всіх членів колективу один до одного.

Кожна діяльність враховує можливість помилки, і тому вкрай важливо, щоб старші, більш досвідчені люди коректно вказували на них молоді.

Одним із головних показників здорової атмосфери в колективі

здатність кожного до публічного визнання власних помилок. Самокритика у поєднанні з конструктивною критикою зовні — запорука розвитку кожного колективу.

Отже, колектив, в ідеалі, — це те соціальне утворення, що оптимально сприяє розвитку професійно-педагогічних якостей фахівців найрізноманітніших типів.

Говорячи про особливості педагога, варто підкреслити, що педагог — взірць народної духовності, яка різними засобами передається вихованцям. За покликанням він є носієм і провідником ідейного скарбу народу, збагаченого досягненнями світової цивілізації.

В сучасних умовах, як ніколи раніше, повинна відбуватися орієнтація на особистість об'єкта виховання, що становить основу діяльності педагога-керівника. Єдино можливий спосіб організації реального співробітництва керівника і підлеглого — демократичний стиль керування його діяльністю.

Критерієм і мірою діяльності педагога, його професійної майстерності є Людина, її здоров'я і всебічний розвиток. І як добре, коли все це прищеплюється ще зі студентської лави. Але як же буває в житті?..

Найхарактернішими рисами педагога повинні стати постійна незаспокоєність, незадоволеність собою і велике бажання навчатися самому і навчати інших.

Досвід педагогів-новаторів повинен стати для всіх нас основним джерелом творчої педагогіки. На наше глибоке переконання, без самоосвіти не може бути педагога-фахівця. Було б дуже доречним, коли б кожен наш колега став збирати для повсякденної роботи матеріали з таких питань: виховання громадянина; сімейне виховання; живе слово педагога; наука і професія; педагогіка співробітництва та ін., що стали б з часом неоціненною підтримкою в повсякденній роботі.

Соціальний педагог повинен мати глибокі знання із загальної та спеціальної педагогіки, психології, суміжних дисциплін, володіти системою вивчення вихованців, прийомами корекції та компенсації вад соціального розвитку людини, уміти швидко оцінити обстановку і терміново прийняти педагогічно обґрунтоване рішення. Педагог завжди повинен пам'ятати про те, що чим раніше починається цілеспрямований корекційно-виховний вплив, тим значніші будуть успіхи, що досягаються в розвитку сприймання наших вихованців. Як слушно зазначив з цього приводу Я. А. Коменський — «...у людині перші враження настільки стійкі, що було б дивом, якщо б вони змінилися. Тому дуже важливо, щоб вони засвоювалися в юному віці».

Враховуючи соціальну та наукову значущість питань підготовки педагогічних кадрів, ми ставимо за мету зорієнтувати наші майбутні наукові пошуки на дослідження питань, пов'язаних із розкриттям теоретичних та методичних засад самовиховання студентів. Вирішення цього завдання повинне сприяти кадровому забезпеченню сучасної гуманітарної сфери держави загалом моральному оздоровленню суспільства.

Література

1. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка. — К.: Лібра, 1996.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. — М.: Педагогика, 1991.
3. Синьов В. М., Пометун О. І., Кривуша В. І., Супрун М. О. Основи теорії виховання: навч. посіб. / За ред. В. М. Синьова. — К.: РВВ КІВС, 2000.

Теорія виховання як розділ педагогіки

Теорія виховання — це базовий розділ педагогіки, що комплексно вивчає виховання людини в теоретичному ракурсі. Вивчає реальний стан здобутків у сфері виховання, моделює шляхи удосконалення виховного процесу, висловлює прогноз стосовно результатів виховання, надає методичні рекомендації з питань удосконалення практичних засад виховання людської особистості в різних сферах буття. Зазначимо, що теорія виховання не лише описує явища, але й пояснює їх, встановлюючи закономірні зв'язки між ними.

Об'єктом зазначеної теорії є виховання як всеохоплююче філософсько-педагогічне поняття. *Предмет* теорії виховання — динаміка цілеспрямованого формування особистості.

Як уже зазначалося, теорія виховання є базовим елементом теорії педагогіки, яка включає й інші наукові теорії — теорію навчання (дидактику), теорію управління освітою, історію педагогіки, а також більш конкретні теорії, що описують і пояснюють окремі педагогічні процеси. Наприклад, теорія диференційованого навчання, теорія професійного виховання тощо.

Теорія виховання поділяється на загальну (базову) і часткові, що є похідними від складових процесу виховання. Виділяють, зокрема, такі теорії:

морального виховання, що спрямоване на формування людини, яка в житті керується загальнолюдськими моральними цінностями;

розумового виховання, мета якого полягає у вивченні процесів формування інтелектуально-розвиненої людини;

громадянського виховання, яке повинно сприяти утвердженню громадянина-патріота;

правового виховання, що ставить за мету виховати правослухняного громадянина;

трудового виховання — наряду виховання, скерованого на формування в людини потреби в праці і досягнення якнайкращих її результатів;

естетичного виховання, що формує в людини здатність сприймати, переживати, оцінювати життя в усіх його вимірах, зокрема, витвори мистецтва за законами краси, вміти примножувати естетичні цінності;

фізично-валеологічного виховання, що формує потребу у фізичному вдосконаленні, усвідомлення цінності здоров'я та боротьбу зі шкідливими звичками;

екологічного виховання, що є доленосним для всіх жителів нашого спільного дому — планети Земля, оскільки в епоху жажливих екологічних катастроф тільки усвідомлення всієї небезпеки, яка насувається на природу, повинно стимулювати людей на активне збереження природного середовища;

економічного виховання, що є одним з гарантів адаптації людини до сучасних економічних умов.

Структура теорії виховання включає такі взаємопов'язані елементи:

Об'єкти і суб'єкти виховної діяльності.

Об'єктами є ті, на кого спрямовані виховні дії. Головний об'єкт — людина, особистість. Об'єктом виховної діяльності може бути колектив, а також більші соціальні утворення.

Суб'єкти — ті, хто здійснюють виховну діяльність, спрямовану на досягнення визначеної мети і цілей: вихователі, керівники, соціальна група, зокрема, колектив.

Метою і цілями виховання є результати, що плануються й очікуються, тобто прогнозовані та бажані зміни об'єкта виховної діяльності. Вони конкретизовані у завданнях, які усвідомлено ставлять перед собою суб'єкти виховної діяльності. Загальна мета виховання в демократичній державі гуманістичної орієнтації — всебічно і гармонійно розвинена особистість. Вона віддзеркалює соціальне замовлення держави на виховання громадянина.

«Метою виховання є сприяння розвитку у вихованця виявлених обдарувань чи стримування якихось задатків відповідно до мети виховання. Виховання поширюється на тіло, душу і дух та має завданням утворення із задатків і здібностей, що розвиваються, гармонійного цілого, а також набуття вихованцем сприятливих для нього самого і для суспільства душевно-духовних установок стосовно інших людей, сім'ї, народу і держави тощо» — підкреслює С. У. Гончаренко [3].

Закономірності виховного процесу — це об'єктивно існуючі суттєві, стійкі зв'язки між явищами виховання, врахування яких забезпечує ефективне функціонування і прогресивний розвиток виховання як цілеспрямованої діяльності.

Визначаючи найголовніші закономірності виховання, насамперед встановлюють об'єктивні залежності між тими умовами, в яких здійснюється виховання, і результатами, що досягаються за таких умов.

Принципи виховання — система основних вимог, що впливають із закономірностей виховного процесу, і стосуються його змісту, організації, методів і прийомів, а також визначення мети, завдань та оцінки результатів. Якщо закономірності виховання відображають об'єктивну природу взаємообумовленості та взаємодії різних компонентів виховного процесу, то принципи формулюються людьми і,

безумовно, на них впливають ідеологічні, світоглядні суб'єктивні особливості тих, хто їх висуває. Наприклад, принципи демократичного, гуманістичного, особистісно орієнтованого виховання відрізняються від принципів тоталітарного виховання. Принципи авторитарного виховання не співпадають з принципами гуманістичного виховання.

Зміст виховання — смислове наповнення, що впливає з його головної мети — формування всебічно розвиненої людини й основної функції — залучення особистості до загальнолюдської та національної культури в її ціннісних компонентах: громадянських, етичних, естетичних та ін. Зміст виховання визначається його основними напрямками (розумове, моральне, естетичне тощо).

Методи виховної діяльності — способи, за допомогою яких суб'єкти виховання впливають на його об'єкти (слово, приклад, дія, книга тощо). Складовими елементами методів виховання є *прийоми* — інструментарій, через який реалізуються методи. *Засоби* виховання — те, за допомогою чого воно здійснюється (словесні, наочні та практичні).

Форми організації виховного процесу — організаційно-часові межі, в яких реалізуються завдання виховання через використання відповідних методів. Під зазначеними формами розуміють сукупність зовнішніх умов (місце, час, кількість учасників, способи контакту суб'єктів та об'єктів виховання тощо), у яких здійснюються виховні заходи і реалізується зміст виховання [1, 2; 3; 4 та ін.].

Теорія виховання постійно тримає у своєму полі зору такі вагомі фактори досягнення успіху у вихованні, як *соціальне замовлення* держави на виховання людини-особистості в суспільстві, що реалізується через відповідні *соціальні* інститути виховання. До них, насамперед, належить освітянська мережа, заклади культури, медичні заклади, наукові установи НАПН України, що розробляють відповідні моделі виховання, силові структури в межах своєї правової компетенції та інші державні та громадські інституції. Окреме значення належить особливому інституту виховання — сім'ї. Саме тому, вивчення основ сімейного виховання буде пріоритетним завданням у межах усіх розділів навчальної дисципліни.

Виокремлення Церкви як основоположного духовного центру, що займає визначальне місце у становленні людської душі, є цілком виправданим, оскільки це дає можливість кожному віруючому відкрити для себе Таїнства Божі. Дотримання заповідей Божих сприяє досягненню мети життя християнина — Царства Небесного.

Зазначимо, що окреслені процеси вивчаються вченими з позицій пізнання *умов і можливостей* для успішного здійснення процесів виховання людини як особистості. Саме сприйняття виховання як *багатофакторного* процесу забезпечить розуміння його умов і можливостей як в об'єктивному, так і в суб'єктивному сенсі.

Як розділ педагогіки, теорія виховання визначає сутність *методики виховання* з різними соціальними групами (дошкільники, учні, студенти, вихованці позашкільних закладів освіти,

військовослужбовці тощо). Головне завдання методики виховання — озброїти відповідних фахівців знаннями технології реалізації теоретичних надбань у практичній площині.

Професійне пізнання зазначених методологічних засад орієнтує нас на те, що всі зазначені компоненти (елементи) теорії виховання, а відповідно і виховної практики, взаємодіють у єдності, тобто перебувають у відношеннях та зв'язках, що утворюють певну завершену цілісність. За цієї умови є підстави для ствердження про певну виховну, чи загалом педагогічну систему і сподівання на оптимально позитивний результат її функціонування в усіх сферах виховання людської особистості.

Література

1. Галузинський В. М., Євтух М. Б. Педагогіка: теорія та історія: навч. посіб. — К.: Вища школа, 1995.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. — К.: Либідь, 1997.
3. Синьов В. М., Пометун О. І., Кривуша В. І., Супрун М. О. Основи теорії виховання: навч. посіб. / За ред. В. М. Синьова. — К.: РВВ КІВС, 2000.
4. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. — К.: «Академія», 2002.

ПЕРЕВІРТЕ СЕБЕ (КОНТРОЛЬНИЙ ТЕСТ)*

- Що вивчає теорія виховання як розділ педагогіки?
Які завдання теорії виховання?
Що є об'єктами і суб'єктами виховної діяльності?
Сформулюйте мету і цілі сучасного етапу виховання людини.
Назвіть видатних учених у галузі теорії виховання.
У чому полягає сутність поняття закономірності виховного процесу?
Охарактеризуйте форми організації виховного процесу.
Дайте визначення поняття «Принципи виховання».
Що таке умови виховання?
Що називається методом і прийомом виховання?
Які є типи професій?
Що включає в себе поняття «педагогічні здібності»?
Що таке соціалізація особистості?
Назвіть структуру теорії виховання.
Чи можуть суб'єкт і об'єкт виховання об'єднуватися в одній особі?
Чим відрізняються закономірності виховання від його принципів?
Як пояснити визначення «Педагогіка — наука про мистецтво виховання»?
Яке співвідношення існує між процесами соціалізації та ресоціалізації особистості?
Чим визначається результат виховання? Назвіть його основні ознаки.

У якому значенні вжито поняття «виховання» у визначенні:
«Педагогіка — наука про виховання»?

*Пояснення: дайте відповіді на наведені нижче запитання.
Підрахуйте, на скільки запитань Ви відповіли. Отриманий
результат поділіть на 4. Це і є ваша оцінка з теми.*

ПОМІРКУЙТЕ НАД ТЕЗОЮ

«Жити в суспільстві — це значить сприймати його радості і болі. Не потрібно дитину оберігати від незгод і труднощів, від невеселих сторін людського життя. Нехай діти знають, що в житті людини всяк буває. Нехай горе людей входить у серце дитини. Від того те серце стане ніжнішим і добрішим, а дитина не виросте егоїстом.»
(В. О. Сухомлинський)

Яка Ваша думка з цього приводу?

«Усі істини давно відомі, але кожен їх відкриває для себе заново.»

Яке Ваше ставлення до цієї народної думки? Чому?

ВИКОНАЙТЕ ПИСЬМОВО:

Підберіть спільнокореневі слова до слова «вчитель», дайте визначення кожному з них.

Підберіть не менше п'яти «крилатих» висловлювань (прислів'я, приказки) про *вчителя*, поясніть їхній зміст.

Висловіть свої судження з приводу статті.

Розкавання батька

Чи не забуваємо іноді, що діти — це лише діти? Чому хочемо від них любові, розуміння і покірності, коли нерідко самі позбавлені цих чеснот? Прочитаймо класичний твір американської журналістики. Сподіваємося, він спонукає замислитися. Недарма цю статтю десятки років передруковують у всьому світі, читають на лекціях, передають у радіопрограмах, адже є думки, які не зайве час від часу повторювати... Послухай, сину. Я промовляю ці слова, коли ти спиш; твоя маленька ручка підкладена під щічку, кучеряве біляве волосся злиплося на вологому лобі. Я прокрався у твою кімнату. Кілька хвилин тому, коли я сидів у бібліотеці і читав газету, на мене накотила тяжка хвиля каяття. Я прийшов до твого ліжечка з усвідомленням своєї провини.

Ось про що я думав, сину: я зірвав на тобі свій поганий настрій. Насварив, коли ти одягався, щоб іти до школи, бо ти лише доторкнувся до обличчя мокрим рушником. Насварив за те, що ти не почистив черевики. Я сердито крикнув, коли ти впустив щось із одягу на підлогу. За сніданком я також до тебе прискіпував. Ти розлив чай. Ти жадібно ковтав їжу. Ти поклав лікті на стіл. Ти дуже густо намастив хліб маслом. Потім, коли ти пішов гратися, а я поспішав на поїзд, ти озирнувся, помахав мені рукою і гукнув: «До побачення, тату!». Я ж насупив брови і відповідав: «Розпрями плечі!».

Під кінець дня все почалося спочатку. Дорогою додому я помітив, що ти грався навколішках. На твоїх панчохах були дірки. Я принизив тебе перед товаришами, змусивши йти додому попереду себе. Панчохи коштують дорого, і якби ти повинен був купувати їх за власні гроші, то був би акуратнішим! Уяви тільки, сину, що це казав твій батько! Пам'ятаєш, як ти увійшов до бібліотеки, несміливо, з боєм у погляді? Коли я мимохідь поглянув на тебе поверх газети, роздратований, що мені заважають, ти нерішуче зупинився. «Чого тобі?» — різко запитав я.

Ти нічого не відповів, але раптом кинувся до мене, обійняв за шию і поцілував. Твої рученята стисли мене з любов'ю, яку Бог вклав у твоє серце і яку навіть моє зневажливе ставлення не висушило. А потім ти пішов, дріботячи ніжками, угору по східцях.

Так ось, сину, невдовзі після цього газета вислизнула з моїх рук, і мною заволодів жахливий, огидний страх. Що зі мною зробила звичка? Звичка прискіпуватися, розпикати — такою була моя нагорода тобі за те, що ти маленький хлопчик. Адже не можна ска-зати, що я не любив тебе, просто занадто багато очікував від юності і міряв тебе міркою власних років.

У твоїй вдачі так багато здорового, прекрасного і щирого. Твоє маленьке серце — велике, як світанок над далекими пагорбами. Це проявилось у твоєму стихійному пориві, коли ти кинувся до мене, щоб поцілувати перед сном. Я прийшов до твого ліжечка в темряві і, присоромлений, схилив перед тобою коліна!

Це слабка спокута. Знаю, ти не зрозумів би цих речей, якби я тобі сказав їх, коли прокинешся. Але завтра я буду справжнім батьком! Буду дружити з тобою, страждати, коли ти страждаєш, і сміятися, коли ти смієшся. Я прикушу собі язика, якщо з нього буде готове злетіти роздратоване слово. Я постійно повторюватиму, як заклинання: «Адже він лише хлопчик, маленький хлопчик».

Боюся, що я подумки бачив у тобі дорослого чоловіка. Проте коли бачу тебе, сину, стомлено зіщуленого у ліжечку, я розумію — ти ще дитина. Ще вчора ти був на руках у матері, й голівка твоя лежала на її плечі. Я вимагав від тебе багато, надто багато.

У. Лівінгстон Ларнед



СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА, ЗАКОНОМІРНОСТІ ТА ПРИНЦИПИ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

План:

Сутність і основні риси виховного процесу
Компоненти виховного процесу
Закономірності виховання

Характеристика принципів виховання

Сутність і основні риси виховного процесу

Сучасна педагогічна наука позбавлена єдності у поглядах щодо визначення процесу (від латинського «процесус» — рух уперед, зміни, розвиток) виховання. Саме тому, на наше переконання, виявити його специфіку можна лише у зіставленні з процесами формування і соціалізації особистості. Але й тут існують різні погляди. Деякі дослідники вважають, що поняття «формування» є більш широким, ніж виховання, інші — що воно значно вужче. Співвідношення понять «соціалізація особистості», «формування особистості» й «виховання» може трактуватися таким чином: соціалізація, як зазначалося вище, є процесом засвоєння соціального досвіду, опанування й усвідомлення суспільних відносин, що відбувається протягом усього життя індивіда і має певні стадії становлення та розвитку [11]. *Процес виховання* — це управління розвитком і соціалізацією особистості, яке містить у собі як цілеспрямований вплив іззовні (формування), так і самовиховання особи.

Педагогічний (виховний) процес може бути розглянутий як внутрішньо пов'язана сукупність процесів навчання, виховних впливів на особистість, її розвитку, загальна сутність і результат яких полягають у тому, що соціальний досвід суспільства перетворюється на якість конкретної людини. Кожен із зазначених вище процесів протікає самостійно, але одночасно є і взаємопов'язаним з іншими у певній послідовності. Ці процеси є взаємопроникаючими. Наприклад, зміщення зовнішніх чинників, котрі впливають на життя людини, знаходить своє відображення у прискоренні чи уповільненні процесів розвитку організму та особистості, що, у свою чергу, призводить до змін в умовах та результатах виховання і навчання (освіти).

Якщо ми розглядаємо виховання у широкому педагогічному значенні як цілеспрямовану та контрольовану взаємодію вихователів і вихованців, результатом якої є формування корисної для суспільства особистості, то це і є *виховний процес*.

Як уже зазначалося, він має певні особливості або характеристики. Передусім, це процес *цілеспрямований*. У ньому завжди висувається мета, очікуваний результат, якого прагнуть досягти вихователь та вихованець.

Виховання — процес *багатофакторний*, у ньому проявляються численні об'єктивні та суб'єктивні фактори, що обумовлюють складність цього процесу. На процес виховання впливають як об'єктивні фактори (соціально-економічні, умови життя суспільства, матеріально-технічна база виховного закладу, екологічна ситуація тощо), так і суб'єктивні (стан здоров'я учасників процесу, їхній емоційно-психічний настрій, усвідомлення мети процесу, педагогічна майстерність тощо).

Складність виховного процесу полягає ще й у тому, що його результатів вихователь очікує досить тривалий час. Між педагогічними впливами, проявами вихованості або невихованості особи триває

період утворення необхідних якостей особистості. Тому виховний процес характеризується *тривалістю*. У певному розумінні він триває все життя. Один з відомих філософів XVIII ст. К. Гельвецій писав: «Я продовжую ще вчитися; моє виховання ще не закінчено. Коли ж воно закінчиться? Коли я не буду більше здатний до нього: після моєї смерті. Все моє життя є, власне кажучи, лише одне довге виховання». Однією з головних особливостей виховання є *безперервність*. Виховний процес характеризується обов'язково певною системою виховних впливів, що спрямовані на досягнення тієї чи тієї мети. Один, навіть яскравий, виховний захід не зможе серйозно вплинути на процес формування особистості. Якщо процес виховання переривається, відбувається від одного зручного випадку до іншого, то вихователю знову і знову треба прокладати «сліди» у свідомості учня, замість того, щоб поглиблюючи, виробляти усталені звички.

Процес виховання характеризується також *комплексністю*. Комплексність визначає єдність цілей, завдань, змісту, форм і методів, які підпорядковуються ідеї цілісності формування особистості. Формування різноманітних якостей особистості відбувається одночасно у комплексі, тому й педагогічний вплив (взаємодія між учасниками виховного процесу) повинен мати комплексний характер.

Виховному процесу притаманні *варіативність* та *невизначеність* результатів. Вони, як зазначалося, залежать як від об'єктивних, так і від суб'єктивних факторів, тому досягнутий рівень вихованості людини може бути вищим або нижчим за умови застосування однакових педагогічних впливів [11]. Варто наголосити, що процес виховання має *двосторонній* характер. Учасниками процесу є *суб'єкт* — вихователь та *об'єкт* — вихованець. Процес відбувається у двох напрямках: від вихователя до вихованця (прямий зв'язок) та від вихованця до вихователя (зворотний зв'язок). В ідеалі, виховний вплив має трансформуватись у взаємовплив, а відповідно — *об'єкт-суб'єктні* стосунки піднімаються до своєї найвищої стадії — взаємодії у площині *суб'єкт-суб'єктного* рівноправного партнерства. Керування процесом, а точніше — *педагогічна допомога*, базується, головним чином, на зворотних зв'язках, тобто на тій інформації, що надходить від вихованців. Чим ширший спектр цієї взаємодії, чим більше педагогічно виваженими є виховні впливи, тим більше можна сподіватися на високу результативність виховання в усіх його проявах.

Компоненти виховного процесу

Процес виховання — це складне динамічне утворення. Кожен його компонент, у свою чергу, може розглядатися як системне утворення, що містить свої компоненти. Наприклад, кожен з етапів виховного процесу, який відносно цілого є елементом, становить певну

систему. На цьому засновані сучасні теоретичні моделі систем процесу виховання, що можуть будуватися за різними критеріями. Якщо як критерій узяти послідовність етапів виховного процесу, то його можна представити схематично [11].



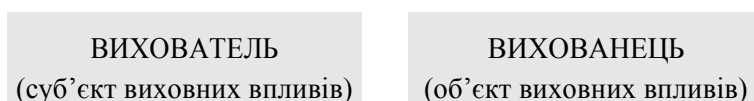
Така структура дозволяє повніше пізнати глибинну єдність і поступовість виховного процесу. Перший етап процесу виховання — усвідомлення вихованцями відповідних норм і правил поведінки.

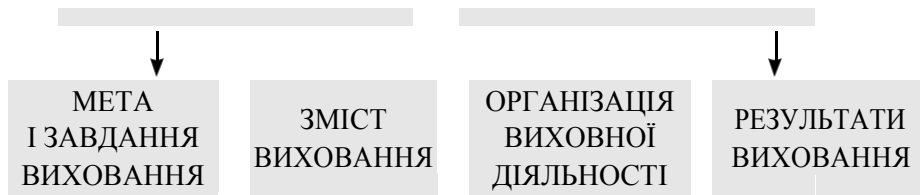
На другому етапі знання повинні стати переконаннями — всебічним усвідомленням значущості й необхідності саме такого, а не іншого типу поведінки. Переконання — це міцні, засновані на певних принципах і світогляді погляди, що є керівними орієнтирами для людини. Без переконань процес виховання втрачає свої орієнтири.

Виховання почуттів — ще один дуже важливий компонент виховного процесу, оскільки саме почуття розкривають глибинну сутність ставлень кожної людини до Бога, до оточуючого світу і до самої себе. Без людських емоцій — зовнішнього прояву почуттів, не може відбутися істинного визначення пріоритетів людської поведінки. Саме тому вплив на особистість здійснюється істинним вихователем на основі створення належного емоційного фону, що забезпечить реалізацію почуттів у всіх їхніх проявах.

Варто зазначити, що головним етапом виховного процесу є діяльність. У практиці виховання цей етап завжди зливається з формуванням знань, переконань та почуттів. Чим більша у структурі виховного процесу педагогічно виражена, ефективно побудована діяльність, тим більш значущими є результати виховання.

На підставі зазначеного, виховний процес має бути представлений як система з відповідними компонентами, дія яких, в ідеалі, повинна сприяти отриманню належного результату виховання.





Загальна характеристика базових компонентів системи виховання полягає в наступному.

Мета і завдання виховання — орієнтири виховного процесу. Правильне їх визначення обумовлює успіх виховання, його зміст, організацію та результати. Мета (цілі) виховного процесу реалізуються за умов активної діяльності всіх його учасників.

Психолого-педагогічна наука розглядає як *загальну мету виховання* всебічний розвиток особистості — органічний синтез творчої свідомості та самосвідомості, емоційної сфери і поведінки, так цілком *конкретну мету* — орієнтир на вирішення конкретних завдань. Мета загального рівня передбачає поетапне визначення і розв'язання цілого ряду *завдань*:

формування філософського світогляду вихованця, коли він намагається ставитися до життя як до найвищої цінності, подарованої Творцем, прагне до максимальної самореалізації, є активним суб'єктом життя в усіх його моральних проявах;

залучення до системи істинних цінностей християнських норм поведінки, загальнолюдської культури, зокрема національної, виховання відповідних потреб; формування громадських якостей, любові до Батьківщини, свого народу, усвідомлення приналежності до нього (спільність мови, мислення, географічних умов, релігії, традицій, звичаїв, освіти, мистецтва, літератури тощо), порядності, працелюбності, любові до ближнього; основними ціннісними орієнтирами вихованця повинні стати «Бог», «Людина», «Батьківщина», «Сім'я», «Праця», «Знання», «Земля», «Мир»;

виявлення та розвиток природних здібностей і творчого потенціалу кожної людини; розвиток творчого сприйняття світу;

формування загальнолюдських норм гуманістичної моралі, культури спілкування; виховання альтруїзму — готовності до діяльності на благо іншим, для того, щоб поступитися заради іншого власними інтересами;

розвиток внутрішньої свободи, здатності до об'єктивної самооцінки та саморегуляції поведінки, почуття власної гідності, самоповаги, готовності до самопізнання;

виховання поваги до закону, норм колективного життя, розвиток громадянської та соціальної відповідальності;

виховання позитивного ставлення до праці, працьовитості, чесності і відповідальності у ділових стосунках;

розвиток потреби у здоровому способі життя, здатності бути гарним сім'янином і жити в гармонії з ближніми.

Усе це має бути передбачено в модельних характеристиках вихованців, наприклад у студентів відповідних спеціальностей,

залежно від основних особливостей, етапів соціального формування людини.

Другим компонентом виховного процесу є його *зміст* — смислове наповнення — система знань, умінь, навичок, почуттів, переконань і відносин, якостей і рис особистості, сталих звичок, поведінки, що формуються у людини відповідно до цілей і завдань процесу. Виходячи із завдань процесу, на тому чи тому етапі визначають напрями виховання: розумове, моральне, фізично-валеологічне, трудове, естетичне та ін.

Відповідно до мети та змісту виховання процес *організується* шляхом використання адекватних *форм, методів і засобів*. Під *формою* виховання розуміють організаційно-часові межі, в яких реалізуються завдання із досягнення мети виховання через використання відповідних методів та засобів. Залежно від кількості учасників виховного процесу, вони поділяються на індивідуальні, групові та масові. Це спосіб організації виховного процесу, який відбиває внутрішній зв'язок елементів змісту та характеризує стосунки між вихователями та вихованцями. *Методом* виховання називають шлях, спосіб діяльності вихователя і вихованців для досягнення визначеної мети. Це може бути бесіда, дискусія, вправа, змагання, гра та ін. *Засоби* виховання — те, за допомогою чого реалізується процес виховання, вони відіграють допоміжну роль і використовуються з метою посилення виховних впливів. Це, наприклад, засоби мистецтва, книги, засоби масової інформації тощо.

Домінуючою ідеєю у вихованні є досягнення його результатів. *Результати*, те, в ім'я чого воно здійснювалося. Незалежно від того, чи вони є позитивними, чи негативними, під результатами розуміють рівень вихованості, якого досягла особистість або колектив. Вони визначаються за допомогою спеціальних оціночних процедур — *педагогічної діагностики* (зіставлення вихідного рівня розвиненості тих чи тих якостей особистості з тим, який є сьогодні). *Вихованість* визначається за допомогою певних критеріїв — теоретично обґрунтованих показників рівня сформованості необхідних рис та якостей особистості людини. Як правило, вони виявляються шляхом спостережень за поведінкою вихованця у певній ситуації, при виконанні ним потрібних дій, що свідчать про наявність або відсутність певних якостей характеру і поведінки. Про рівень вихованості можна судити, виходячи із зовнішніх критеріїв: кількість правопорушень, випадків аморальної поведінки, наркоманії, пияцтва та ін. Найбільш поширеними критеріями виявлення результатів виховання є аналіз суджень, оцінок, дій вихованця, його мотивів, переконань, життєвих планів, орієнтацій тощо. Загалом про вихованість людини судять з того, наскільки її поведінка відповідає загально-визнаним нормам моралі. Треба зазначити, що особистість є цілісним утворенням, тому діагностика може бути здійснена тільки за допомогою комплексу певних методів. Окрім усього, ця категорія є суто суб'єктивною, бо на винесення певного оцінкового «вердикту» насамперед впливає ментальність тієї людини, яка виносить певне оцінне судження стосовно іншої людини. Отже, сама процедура та

критерії вихованості як результату виховання мають бути вкрай вираженими.

Закономірності виховання

Педагог, який поважає себе, повинен завжди пам'ятати, що школа — це лабораторія вічних пошуків, як вічним є той ідеал, що дає імпульс людській думці, стимулює її і веде шляхом досягнень, якому немає кінця у вічному розвитку. Кожен з нас, людинознавців, повинен бути за своєю природою експериментатором, і ми не можемо і не повинні розуміти тих своїх колег, які бідкаються, що, мовляв, наступив повний крах у вихованні, що нібито зараз немає ідеалу, до якого варто прагнути. Ні, — це не так! Справді, багато що із минулого не витримало випробування часом, але є і вічні істини, як дуже чітко зазначив академік О. В. Киричук: «Виховання — це формування соціально-активної особистості, яка в житті керується загальнолюдськими цінностями» [4, с. 2]. До них передусім належать: Віра, Життя, Свобода, Гідність, Справедливість.

Окрім того, ми завжди повинні пам'ятати, що подальше вдосконалення всіх систем виховання не мислимо без формування внутрішньої свободи людини, а саме без гуманізації життя кожного колективу, що передбачає не тільки розвиток інтелекту, а й здійснює суттєвий вплив на формування гуманного ставлення до інших людей, суспільства, держави, природи. Бо кожна особистість, крім того, щоб стати в якійсь сфері дійсно професіоналом, повинна бути (про що ми зараз незрозуміло з яких причин сором'язливо замовчуємо) ще і гідним громадянином своєї Вітчизни. Адже сьогодні, як це не гірко, саме таких понять як Честь, Совість, Терпимість усім нам не вистачає!

Невже і ці святі для кожної порядної людини істини стали кон'юнктурними? Ні, — вони вічні й залишаються доти, доки наша планета Земля зможе витримати на собі людину, в якій одночасно злилися дві сторони: створення і руйнування.

Постійно звертаючись до творчого доробку В. О. Сухомлинського, завжди дивуєшся його вмінню лаконічно і напрочуд чітко підмічати суть того чи того педагогічного явища. Це ж саме Василь Олександрович Сухомлинський назвав виховання людинознавством. На його думку «...без знання дитини — її розумового розвитку, мислення, інтересів, захоплень, здібностей, нахилів — немає виховання» [9, с. 343].

Для педагога і психолога ці слова є завжди актуальними, оскільки, психолог чи педагог, який не знає духовного світу людини, її інтелектуальних і психологічних можливостей — не просто педагогічний пасив, а небезпечний руйнівник, який своїми непродуманими діями (чи бездіяльністю) може звести нанівець працю цілого колективу.

Не випадково Януш Корчак нагадував, що педагог повинен піднятися до духовного світу дитини, а не опуститися до нього. Ми не випадково наводимо для прикладу ці слова великого польського гуманіста, оскільки часом серед соціальних педагогів, а то і серед студентів, простежується така тривожна тенденція: «мовляв, навіщо мені тягнутися до чогось нового і передового, я ж працюю тільки із “соціальним дном”, а для нього моїх знань вистачить».

Ні, на щастя, це не так, бо виражено оцінюючи контингент соціальних служб різного спрямування педагоги і психологи насамперед повинні відзначити його різноманітність. Реакція наших вихованців на оточуючий світ буде багато в чому подібною до реакції всіх інших людей. А саме, — хоч і буде своєрідною, але і по-своєму точною.

Особливо доречним тут буде згадати, що виховання — це не усунення недоліків, а зміцнення всього позитивного. Тому вся педагогічна робота повинна бути спрямована на стимуляцію у вихованця енергії його думки, оптимістичної впевненості у власних силах, почуття власної гідності. Психологи та інші фахівці повинні прищепити людям, з якими вони працюють, розуміння того, що людина — трудівник у сфері думки.

Кожен з нас, вихователів, повинен пам'ятати про філософську цінність особистості, про її неповторну індивідуальність.

Педагогіка розглядає виховання як двосторонній процес діяльності педагога і вихованця. Вихованець — активний творчий учасник усієї діяльності, спрямованої на її духовний і фізичний розвиток. В. О. Сухомлинський неодноразово говорив про необхідність вчити людину *самовихованню*, що найбільш повно буде сприяти саморозвитку особистості.

В основі виховання, як і кожного іншого соціального явища лежать певні закономірності. Наші вищенаведені роздуми з цього питання свідчать про значну методологічну складність проблеми вивчення, розвитку закономірностей виховного процесу.

Аналізуючи творчий доробок провідних фахівців у галузі виховання (І. Д. Бех, В. М. Галузинський, М. Б. Євтух та ін.) потрібно зазначити, що є ґрунтовні оригінальні підходи до вивчення проблеми виявлення за-кономірностей у вихованні людини. Зупинимось, зокрема, на баченні цього явища професором І. П. Підласим [8]. Відштовхуючись від інтеграції думок вищезазначених вчених, ми спробуємо викласти дещо своє бачення цієї проблеми в сучасному виховному процесі.

Саме поняття «загальні закономірності» містить у собі зв'язок між найбільш важливими компонентами певного процесу. Поняття «часткова закономірність» визначає зв'язок між окремими компонентами системи.

Виховний процес є домінуючою частиною всього педагогічного процесу, тому він підпорядковується загальним педагогічним закономірностям, які базуються на ще більших філософських закономірностях — *розвитку та формуванні*.

Успіх у досягненні виховної мети залежить від:

Виховних стосунків, які склалися у колективі. На думку І. П. Підласого, вплив на особистість залежить від їхнього ставлення до всього оточуючого і до педагогічних впливів зокрема.

Майбутній соціальний педагог повинен ще у студентські роки чітко усвідомити, що у процесі виховання поступово формується спрямованість особистості (світогляд, мотиви поведінки, інтереси, уподобання тощо) — весь той комплекс причин та умов, що й характеризує ставлення об'єкта виховання до виховних впливів на нього з боку суб'єктів. Отже, на початковому етапі виховання головним завданням педагога є створення відповідної емоційної атмосфери, в якій повинен протікати виховний процес.

Не випадково К. Д. Ушинський зазначав, що вихователь, поставлений обличчям до вихованців, уже в самому собі має всю можливість успіху виховання.

Точне знання законів виховання — ось що передусім вимагається від учителя. Так розумів вимоги до педагога Л. С. Виготський. Справді, повинно бути багато типів педагогів, але все ж істинний *Педагог* завжди однаковий. Це той *Учитель*, який буде свою виховну роботу не на творчому подиху, а на наукових знаннях.

Сьогодні підтверджує тезу цього автора про те, що в майбутньому всі педагоги повинні будувати свою роботу на психології, і наукова педагогіка стане точною наукою, яка буде базуватися на психологічній основі. За висловом О. І. Блонського, наукова педагогіка повинна ґрунтуватися на науковій біосоціальній педагогічній психології. Таким чином, на місце знахаря ми отримуємо вченого.

Від відповідності мети тим діям, що допомагають її досягти. Процес досягнення мети буде неефективним, якщо не буде раціонально визначено всю сукупність виховних впливів на об'єкт виховання (методи, прийоми, засоби, форми тощо). Коли організація виховної роботи повністю не відповідає поставленій меті виховання, успіх у такому випадку просто неможливий. І навпаки — узгодженість між метою виховання та педагогічною технологією — запорука виховного успіху в усіх сферах людської життєдіяльності.

Від відповідності соціальної практики та характеру виховного впливу на об'єкт (об'єкти) виховання.

Ця закономірність базується на зв'язку виховання із життям. Виховання має відповідати реаліям сучасного життя. Прикладом можуть служити проблеми із входженням у життя дорослих, що спіткали випускників шкіл-інтернатів для дітей-сиріт різних типів та дітей, які залишились без батьківської опіки, коли їх з тепличних шкільних умов після випуску кидають у стрімкий вир життя.

До певної міри це є характерним і для випускників закладів освіти різного типу, коли вони, приходячи на самостійну працю, бачать (в окремих випадках) різноманітну разючу невідповідність між теорією та реальною практикою.

Від сукупного впливу об'єктивних та суб'єктивних факторів.

Суб'єктивні фактори складаються з притаманних об'єктам та

суб'єктам рис структури їхньої особистості, а об'єктивні — це ті реальні умови, в яких здійснюється виховний процес (матеріально-технічні, соціальні, санітарно-гігієнічні тощо).

Що є домінуючим у вихованні, виокремити доволі складно, бо реальна виховна ситуація становить напрочуд складне переплетіння як об'єктивних, так і суб'єктивних факторів. Тут варто зазначити, що роль держави, найперше, зводиться до того, щоб створити належні умови для об'єктивних умов виховання, цим самим стимулюючи розвиток і суб'єктивних рис особистості кожного свого громадянина з метою стимуляції його власних процесів — самовиховання в усіх сферах.

Від інтенсивності виховання та самовиховання. Розглядаючи процес самовиховання як найвищу стадію виховного процесу, суб'єкти виховного впливу повинні завжди у своїх перспектив-них лініях виховання ставити перед об'єктами виховання найвищу мету — поступовий перехід людини із об'єкта на суб'єкт виховання. Активна роль у цьому процесі має належати розвитку Я-концепції людини на всіх етапах становлення її особливостей.

Від активності учасників виховного процесу. Велика роль у цьому процесі належить такому фактору, як єдність педагогічних вимог сім'ї, закладів освіти, позашкільних установ, громадськості стосовно особистості, яка формується. Вони своєю педагогічно виваженою активністю повинні продемонструвати вихованцям щире зацікавлення у їхньому всебічному соціальному зростанні, стимулюючи цим їх на творчість в усіх сферах життя людини.

Ефективність виховання певною мірою залежить від такого процесу, як *розвиток* та від однієї з його складових — *навчання*.

Усі, хто займається практичною педагогікою та психологією (батьки, вчителі, керівники тощо) повинні розуміти, що розвиток людини проявляється, насамперед, у якісних змінах форм психіки (психічні процеси, психічні стани, психічні властивості), які, у свою чергу, становлять основу для формування нових рис характеру. Згідно з теорією управління, якщо якісь процеси існують у значній залежності один від одного, то зниження ефективності одного з них призводить до аналогічних наслідків з іншими.

Отже, виховання сприяє кращому розвитку людини в усіх сферах життєдіяльності, а людський розвиток є сприятливим фактором у виховній роботі. При порушенні цього балансу неминуче виникають проблеми у вихованні особистості.

Ефективність виховання залежить від якості педагогічного впливу. Педагогічна діяльність передбачає науково виважені підходи, що, насамперед, як це відзначалося раніше, мають проявлятися у знаннях психології людини та в дотриманні усіх принципів виховання.

Від раціонального поєднання педагогічного впливу рівня розвитку вербальних та сенсомоторних психічних процесів вихованців. Педагоги у своїй діяльності повинні враховувати, що інтелектуальний розвиток людини, а точніше її розумовий потенціал, у багатьох випадках не співпадає із вербальними чи сенсомоторними параметрами розвитку.

Велику кількість прикладів такої невідповідності можна спостерігати у підлітковому віці, коли людина досягла вже значних успіхів в інтелектуальній сфері, а у своєму фізичному розвитку має значні відставання.

Від інтенсивності і головне — якості спілкування вихованців у своєму середовищі. Прикладом може стати те ж середовище підлітків, коли відбуваються зміни в життєвих орієнтирах, коли на перший виховний план виходить вже не сім'я, а оточуюче середовище поза її сферами впливу. І тому саме від якості цього впливу значною мірою залежить процес становлення особистості загалом.

Отже, ми можемо стверджувати, що в закономірностях відображаються об'єктивні, необхідні, суттєві усталені зв'язки між педагогічними явищами. Зрозуміло, що в такій складній, великій та динамічній системі, як виховний процес проявляється велика кількість різноманітних зв'язків та закономірностей. Названі вище не вичерпують їх повністю. Їхній спектр значно ширший, тому цілком логічно, що дослідження у цьому напрямі значно активізувалися [8].

Характеристика принципів виховання

Вивчаючи закономірності виховання, ми визначали як одну з основних ознак цих зв'язків їхній об'єктивний характер. Розуміння

усвідомлення шляхів використання цих зв'язків дає можливість сформулювати наукові принципи виховання [11].

Принцип (від лат. «принципіум» — першопочаток, першооснова) — це висхідні положення будь-якої теорії, науки, вчення.

Кожна галузь наукових знань, і педагогічна наука зокрема, базується на певних методологічних засадах — принципах, що є основою теорії та практики виховання людини.

Отже, принципи виховання — це головні положення, що є основою виховної діяльності та відображають її найбільш суттєві об'єктивні зв'язки, тобто закономірності.

Систему принципів виховання утворює така їх взаємопов'язана сукупність, яка регулює всі основні компоненти виховного процесу:

мету та завдання;

зміст;

шляхи досягнення мети (методи і засоби);

умови, в яких відбувається виховний процес;

результати виховання.

Реалізація кожного зазначеного вище елемента виховного процесу зокрема та їх загалом, можлива лише за умови, що в основі їхньої практичної реалізації буде покладена певна система комплексної реалізації групи принципів. Поряд з цим необхідно зазначити, що кожен окремий виховний компонент, насамперед, базується на якомусь домінуючому принципі виховання. У такій послідовності й розглянемо основні принципи виховання.

Мета і завдання виховання становлять першооснову певного виховного процесу, бо саме від їхнього правильного визначення

залежить успіх усього виховного процесу. Домінуючим принципом у визначенні мети та завдань виховання є *принцип цілеспрямованості виховного процесу на досягнення модельних характеристик об'єкту виховання*. Психолого-педагогічна наука розглядає *всебічний розвиток* як мету виховання — органічний синтез творчої свідомості й самосвідомості, емоційної сфери і поведінки. Для досягнення цієї мети слід вирішити такі завдання:

філософсько-світоглядна підготовка вихованця (сенси життя, зокрема ставлення до свого життя як цінності, потреба в його проектуванні та реалізації — життєві плани; кожна людина — активний суб'єкт власної життєдіяльності);

залучення до системи цінностей загальнолюдської культури (зокрема, національної) і головне — вироблення потреби в цьому. У зв'язку з цим, не випадково, Національна академія педагогічних наук України акцентує увагу освітян на тому, що в ієрархії цінностей на перше місце сьогодні правомірно поставити цінності, в основі яких закладена *ідея належності до народу* (мається на увазі спільність мови, мислення, географічних умов, релігії, традицій, звичаїв, освіти, мистецтва, літератури тощо). Саме на цій ідеї вибудовуються такі складові громадянськості, як *любов до Батьківщини, добротність, працелюбність, любов до ближнього*. Із цих загальних виділяються такі цінності, як *Людина, Сім'я, Праця, Знання, Батьківщина, Земля, Мир*. *Людина* — це абсолютна цінність; *Сім'я* — природне середовище розвитку людини, частина історії народу; *Праця* — основа людського буття, рівня життя; *Знання* — багатство особистості, надія народу, а *школа* — її наріжний камінь. *Батьківщина* — це початок усього, пам'ять серця, народження душі, народження громадянина; *Земля* — спільний дім, сім'я, батьківщина для всього людства, цілісного і неподільного. *Мир* — головна умова існування, що є такою завдяки Знанню і Праці;

виявлення та розвиток природних задатків і *творчого* потенціалу кожної людини; розвиток креативності як риси особистості (*creatura* (лат.) — творення, творчість);

формування загальнолюдських норм *гуманістичної моралі, культури спілкування*. Розгляд *інтелігентності як міри вихованості*. Виховання альтруїзму (*alter* (лат.) — інший) — готовність до діяльності для блага іншого, до того, щоб принести заради іншого в жертву власні інтереси;

розвиток внутрішньої свободи, здатності до об'єктивної самооцінки і до *саморегуляції* поведінки, почуття власної гідності, самоповаги, готовності та здатності до рефлексії (самопізнання);

виховання поваги до закону, норм колективного життя, розвиток громадянської та *соціальної відповідальності* як найважливішої риси особистості;

виховання *позитивного ставлення до праці* як цінності, соціально-трудова цілеспрямованість, чесності та відповідальності в ділових стосунках;

виховання і розвиток потреби в здоровому способі життя, здатності бути добрим сім'янином і жити щасливим життям.

Усе це має бути передбачено в модельних характеристиках вихованців залежно від основних особливостей, етапів соціального формування людини.

Зміст виховання як найважливіша складова виховного процесу базується, насамперед, на принципі *комплексного* підходу до визначення його змісту, що проявляється передусім у сутності завдань змісту різних напрямів виховання (морального, естетичного, трудового, фізичного, правового та ін.)

Серед інших принципів цього ряду необхідно назвати:

принцип *єдності соціального значення змісту виховання і його особистісної значущості для вихованців* (негативним прикладом тут може бути ефект, так званої «показовості», коли ставиться мета на створення певного галасу навколо якоїсь події, що не дає користі (особливо для молоді) ні розуму, ні серцю) [11];

принцип *зв'язку виховання із життям*, відповідності змісту сучасному рівню світової культури, що повинно сприяти поступовій інтеграції нашої культури у єдиний світовий культурний простір;

принцип *плюралізму у змісті виховання*, передбачає можливість вибору кожною людиною (не тільки *суб'єкта*, а й *об'єкта* виховання) різних підходів до вибору змісту виховання, що є однією з головних ознак демократичного суспільства.

Шляхи досягнення мети виховання реалізуються через наступну групу принципів:

принцип *систематичності та послідовності* виховання (наступність між різними етапами соціального формування, між різними заходами тощо);

принцип *забезпечення єдності формування свідомості, почуттів і поведінки вихованців* (особливу увагу слід звернути на емоційно-почуттєву сферу, від'ємний (негативний) ефект авторитарного стилю виховання, заснованого на словесному впливі, перевазі монологів вихователів, що викликає не лише внутрішній, а іноді й зовнішній опір, протест);

принцип *виховання у різноманітних видах діяльності*, які формують систему соціально значущих ставлень до дійсності. Зазначимо, що раніше виокремлювали лише принцип виховання у праці, а це, на наш погляд, не зовсім точно, оскільки на виховання впливає участь людини в усіх видах діяльності. Отже, успіху у вихованні неможливо досягти без опори на принцип розвитку в діяльності, що є основою для формування не тільки *мотивів*, але й звичних способів поведінки. Діяльність є необхідною умовою для розвитку активності та самостійності вихованців;

психологія виховання передбачає врахування в повсякденній роботі з людьми їхньої структури особистості: психофізіологічні особливості (стать, вік, темперамент, психічні особливості); психічні процеси (пізнавальні та емоційно-вольові); досвід; спрямованість, що становить основу принципу *диференційованого та індивідуального* підходу до вихованців;

принцип *перетворення виховання з об'єкту зовнішнього виховного впливу на суб'єкт* активного самовиховання.

Умови, в яких відбувається виховний процес, базуються, насамперед, на таких принципах:

*Виховання в колективі і через колектив із забезпеченням єдності колективу педагогів і вихованців: не випадково А. С. Макаренко зазначав, що є такі основні риси життя виховного колективу щодо морально-психологічного клімату: *мажорність* — домінування спокійної та міцної злагоди у стосунках між вихователями і вихованцями; *гідність* кожної особи в колективі, яку захищають колектив і педагоги, не дають нікому порушувати її, принижувати і нехтувати; *захищеність* кожного виявляється у відсутності страху перед іншими; звичка *гальмування* своїх безпосередніх реакцій, коли емоції «б'ють через край», змушуючи розв'язно і глузливо ставитись один до одного; виховання особистості *прикладом* вихованців і педагогічного колективу.*

Принцип урізноманітнення форм виховної роботи, що проявляється у раціональному поєднанні масових, групових та індивідуальних форм виховання.

Демократичний і гуманістичний стиль життя виховного закладу (самоврядування, плюралізм, повага в поєднанні з вимогливістю, пріоритет заохочувальних заходів над каральними, мінімізація обмежень у свободі вибору способу поведінки за максимальної обґрунтованості кожного).

Принцип естетизації виховного оточення (своєрідне розуміння людиною того, що культура — це сума людської присутності на Землі, і від кожного з нас залежить, що буде в житті переважати — творення чи руйнування).

Забезпечення санітарно-гігієнічних умов життя і діяльності (режим праці та відпочинку, охорона здоров'я).

Координація діяльності виховних систем (створення єдиного «виховного поля»).

Результати виховання базуються на принципах, що регламентують діяльність щодо виявлення, аналізу й оцінки результатів виховання:

— активності та цілеспрямованості вивчення вихованості як результату виховання (що треба вивчити: активні дії з вивчення);

— всебічності вивчення, аналізу результатів і об'єктивності оцінки (проникнення в сутність поведінки, з'ясування не лише зовнішніх проявів, але й мотивів учинків, прояви особистості в різних видах діяльності, в різних соціальних зв'язках; акцент на виявлення стабільності проявів особистості, що свідчить про вихованість як загальну характерологічну якість). Уникнення суб'єктивно забарвлених оцінок, помилок «постійного узагальнення»;

— єдності вивчення вихованості особистості й колективу, членом якого вона є;

— динамічності вивчення: що нового з'явилося в особистості; порівняння характеристик, одержаних на різних етапах вивчення вихованості;

— комплексного підходу до вивчення результатів виховання: залучення різних людей — експертів; використання системи методів вивчення особистості;

— єдності вивчення виховання особистості: для внесення корективів у подальший виховний процес, постановки нових цілей виховання. Тут у повній мірі спрацьовує демонстрація тісної єдності педагогічної та психологічної наук, бо варто знову нагадати, що не випадково К. Д. Ушинський зазначав, що якщо педагогіка бажає навчити людину в усіх відношеннях, то, насамперед, вона повинна її вивчити в усіх відношеннях.

Для прикладу зазначимо, що сьогодишнє корекційне виховання в пенітенціарній системі є лише наміром, а не реальністю. Переважають методи, що ґрунтуються на зовнішньому підкріпленні, на різних формах заохочення та покарання. Унаслідок цього для осіб, що відбувають покарання, моральні вимоги і норми не набувають особистісної цінності, не перетворюються в дійсні регулятори їхньої поведінки. Остання характеризується імпульсивністю, пристосованістю до зовнішніх обставин. Часто порушуються соціальні вимоги, тобто очевидна асоціальна поведінка.

Виходячи з того, що цілеспрямована дія на емоційний світ благотворно впливає на свідомість особистості, усі компоненти виховного процесу повинні базуватися на наступних принципах, розроблених академіком І. Д. Бехом [1].

Принцип цілеспрямованого створення емоційно збагачених виховних ситуацій.

У педагогіці виховну ситуацію, як правило, пов'язують із конфліктом, проблемою, де вихованець ставиться в умови вільного морального вибору. Причому завжди передбачається кілька можливих варіантів поведінки. Особливість подібних ситуацій криється в тому, що їхній розвиток розрахований лише на активність вихованця, який би більш-менш свідомо сприймав моральні вимоги. Отже, виховна ситуація — це соціальні умови, за яких людина у стосунках з іншими людьми засвоює соціальні норми поведінки.

Правильно побудована виховна ситуація має спонукати людину до дії. Це відбувається за рахунок створення психологічних умов емоціогенності, які сприяють формуванню у вихованця емоційних знань про моральну норму; таких знань, які емоційно переживаються, набувають особистісної значущості.

З цією метою необхідно демонструвати моральну норму не як поняття, а у формі конкретної події, вчинку чи їхніх наочних моделей, розігрувати певні моральні колізії самим вихованцем.

На наш погляд, тут буде доречним використання різноманітних нетрадиційних методів виховання, розроблених та описаних сучасними вченими. Зокрема, робота зі логічними блок-структурами, аналітичний метод В. О. Сухомлинського, робота зі щоденниками вчинків та ін.

Принцип гуманістичного спілкування полягає в тому, що провідна форма такого стилю спілкування у системі «педагог — вихованець» — переконання.

При цьому повинна панувати ідея саморозвитку, самовиховання — пануюча ідея гуманістичної педагогіки, яка підводить нас до розуміння сутності виховання. Принцип *гуманізації* процесу виховання полягає в тому, що основою виховання є любов до людини, повага до особистості вихованця, його прав і свобод.

Гуманізм у процесі виховання передбачає визнання цінності людини як особистості, її прав на свободу, щастя, захист і охорону життя, здоров'я, створення умов для розвитку творчого потенціалу, схильностей, здібностей, надання допомоги у життєвому самовизначенні, повноцінної самореалізації.

Перша стаття Загальної декларації прав людини наголошує, що всі люди народжуються вільними і рівними у своїй гідності та правах. Вони наділені розумом і совістю та повинні діяти стосовно один одного в дусі братерства. Вихователь повинен бачити у вихованцях людей незалежних, а не покірливих рабів, не зловживати владою і не стояти над вихованцями, але боротися за краще майбутнє разом з ними.

Реалізація цього принципу вимагає від вихователя гуманістичної орієнтації (Ш. О. Амонашвілі), яка передбачає ставлення педагога до своєї діяльності як до покликання, наявність належного рівня мотиваційної спрямованості, насамперед, на вихованців, віру в себе, почуття поваги до себе як професіонала й особистості, а також повагу до особистості іншої людини. Повага вихователя до вихованців викликає в останніх довіру, відвертість, уважне ставлення до його порад і пропозицій. Повага до особистості виявляється: а) у знанні індивідуальних особливостей вихованців; б) в оптимістичній оцінці перспектив розвитку кожного вихованця; в) у забезпеченні умов для їхнього розвитку; г) у вияві довіри до вихованця, доброти, чуйності; д) у проявах уваги, співчуття, жалю, сердечної турботи,

емпатичному ставленні до особистості, що передбачає бажання й уміння відчувати іншого як самого себе, ставати на його позиції, розуміти внутрішній світ іншого, тобто перейматися його проблемами; є) у діалогізмі спілкування, який не можливий без бажання та уміння слухати і чути вихованця, без ведення діалогу на основі рівності позицій, взаємоповаги і довіри, коли засобами спілкування є не вказівки, заборони і погрози, а врахування поглядів співбесідника, розумні вимоги; е) у толерантності (терплячості та витриманості) стосовно позицій іншої особистості.

Висловлені поради спрямовані на те, щоб стверджувати неповторність кожної людини. Саме тому, А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський, Ш. О. Амонашвілі та інші неодноразово висловлювали думку про те, що кожна людина талановита, і завданням вихователя є знайти індивідуальне («родзинку») в кожному вихованці. Виявивши найбільш розвинені якості особистості, її зацікавленість, можна визначати конкретні завдання щодо організації успіху

вихованця. Вдало організовані заходи зміцнять його почуття гідності, впевненості на основі усвідомлення своїх можливостей, перспектив і віри в успіх.

У. Глассер зазначав, що людина ніколи не досягне чогось значного у житті, якщо хоча б одного разу не пізнає успіху в чомусь, для неї важливому. Кардинальною необхідністю людини є необхідність усвідомити себе особистістю, тобто бути впевненою у повазі з боку оточуючих, а також у власній значущості та позитивній оцінці в їхніх очах.

Загальновідоме правило для вчителів з боку дирекції шкіл: «Ніколи не говоріть про дитину, чим вона погана. Ось коли знайдете, чим вона гарна, тоді й приходьте, і будемо думати, що нам з цим гарним робити далі».

Реалізуючи принцип гуманізації процесу виховання, можна орієнтуватися на сформульовані Д. Карнегі відомі правила ставлення до людей, зокрема, такі:

- починайте з похвали і щирого визнання переваг людини; звертаючи увагу людей на їхні помилки, робіть це у непрямій формі;

- перш ніж критикувати іншого, скажіть про свої власні помилки;

- задавайте запитання замість того, щоб віддавати накази; дайте людині можливість зберегти своє обличчя;

- хваліть людину за кожен, навіть скромний, успіх. І будьте при цьому «щирі у своєму визнанні і більш щедрі на схвалення»;

- створіть людині добре ім'я, щоб вона стала жити у відповідності з ним;

- користуйтеся заохоченням. Зробіть так, щоб недолік, який ви хочете в людині виправити, виглядав легко поправним, а справа, якою ви хочете її зацікавити, такою, що легко виконується;

- робіть так, аби було приємно виконувати те, що ви хочете. Саме любов, повага інших і до інших ведуть до усвідомлення своєї особистості.

Повага до особистості передбачає і пред'явлення вимог до вихованців. А. С. Макаренко писав: «Якщо б хто-небудь запитав, як би я міг у короткій формулі визначити сутність мого педагогічного досвіду, я б відповів, що якомога більше вимог до людини, якомога більше поваги до неї». Але вихователь повинен знати, як треба вимагати. Вимоги повинні бути посильними, доступними для розуміння вихованців, відповідати можливостям індивіда, бо при непосильному завданні вся робота приречена на невдачу. Важливо, щоб людина ще й усвідомлювала необхідність виконання тих чи тих вимог. Самі вимоги повинні мати позитивний характер, коли переважає не частка «не» (*не* кричи), а стимулювання до позитивних дій: будь уважним, слухай товаришів, бережи свою пам'ять тощо.

Суттєвою умовою виконання вимог є не лише їх формулювання, визначення того, що треба, а й розкриття способів виконання вимог, тобто відповідь на запитання «як?».

Умовою прийняття вихованцями вимог є педагогічний такт вихователя, коли він повинен стати на місце людини і розмовляти з нею так, як хотів би, щоб спілкувалися з ним. Під час аналізу результатів виховання не можна порівнювати одну особистість з іншою. Можна говорити про успіхи чи невдачі тільки конкретної людини.

При реалізації *принципу гуманізації* виховного процесу суттєвого значення набувають і такі правила:

- повага до права вихованця бути самим собою, до його поглядів, інтересів, схильностей, суджень;

- визнання права особистості на відмову від формування якостей, які б суперечили її переконанням (релігійним, гуманітарним та ін.);

- ненасильницьке формування тих якостей, що вимагаються;

- відмова від покарань, які принижують честь і гідність людини.

Принцип використання співпереживання як провідного психологічного механізму у вихованні особистості.

Емоцію безпосередньо і довільно викликати неможливо. Лише опосередковано, збуджуючи уявлення, складовою частиною якого є та чи та емоція, ми можемо спровокувати її саму. Уявлення — результат конкретної ситуації, в яку колись потрапила людина. Уявлення — це завжди дія, рухомий, а не статичний образ.

Принцип систематичного аналізу вихованцем власних і чужих вчинків.

Вихователь повинен завжди пам'ятати, що якщо вихованець учинив негативний вчинок, йому варто спинитися на аналізі внутрішнього стану людини й опосередковано, вкрай делікатно підійти до розуміння суті проблеми.

Звичайно, реалізація цих психолого-педагогічних принципів можлива лише за умови врахування тієї обставини, що на сьогодні змінилася роль практичного психолога чи педагога. Його професійний вплив залежить не стільки від обсягу його психологічних і загальноосвітніх знань, як від особистісних якостей: емпатія, стійкість до стресових ситуацій, здатність відмовитися від стереотипів в педагогічній діяльності; повна відмова від авторитаризму та ін. Чим більше доводиться знайомитися з досвідом роботи педагогічних колективів різних закладів освіти і чим більше вивчаєш педагогічну спадщину провідних вчених-педагогів, уже вкотре переконаєшся, що наші колеги дуже часто ототожнюють поняття «система» із поняттям «набір певних педагогічних дій».

Класичне розуміння цілісної системи полягає в сукупності закономірно побудованих, динамічно пов'язаних компонентів, взаємодія яких породжує нову (систему) якість.

Зазначимо, що цілісна система принципово відмінна від суми компонентів, від механічного поєднання різних, навіть взаємодіючих між собою елементів. Система активно функціонує лише за умови, якщо: знайдено достатню сукупність необхідних компонентів, кожний з яких повністю виконує свою функцію (немає дублювання функцій або їх недостачі); забезпечено цілісність, взаємозв'язок, взаємодію компонентів, які займають у системі певне, властиве їм місце; якщо система цілеспрямована, її діяльність підлягає єдиним цілям і

завданням; якщо вона активно включена в середовище, взаємодіє з ними, досить керована, тобто її діяльність постійно вивчається, коригується, спрямовується.

Досвід роботи різних типів шкіл показує, що багато педагогів розуміють поняття «система», як підтримання певних традицій (регулярне, наприклад, щорічне проведення того чи того свята) чи просто велику кількість заходів, що проводяться.

Зараз ще відбувається багато різних полемік навколо педагогічного доробку і навколо самої особистості А. С. Макаренка (часом, на жаль, не дуже об'єктивних і коректних), і всі його опоненти просто змушені визнати його як створювача цілої системи виховання. Антон Семенович постійно наголошував на тому, що: «Справжня суть виховної роботи... полягає зовсім не у ваших розмовах з дитиною, не в безпосередньому вашому впливі на дитину, а в організації життя дитини» [6, с. 343].

Напрочуд вдало А. С. Макаренко дав оцінку педагогічному ефекту діяльності педагогічних працівників, які були прибічниками так званої «теорії заходів». З цього приводу він писав: «Виховну роботу вони малюють собі так: вихователь стоїть у якійсь суб'єктивній точці. На відстані трьох метрів є точка об'єктивна, в якій закріплюється дитина. Вихователь діє голосовими зв'язками, дитина сприймає слуховим апаратом відповідні хвилі. Хвилі через барабанну перетинку проникають у думку дитини і в ній відкладаються у вигляді особливої педагогічної солі» [6, с. 9].

В. О. Сухомлинський та інші педагоги-гуманісти завжди стверджували, що комплексне дотримання принципів виховання зумовлює успіх виховання — досягнення його найвищої стадії — самовиховання. Невипадково він зазначав: «Виховання, що спонукає до самовиховання, — це і є, на моє глибоке переконання, справжнє виховання» [8, с. 231].

Про певні успіхи у виховній роботі педагог може говорити лише тоді, коли його вихованець у повсякденному житті стане керуватися біблійною заповіддю *...все, чого бажаєте, щоб вам робили люди, так і ви робіть їм* (Мф. 7: 12). І не випадково у Концепції середньої загальноосвітньої школи України відзначається: «Зміст, організація, форми і методи виховної роботи в школі підпорядковуються реальному визнанню особистості учня як головної мети виховної діяльності та спрямованості передусім на формування у школярів громадянської зрілості — системи дійового ставлення до Батьківщини, суспільства, держави, природи, до колективу, до праці, до самого себе».

На нашу думку, саме такий підхід до виховання зможе задовольнити природні потреби у самовизначенні та самоутвердженні.

Готуючи дитину до здатності піднятися до рівня самовиховання, педагог завжди повинен пам'ятати слова К. Д. Ушинського з цього приводу: «Понад усе необхідно зробити так, щоб для вихованця було неможливим те пuste провадження часу, коли людина залишається без роботи в руках, без думки в голові, оскільки саме в ці хвилини стають

бідними голова, серце і мораль» [8 с. 145]. І не випадково Костянтин Дмитрович та його послідовники наполягали на науково обґрунтованому наповненні часу учнів, бо «... наше виховання, навчання і дисциплінування, різноманітні звички, на думку І. П. Павлова, становлять собою довгі ряди умовних рефлексів». Саме він підтвердив своїм ученням, що діяльність організму визначається впливом на нього оточуючого середовища. Саме тому, відштовхуючись від цього положення, видатний учений-дефектолог Г. М. Дульнев стверджував, що практика виховання учнів допоміжної школи підтверджує і конкретизує відоме у психології положення: моральні норми, правила й узагальнення усвідомлюються дитиною на основі включення в діяльність колективу. При цьому чим ширша, різноманітніша практика спілкування дитини з колективом, тим будуть переконливішими результати виховання.

Вважаємо за необхідне зазначити, що сучасна педагогічна наука містить широкий спектр класифікацій принципів виховання, ми зупинилися лише на одній з них. При цьому зауважимо, що є принципи виховання, котрі носять всеохопний характер і мають особливу значущість в усіх навних класифікаціях принципів виховання. Серед них чільне місце належить принципу *природовідповідності* [9].

Принцип *природовідповідності* сформульовано й обґрунтовано видатними філософами, психологами та педагогами як давніх часів, так і нашими сучасниками, і полягає в тому, що процес виховання повинен максимально враховувати багатогранну природу людини — анатомічні, фізіологічні, психологічні, вікові, статеві, національні особливості, а також єдність із природою.

Уперше ідею про можливість розвитку природи і людини до більш досконалих форм ми зустрічаємо в Арістотеля. Розвинув її Я. А. Коменський, який казав про властиве людині від народження прагнення до знань. Він вважав, що виховання повинне в усьому пристосовуватися до природи, бо людина як частина природи підкоряється її головним, загальним законам, що чинні як у світі рослин і тварин, так і стосовно людини.

Пізніше Й. Г. Песталоцці під впливом І. Канта вніс етичне начало в ідею саморозвитку, створивши теорію «виховання серця», тобто морального виховання. Ф. А. Дистервег 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, бо «виховувати — означає збуджувати». Теорія виховання є теорією збудження, вважав він.

Особливу увагу розвитку принципу природовідповідності приділяв видатний український філософ і педагог Г. С. Сковорода, який розглядав людину як частину природи, нею народжену, як «мікрокосм», що несе в собі закони «макрокосму», тобто життя світу в цілому. Принцип природовідповідності («сродності») виховання у Г. С. Сковороди набув особливо яскравого соціального звучання, адже, згідно з його поглядами, кожна людина має займати певне місце в суспільстві не за багатством чи знатністю, а за «сродністю», тобто

відповідно до своїх природних задатків, що виявляються і розвиваються в активній діяльності.

Педагогічну проблему природовідповідного навчання і виховання плідно розробляв у XIX ст. український педагог О. В. Духнович. Завдання і сутність виховання, за О. В. Духновичем, полягають в тому, щоб «сили людські, тілесні і духовні, від природи дані, з молодості... зберігати і вдосконалювати... Для цього наставники хай наслідують природу». У розвитку і формуванні людської особистості О. В. Духнович розрізняв такі фактори: природа (натура), наука і звичай; природні схильності, що отримує людина від самої природи, становлять темперамент, але науку та звичку дають вправи і наставляння, або виховання. Усі ці фактори перебувають у тісній взаємозалежності і визначають суспільне та індивідуальне обличчя людини.

О. В. Духнович вимагав, щоб педагог розвивав душевні та тілесні сили вихованців поступово і відповідно до їхнього віку, глибоко вивчав їхні анатомо-фізіологічні та психологічні особливості, природні нахили.

В інтерпретації О. В. Духновича принцип природовідповідності включає: 1) ідею саморозвитку; 2) ідею вдосконалення людини; 3) визнання того, що в усіх людей і в кожній людині зокрема, закладено природні задатки; 4) упевненість, що розвиток дитини відбувається за певними законами; 5) вимогу вивчати вікові та індивідуальні особливості дитини; 6) вимогу враховувати природні особливості дітей [11].

Сучасне тлумачення принципу природовідповідності також стверджує, що кожна особистість розвивається своїм шляхом, має власні інтереси, схильності, здібності, особистісні риси та якості. Тому зміст, форми, методи взаємодії вихователя з кожним вихованцем повинні бути індивідуальними, максимально враховувати його саморозвиток. Коли в процесі навчання і виховання нехтується або ж лише частково враховується природа людини, вона здійснює «помсту» вихователям і суспільству за втрачені можливості: нерозвиненими задатками й схильностями, загубленими талантами, невикористаними засобами пізнання, загальмованими психічними процесами та ін. Реалізація цього фундаментального принципу педагогіки вимагає врахування цілісної природи людини.

Людина має багатогранну природу, і тому необхідно враховувати не тільки її анатомо-фізіологічні, психологічні, вікові особливості розвитку пізнавальних та емоційно-вольових процесів, але й ті особистісні якості, які найбільш важливі для виховання: спрямованість особистості, її ціннісні орієнтації, життєві плани, установки, які вже сформувалися, домінуючі мотиви діяльності та поведінки. Ні вік людини, ні її індивідуальні особливості (темперамент, характер, здібності), якщо розглядати їх ізольовано від зазначених провідних якостей, не відіграють вирішальної ролі у вихованні, не забезпечують достатніх основ для формування соціально значущої поведінки.

Отже, реалізація принципу природовідповідності вимагає від вихователя дотримання таких правил:

постійно вивчати і глибоко знати особливості структури особистості (тип темпераменту, риси характеру, здібності, смаки, звички вихованців тощо);

вміти діагностувати і знати реальний рівень сформованості таких якостей особистості, як мотиви, інтереси, установки, спрямованість, ставлення до життя, праці, життєвих планів, ціннісних орієнтацій;

постійно залучати вихованця до посильної для нього і все більш складної діяльності, що забезпечує прогресивний розвиток особистості;

максимально спиратися на власну активність особистості, поєднувати виховання із самовихованням;

розвивати самостійність, ініціативу, самодіяльність вихованців, намагаючись не керувати, а вдало організовувати і спрямовувати їхню діяльність.

Особливе місце в житті кожної людини, а особливо корекційного педагога, займає дотримання принципу *опори на позитивне*, сутність якого полягає в тому, що у кожному вихованцеві треба виявити позитивні якості, спираючись на які вихователь зможе вплинути на негативні риси його характеру і поведінки та розвинути ті, що сформовані недостатньо. Ще у старовинних педагогічних книгах можна зустріти пораду, що якщо у своєму вихованцеві ви знайдете хоча б краплину доброго і будете спиратися на це добре під час виховання, то отримаєте ключ від дверей до його душі й досягнете гарних результатів. Досвідчені педагоги наполегливо шукають навіть у людині, яка не є належним чином вихованою, ті позитивні якості, спираючись на які можна знайти шляхи для ефективного виховання.

Філософською основою цього принципу є відоме положення про «суперечливість» людської природи. У людині позитивні якості (любов до тварин, доброзичливість, щирість та ін.) можуть легко співіснувати з негативними (безвідповідальністю, неухважністю, впертістю та ін.). Важко знайти людину цілком позитивну або цілком негативну. Завдання вихователя полягає в тому, щоб у людини додалося позитивних якостей, допомогти їй позбутися негативних рис. Спираючись на позитивні інтереси вихованців (пізнавальні, естетичні, спортивні, любов до природи, тварин тощо), вихователь може вирішувати численні завдання трудового, морального, естетичного та ін. напрямів виховання. Це допомагає знайти провідну ланку у виховному процесі для кожного конкретного випадку.

Вихованці, яким часто нагадують про їхні недоліки, втрачають віру у власні можливості та сили. Досвідчені вихователі щедрі на щирі та теплі слова і відгуки, гаряче підтримують навіть маленькі успіхи вихованця. Як стверджував В. О. Сухомлинський «...не бійтеся бути ласкавими». Вони проектують гарну поведінку, навіюють впевненість у досягненні бажаних результатів, підбадьорюють людину під час переживання різних невдач.

Щоб діяльність вихователя була успішнішою, вчасно забезпечувала досягнення позитивних результатів, треба дотримуватися таких правил реалізації принципу:

– у виховному процесі неприпустимі конфронтація, боротьба вихователя і вихованця, протистояння сил і позицій (тільки співробітництво, терпіння та зацікавленість у долі вихованця дають позитивні результати);

– неприпустимо зосереджувати увагу лише на провинах і недоліках особистості, треба виявляти та підтримувати позитивне;

– треба створювати позитивний фон виховного процесу: спокійну ділову атмосферу співпраці, довіри та взаєморозуміння.

Принцип *культуровідповідності процесу виховання* вимагає створення умов для засвоєння новим поколінням історії свого народу, його мови, засвоєння і примноження духовної культури, її морально-естетичних ідеалів, цінностей, національних традицій, звичаїв, що забезпечують духовне єднання поколінь. Необхідно якнайповніше використовувати надбання культури того соціуму, на території якого знаходиться заклад освіти.

К. Д. Ушинський у статті «Про народність у суспільному вихованні» підкреслював, що «не зважаючи на схожість педагогічних форм усіх європейських народів, у кожного з них своя особлива національна система виховання, своя особлива мета і свої особливі засоби досягнення цієї мети».

Своєрідність національного виховання відзначав Ф. А. Дистервег: «Будь-яка людина належить певному народу і певному часу... А тому виховання повинне переймати свої правила і закони від властивостей народу і часу...».

Сутність принципу культуровідповідності М. Г. Стельмахович вбачає у забезпеченні можливостей для виховання дитини в її природному середовищі, «коли вона росте і розвивається у звичайному для неї середовищі, в атмосфері культури свого народу, вчиться і виховується рідною мовою шляхом культурно-історичних, духовно-національних традицій і звичаїв». У «Концепції національного виховання», схваленій Всеукраїнською педагогічною радою працівників освіти 30 червня 1994 р., сутність цього принципу розкрито з погляду необхідності посилення національного виховання.

Національне виховання передбачає *етнізацію* виховного процесу, тобто наповнення його національним змістом, формами, що спрямовані на формування національної самосвідомості громадянина, характеру та почуття національної гідності, етнічної причетності до свого народу.

Самобутність національної психології, національного характеру зумовлені матеріальними та культурно-побутовими обставинами. Т. В. Мартинюк серед стійких рис характеру українця називає: естетизм, підвищену емоційність, чутливість, ліризм, працьовитість, волелюбність, урівноваженість, мужність, відвагу, пісенність, м'який гумор, що склалися протягом значного часу.

Науковці зазначають, що кожна ця риса відбиває конкретні умови життя українця. Так, наприклад, емоційність пов'язана зі стражданнями народу. У стражданні зростають чутливість, співчуття, співпереживання у біді, що знаходимо в українських піснях, які

зачаровують естетично чутливих людей усього світу. На сьогодні відомо близько двадцяти тисяч українських пісень з мелодіями, а текстів — сотні тисяч. У піснях народ вилив свою тугу за волею, за правдою, прагнення до добра, любові, показав свою життєрадісну, доброзичливу вдачу [9].

В контексті розвитку думки доречно буде згадати і погляд Т. Г. Шевченка на розвиток української культури в руслі взаємозбагачення з культурами інших народів:

Не дурите самі себе,
Учітесь, читайте,
І чужому научайтесь,
Й свого не цурайтесь.

Реалізація мети національного виховання здійснюється при визначенні його конкретних завдань, у процесі формування моральної, художньо-естетичної, фізичної, екологічної, економічної, політично-правової, комунікативної культури, відбору адекватних методів, засобів, як у навчальних закладах, так і в інших виховних установах, щоб забезпечити сформованість духовної особистості людини конкретної країни.

Важливим для формування особистості є також засвоєння цінностей культури людства в цілому, європейської зокрема, звернення до джерел класики, науково-мистецьких досягнень, шедеврів світового мистецтва, духовних цінностей, надання вихованцю можливостей для творчої самореалізації.

Правила реалізації цього принципу:

виховання повинне стверджувати національний характер, необхідно також забезпечувати вивчення вихованцями рідної мови, історії рідного краю, пам'яток культури та природи, традицій та звичаїв;

виховання повинне мати громадянський характер, формувати привабливий образ суспільства і держави, позитивне ставлення до його ідеалів і цінностей;

вихователю повинен максимально використовувати виховні можливості народної, національної та міжнаціональної культури, знайомити вихованців з соціально-економічними, політичними проблемами країни, досягненнями культури тощо;

необхідно залучати вихованців до освітньо-культурних заходів та надавати можливість брати безпосередню участь у творчому процесі.

Принцип *єдності виховних впливів* займає особливе місце в реалізації завдань виховання, оскільки він вимагає, щоб усі особи, організації, соціальні інститути, які причетні до виховання, діяли спільно, висували вихованцям єдині вимоги (діяли узгоджено), допомагаючи одне одному, доповнюючи й посилюючи виховний вплив. Якщо такої єдності та координування зусиль не досягнуто, то і виховні впливи не є доповнюючими, протидіють один одному, а отже й успіху у вихованні досягти не можливо. Вихованець відчуває у

цьому випадку великі психічні перевантаження. Він не знає, кому можна довіряти, за ким треба йти, не може визначити і обрати серед авторитетних впливів правильні. Саме цей принцип і допомагає звільнити його від перевантаження, об'єднує всі зусилля, посилюючи тим самим вплив на особистість.

Визначимо правила реалізації принципу, що допомагають вихователям скоординувати всі сторони виховних взаємодій:

особистість вихованця формується під впливом сім'ї, товаришів, оточуючих, громадських організацій, колективу. Серед цих впливів велика роль належить колективу й особистості вихователя, але вихователь повинен завжди пам'ятати й про інші виховні впливи. Дуже важливо, щоб вимоги, які вони висувають, і вимоги вихователя були єдиними і не суперечили одні іншим;

провідну роль у вихованні відіграє сім'я. Інтимність стосунків, індивідуальність впливів, неповторність підходів у вихованні, що враховують особливості, які батьки знають значно краще, жодними іншими впливами замінити не можна. Тому вихователь повинен встановити і підтримувати зв'язки із сім'єю, спиратися на неї у вирішенні найскладніших виховних завдань, узгоджувати виховні впливи;

вихователь повинен бути вихованим, культивувати в собі якості, які б хотів бачити у вихованців;

у практиці виховання іноді виникають конфліктні ситуації, коли вихователі не погоджуються з діяльністю сім'ї або нема єдності у колективі вихователів. Вирішенням конфлікту в такому разі є пошук єдиних педагогічних вимог;

якщо вихователь не згоден з думкою колективу, громадських організацій, інших вихователів, він не повинен критикувати їх у присутності вихованця. Необхідним є ввічливе, виважене узгодження, з'ясування розбіжностей, підтримка розумних вимог інших, дбайливе ставлення до авторитету колективу;

треба намагатися створити для кожного вихованця єдину систему виховання у всіх сферах його життя, дотримуватися наступності та послідовності у формуванні рис особистості. Необхідно спиратися на позитивні якості, норми поведінки, котрі були сформовані раніше, поступово ускладнюючи норми і засоби педагогічного впливу;

єдності виховних впливів необхідно досягати через координацію зусиль усіх причетних до виховання осіб, установ, інститутів. Тому вихователі не повинні жалкувати зусиль на встановлення зв'язків і координації [9].

Як висновок, зазначимо, що *виховання* — багатограний педагогічний процес, що повинен вирішити такі питання:

З якою метою здійснюється виховання загалом і в конкретному випадку зокрема?

Яким методичним інструментарієм (методи, засоби, форми виховання) необхідно забезпечити реалізацію змісту виховної діяльності?

Які результати здійснення виховного процесу?

Саме в цьому полягає суттєва різниця виховання як педагогічного процесу від виховної ситуації. Процес виховання здійснюється на основі певних закономірностей, принципів. Він завжди є планомірним, цілеспрямовано організованим. Конкретна мета виховної діяльності враховує загальну мету виховання, яку висуває суспільство. Об'єктивні фактори зумовлюють гармонійний розвиток особистості з урахуванням національних, регіональних, статевих, вікових та інших особливостей.

Вихователь повинен забезпечувати умови, що сприяють позитивним результатам, підвищувати якість виховного процесу. Реалізувати принципи виховання допомагають основні нормативні положення, що базуються на закономірностях та особливостях процесу виховання і на тих вимогах, які висуває суспільство до мети, змісту виховної діяльності: гуманізм виховного процесу, глибокі знання індивідуальних особливостей, стимулювання до самовиховання, організація діяльності та спілкування, що адекватні цій меті, а також цілісний підхід до виховного процесу.

Виховання містить ряд етапів: прийняття людиною мети, засвоєння знань, вироблення певного ставлення до них, участь у діяльності та спілкуванні, що формує досвід поведінки, оцінки і самооцінки результатів конкретних вчинків [9].

Вагомим результатом перебігу виховного процесу є належний рівень вихованості людини, що відображає поєднання свідомості з вчинками, позитивним налаштуванням поведінки на успіх у різних формах його досягнення.

Література

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. — К.: ІЗМН МО України, 1998.
2. Галузинський В. М., Євтух М. Б. Педагогіка: теорія та історія. — К.: Вища школа, 1995.— С. 87–90.
3. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання: Навч. посібник. — К.: Вища школа, 1997.— С. 94–230.
4. Киричук О. В. Основні принципи і структура організації виховного процесу в школі // Рідна школа. — 1991. — № 12. — С. 2–10.
5. Киричук О. В. Концепція виховання підростаючих поколінь суверенної України // Рідна школа. — 1991. — № 5. — С. 4–10.
6. Макаренко А. С. Мои педагогические воззрения. — Соч. — V. — М.: Педагогика, 1958.
7. Сухомлинський В. О. Про виховання. — К.: Вища школа, 1978.
8. Сухомлинський В. О. Виховання без покарань // Вибр. твори: в 5 т. — К.: Вища школа, 1980. — С. 343–347.
9. Синьов В. М., Пометун О. І., Кривуша В. І., Супрун М. О. Основи теорії виховання: навч. посіб. / За ред. В. М. Синьова. — К.: РВВ КІВС, 2000.
10. Ушинский К. Д. Избранные произведения. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1964, Вып. 3.

ПЕРЕВІРТЕ СЕБЕ (КОНТРОЛЬНИЙ ТЕСТ)

Встановіть, у яких наведених нижче позиціях сформульовані:

- а) загальна мета виховання в сучасній школі;
- б) складові виховання;
- в) конкретні завдання виховання.

Гуманізація виховання.
Гуманітаризація виховання.
Трудове виховання і політехнічна освіта.
Естетичне виховання.
Всебічний та гармонійний розвиток особистості.
Розумове виховання.
Правове виховання.
Моральне виховання.
Фізичне виховання.
Демократизація виховання.
Екологічне виховання.
Виховання громадянина.
Професійна освіта.
Підготовка до вибору професії.
Патріотичне виховання.
Профілактика правопорушень.
Розвиток культури рухів.

ДАЙТЕ ВИЗНАЧЕННЯ І ПОЯСНЕННЯ ПОНЯТТЯМ:

Що таке виховний процес?
Що обумовлює складність виховного процесу?
Чому процес виховання багатофакторний?
У чому полягає комплексність виховного процесу?
Що таке принципи виховання?
Перерахуйте і визначте принципи виховання.
Дайте характеристику правилам реалізації кожного з них.
Що таке ефективне виховання?

ПОМІРКУЙТЕ НАД ВІДПОВІДДЮ:

Одного разу в Фінляндії, на березі Ладоги, я сидів із селянським хлопчиком. Хтось середніх років пройшов повз нас, і мій маленький друг, схопившись, зі щирсердною повагою скинув свою шапку. Я спитав його: «Хто ця людина?». Хлопчик відповів: «Це вчитель». Я знову спитав: «Це ваш учитель?» — «Ні, — відповів хлопчик, — це вчитель із сусідньої школи.» — «Ви знаєте його особисто?» — «Ні, — відповів мій юний друг.» — «Чому ж ви його вітали з такою повагою?» — Ще серйозніше малюк відповів: «Тому, що він — Учитель!» (Народне оповідання).

- Чим можна пояснити таке ставлення дитини до вчителя?

• Реалізація яких базових педагогічних категорій простежується в цій ситуації?

Група дітей без нагляду дорослих купалась у глибокому озері. Біля них зупинилася бабуся і почала пояснювати, що купатися без дорослих небезпечно для життя.

• Чи можна назвати це процесом виховання? Чому?

ВИКОНАЙТЕ ПИСЬМОВО:

Скласти схему «Закономірності виховного процесу».

Заповнити таблицю «Зв'язок між закономірностями і принципами виховання» за зразком:

Закономірності виховання	Принципи, що розкривають закономірність
--------------------------	---



СИСТЕМА МЕТОДІВ І ФОРМ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ*

План:

Методи та засоби виховання

Проблема класифікації та функції методів виховання

Характеристика методів виховання

Форми організації виховного процесу

Методи та засоби виховання

На всіх історичних етапах розвитку суспільства удосконалення виховного процесу пов'язане з пошуками оптимальних методів виховання особистості. Зазначимо, що розкриттю цих базових категорій теорії виховання присвячені численні дослідження української педагогічної науки. На наш погляд, досить вдалими є напрацювання наукової школи академіка В. М. Синьова, що якраз і розкривають методологічні та методичні засади зазначеного питання. Саме тому вони і виступили для нас науковим орієнтиром у підготовці цього та інших розділів посібника [6].

Методи виховання — способи педагогічної діяльності, що спрямовані на реалізацію мети виховання. Вони передбачають взаємопов'язану діяльність вихователів, вихованців, колективу та інших суб'єктів процесу виховання з метою формування переконань, навичок та

поведінки людини. Це сукупність певних способів педагогічної діяльності, спрямованих на вирішення виховного завдання. Оскільки виховний процес є спільною діяльністю вихователів і вихованців, доцільно наголосити, що методи виховання є сукупністю способів їхньої спільної діяльності. Метод як цілісний спосіб виховної діяльності складається із сукупності *прийомів* педагогічних впливів.

Отже, *прийом* — поняття більш вузьке порівняно з методом виховання і є його складовою частиною, технологічним *інструментарієм*, через який метод реалізується. Один метод складається з кількох прийомів. Наприклад, метод бесіди з метою переконання включає в себе прийоми встановлення контактної взаємодії між вихователем і вихованцем, аналізу поглядів, виявлення позитивного в особистості, аргументації того, в чому ми маємо переконатися, та спростування хибних поглядів. Методи та прийоми тісно пов'язані між собою і можуть робити взаємопереходи, замінюючи один одного в конкретних педагогічних ситуаціях.

Методи виховання треба відрізнити від засобів виховання. *Засоби* — це те, за допомогою чого відбувається виховання: слово вихователя та різноманітні види діяльності (навчання, гра, художня самодіяльність, спорт), предмети, твори духовної і матеріальної культури (наукові посібники, книги, газети, твори мистецтва), конкретні заходи (вечори-диспути, вечори відпочинку, збори). Наприклад, прийоми методу переконання, або впливу на свідомість реалізуються за допомогою таких засобів, як слово наставника, факти з книг, друкованих та електронних джерел масової інформації, творів мистецтв тощо. Так, методи формування досвіду суспільної поведінки здійснюються за допомогою таких засобів, як різноманітні види діяльності вихованців (навчальна, трудова, громадська, дозвільна та інші). Отже, у цьому випадку діяльність є засобом виховання та організована так, щоб позитивно впливати на поведінку. Вона вдосконалюється через конкретні методи виховання, що становлять сукупність прийомів. Окремо доцільно наголосити на такому впливовому засобі, як громадська думка колективу.

Отже, поняття «методи виховання» має у своєму складі такі дефініції, як «прийоми» та «засоби» і виступає як цілісний спосіб педагогічної діяльності для розв'язання виховних завдань. Зазначимо, що в педагогічній науці є дещо інші погляди на визначення сутності методів виховання. Зокрема, деякі фахівці вважають за доцільне розглядати таке поняття, як «засоби виховання» виключно у самотійному сенсі, а не як елемент якогось конкретного методу.

Класифікації та функції методів виховання

Історико-педагогічна наука містить значну кількість вагомих напрацювань із визначення класифікації та функцій методів виховання [6]. Зазначимо, що дослідження в цій площині тривають і сьогодні. Опанування характеристик методів виховання зумовлює вивчення їхньої класифікації. Але це дуже складне в методологічному сенсі питання педагогіки. На сторінках педагогічних видань і досі тривають дискусії

фахівців, під час яких висловлюються різні погляди та позиції з визначеної проблеми.

Складність, багатогранність виховання визначається неповторністю індивідуально-го внутрішнього світу кожної особистості. Зовнішні впливи спрацьовують через відбиття у внутрішньому світі особистості, через «правила внутрішнього реагування» людини на зовнішні подразники. Усе це доводить неможливість абсолютизації значення якогось одного методу виховання. Жоден метод не є універсальним, не є «добрим» або «поганим» (А. С. Макаренко), їх необхідно застосовувати в цілісній системі. Існують навіть думки про те, що у вихованні не можна робити узагальнення, які є правильними для конкретних ситуацій, що виховання — це не стільки наука, скільки мистецтво, і все в ньому залежить від інтуїції вихователя [6].

Теорія виховання, як ми вже наголошували, встановлює, узагальнює закономірні зв'язки між явищами виховання, у вигляді принципів приписує як найкраще будувати цю діяльність, а у вигляді конкретних способів її виконання (методів із широким спектром прийомів) орієнтує вихователів на шляхи розв'язання різних виховних завдань, спрямованих на досягнення мети виховання як на макро-, так і на мікрорівнях.

Зазначимо, що *функції* методів виховання необхідно розглядати у контексті розв'язання завдань певним методом. Акцентуємо увагу на тому, що їхньою загальною, спільною метою є формування системи звичної свідомості, звичних емоційно-психічних станів та звичної поведінки. Необхідно, аби ця «звична система» особистості відповідала модельним характеристикам та визначеним соціальним замовленням.

Вимоги соціального замовлення і шляхи реалізації повинні бути усвідомлені особистістю, яка виховується. Усвідомлені знання є основою переконань як вищої форми спрямованості особистості. Саме спрямованість визначає соціальну поведінку. Вона також є основою для самостійного вибору способу поведінки й орієнтації на певні життєві цінності. Поведінка людини має бути свідомою, оскільки наявність свідомості є принциповою ознакою особистості.

Бажаєте виховати особистість — впливайте на її свідомість, формуйте цю свідомість відповідно до соціальних еталонів. Так, «усвідомлювати, як правильно себе поводити, ще не означає поводити себе правильно, — зазначав класик вітчизняної психології Л. С. Виготський, — але оздоровлення поведінки починається з оздоровлення мислення».

Особливе місце в пізнанні природи методів належить визначенню їхніх функцій. Так, згідно з відомою «Максимою» Блеза Паскаля «Давайте правильно мислити — ось головний принцип моралі», виникають підстави для визначення базової *функції* методів виховання — «введення» у свідомість людини норм суспільного життя в усіх його проявах. Насамперед, ідеться про пізнання способів задоволення власних і суспільних потреб, також про розуміння можливих наслідків, що будуть випливати з дій людини в тих чи тих обставинах. Отже, мова йде про *функцію виховного впливу на свідомість*.

Виходячи з розуміння багатогранної сутності природи людини, ми можемо стверджувати, що самого лише виховного впливу не вистачає для пізнання результатів виховання кожного із нас — людей. Людині, за М. Т. Рильським, для щастя потрібні «...троянди і виноград ...прекрасне і корисне». Іншими словами — стимули в усіх їхніх проявах. Саме тому, наступна функція методів виховання розкриває природу людських емоцій. Вони виникають як позитивні переживання, коли задовольняються потреби, особливо вищі, адже саме вони є складовою «свідомості». Потреба породжує мотив, мотив підштовхує діяльність. Отже, наступна функція методів виховання — *спонукання у вихованців духовних, зокрема моральних та естетичних, потреб і прагнень до соціально значущої діяльності.*

Необхідно виділити серед вищих духовних потреб, зокрема, альтруїстичну потребу (бути корисним людям), потребу у самоактуалізації (тобто потребу присвятити своє життя вищим цінностям — істині, красі, добру тощо). До вищих духовних потреб також належить потреба бути активним суб'єктом своєї життєдіяльності. Як писав у своїй «Промові про гідність людини» гуманіст і мислитель Джованні Пікоделла Мірандола, «створивши людину, Бог сказав: “Я не зробив тебе ні небесною, ні земною. Я дав тобі розум і волю. Ти можеш стати нижче найнижчої тварі земної, а можеш стати вище за ангелів небесних. Обирай”».

Нагадаємо, що одним зі шляхів досягнення самоактуалізації, за А. Маслоу, є постійний вибір особистістю того, що веде її до духовного зростання, прогресу. Прогресивний вибір пов'язаний з іншими шляхами самоактуалізації — самовідданим заглибленням у справу; вмінням прислухатися до свого голосу; мати власну думку; брати на себе відповідальність; не бути конформістом — не боятися «не сподобатися» іншим; намаганням бути найкращим в обраній справі; вмінням відчувати граничні переживання емоційних переживань; здатністю чесно себе характеризувати (враховуючи навіть патологічні прояви особистості), а в разі необхідності мати належну силу волі відмовитися від негативних схильностей у власній поведінці. Оскільки особистість формується у діяльності, має бути виділена така функція методів виховання — *правильна організація діяльності особистості та колективу.* При цьому зазначимо, що між видом діяльності і системою виникнення потреб існує безпосередній зв'язок — позитивні риси, які проявляє особистість, необхідно закріпити, а негативні, навпаки, загальмувати й позбутися їх.

Четверта функція методів виховання полягає у *підкріпленні позитивних і гальмуванні негативних проявів особистості вихованців.* Справді, як уже нами наголошувалося, виховання — це зміцнення в людині всього позитивного і на цій основі локалізація та поступове витіснення всього негативного.

Пізнання природи функцій методів дає можливість сформувати класифікацію методів виховання. Залежно від мети (цілей) діяльності педагогіка поділяє їх на *чотири кваліфікаційні групи:*

- методи формування і корекції свідомості особистості;
- методи формування і корекції досвіду поведінки;

методи додаткової мотивації та стимулювання поведінки;
методи виявлення результатів виховання.

Пізнання природи функцій методів виховання дає можливість виділити такі їхні характерні *особливості*:

здатність методів перетворюватися із зовнішніх стимулів впливу на внутрішній стимул саморозвитку особистості;
пряма залежність ефективності методів виховання від ступеня опори педагогічних дій на розвинену громадську думку колективу;
поєднання в методах виховання морального та естетичного впливу на особистість (добре і справедливе повинне сприйматися як прекрасне і, навпаки, зле й аморальне — як непристойне);
взаємодія і взаємообумовленість усіх методів виховання [6].

Характеристика методів виховання

Методи формування і корекції свідомості займають чільне місце у теорії виховання, їх потрібно грамотно застосовувати у практиці виховної діяльності. Це зумовлено гуманістичною спрямованістю способів виховного впливу на людину як істоту свідому, насамперед, на її особистість.

Маючи об'єктом виховного впливу свідомість вихованців, методи цієї групи цілеспрямовано діють на такі компоненти свідомості, як розум, почуття, воля людини, формують її знання (як складову досвіду) і на їхній основі — інтереси, ідеали, переконання, життєві плани, тобто все, що входить до структури спрямованості особистості. З психології ми знаємо, що саме спрямованість особистості визначає характер її соціальної поведінки.

Можна сказати, що методи цієї групи є основними для досягнення такої мети виховання як формування духовності людини, її інтелігентності. Під поняттям «духовність» будемо розуміти високу культуру людини, що, образно висловлюючись, «зігріта серцем».

До категорії знання як структурного елемента свідомості належать уявлення і поняття, тобто узагальнені знання про цілу групу споріднених явищ, об'єднаних за суміжністю істотних ознак. Формою існування поняття виступає слово. Тому словесний вплив на особистість є провідним у процесі формування її свідомості. Слово вихователя — дуже тонкий інструмент, за допомогою якого він впливає на особистість. Дар слова — це одне з найважливіших досягнень людства, тому одним із завдань педагога є систематичне удосконалення цих здібностей, прагнення досягти високого рівня майстерності. Слово педагога — це слово матері, батька, духівника, лікаря, артиста, психолога. Як зазначає великий майстер слова, воно ніжне й ласкаве, переконуюче, навіююче, як сонячний промінь, що благодійно впливає на розвиток особистості. У жодному разі слово вихователя не повинне бути гострим як лезо, адже людина дуже чутлива. Жорстоке і грубе слово вражає її більше, ніж приниження. Холодне слово відштовхує людину від вихователя і не сприяє духовному єднанню [6].

Силу слова звеличує й 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.

Дорогу скорочує розмова.

Надзвичайна сила слова відзначається у висловлюваннях мудрих людей. Як стверджував В. О. Сухомлинський, «...Слово — найтонший дотик до серця: він може стати і ніжною запашною квіткою, живою водою, що повертає віру в добро, і гострим ножем, і розпеченим 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. Мудре і добре слово дає радість, нерозумне і зле, або нетактовне — приносить біду. Словом можна вбити й оживити, ранити і вилікувати, посіяти тривогу й безнадію одухотворити, посіяти сумнів і засмутити, викликати посмішку сльози. Дати віру в людину і заронити невіру, надихнути на працю скувати сили душі...».

«Слово — це не іграшкова куля, яка летить за вітром. Це знаряддя праці: воно повинно піднімати за собою певний тягар. І тільки по тому, на скільки воно захоплює за собою чужого настрою, — ми оцінюємо його значення і силу» (В. Г. Короленко).

«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 у слово породжує педагогічне безкультур'я і примітивізм». (В. О. Сухомлинський).

У книзі «Коли слово виховує», А. А. Левшин дає трактування різноманітних емоційних функцій слова: «Доступне і ясне, воно розкриває дитині смисл її вчинків і значення вимог... Бадьоре і впевнене, воно мобілізує сили..., надихає її вірою в себе. Змістовне образне, воно розширює дитячий кругозір, учить дитину відкривати нове про речі, явища, людей. Гнівне і пристрасне, воно породжує в ній каяття, гаряче бажання загладити свою провину. Дотепне, воно активізує дитячу думку і творчий дух. Щире і чуйне змушує дитину довірливо відкрити свою душу, ділитися заповітними почуттями і думками». Головна мета цих методів — вплив на свідомість, почуття, волю вихованців для пояснення і доведення правильності чи необхідності певної поведінки, норм і правил спілкування, ставлення до оточуючого світу та ін. До цієї групи належать *методи: освічення, навіювання, переконання, прикладу.*

Освічення передбачає передачу інформації, повідомлення про факти, події, а також роз'яснення сутності, значення, принципів, норм і

правил поведінки, шляхів досягнення мети, способів самовиховання, самоосвіти, щоб сформувати на основі набутих знань певні поняття.

Навіювання — метод психологічного впливу, розрахований на некритичне сприйняття думок, що призводить до вияву у людини, навіть попри її волю та свідомість, певного стану, почуттів або до здійснення людиною вчинків, що можуть безпосередньо не відповідати її принципам діяльності, поведінки. Психолог В. М. Бехтерев підкреслював, що навіювання відбувається «без участі волі особи, що сприймає..., і нерідко навіть без ясного з її боку усвідомлення». Навіювання не вимагає доказів, аргументації, логіки. Визначальним засобом навіювання можуть бути яскраві факти, цитати, приклади, особистість вихователя. «Елементи навіювання, — вважає М. Г. Стельмахович, — наявні також у проханні, наказі, переконанні, прикладі, авторитеті, громадській думці, а особливо в мистецтві, художній літературі та фольклорі, зокрема в народному гуморі, іронії, сатирі, сарказмі, відчутті сорому, гріха».

У педагогів та психологів різні підходи до навіювання. Одні перебільшували його значення у вихованні, інші заперечували можливість його використання. Проте більшість вважає, що в системі методів виховання навіювання повинне зайняти своє місце. А. С. Макаренко вважав навіювання загальновизнаним методом виховання. Так, для формування дисциплінованості вихованцям, за його висловом, повинна бути навіювана і запропонована ідея — «дисципліна прикрашає колектив».

Ступінь навіювання залежить як від вікових, так і від індивідуальних особливостей суб'єкта, його культурного та інтелектуального розвитку, освіченості, особливостей характеру (слабкої волі, недооцінки своїх можливостей, почуття особистої неповноцінності), а також від тимчасового стану психіки, авторитету вихователя.

Отже, навіювання, його результативність залежить від об'єктивних і суб'єктивних, постійних і тимчасових умов. Як зазначає О. В. Ковальов, не слід ані недооцінювати, ані переоцінювати цей метод, бо він може сприяти формуванню як позитивних, так і негативних рис, інтересів, норм поведінки, звичок, оцінок різних явищ, самооцінки, залежності особистості від того, хто застосовує цей метод. Насамперед, наголосимо на тому, що метод навіювання повинен застосовуватися виключно на морально виважених засадах.

Переконання — метод впливу на свідомість, волю індивіда, що сприяє формуванню його нових поглядів, ставлень або зміцненню тих, що відповідають загальнолюдським нормам поведінки. Основу цього методу становлять знання, що використовуються для пояснення і доведення правильності чи необхідності певних поглядів, поведінки, але у поєднанні з почуттями. Дійсно, переконання і знання лише тоді можна вважати істинними, коли вони проникли в душу людини, злилися з її почуттями і волею, присутні в ній постійно, навіть несвідомо, коли вона зовсім про це не думає.

Переконання як метод впливу на свідомість формує в особистості систему світоглядних, морально-правових, професійних, естетичних та

інших цілей і цінностей, робить їх не лише зрозумілими засвоєними вихованцями, а й глибоко сприйнятими як особистісні, власні цінності. Лише на цій основі вони зможуть стати мотивами вчинків і діяльності, внутрішніми регуляторами соціальної поведінки. До речі, формування готовності до соціально-нормативної саморегульованої поведінки — головна мета в роботі педагогів пенітенціарних установ. Коли потрібно не просто формувати, а й зміцнювати погляди, внутрішні позиції людини, тобто здійснювати корегуючий вплив на її свідомість, як різновид методу переконання використовується його більш складний варіант — *«перепереконання»*. Форми зв'язку вихователя з вихованцем або вихованцями при застосуванні методу переконання бувають різні: а) монологічна; б) діалогічна; в) мультирозмовна (наприклад, у дискусії, в якій беруть участь разом з вихователем усі або більшість членів групи). Саме діалогічне переконання найкраще налагоджує контактну взаємодію як найважливішу передумову досягнення мети переконання та встановлює оперативний «зворотний зв'язок». Організаційною формою виховної роботи в такому випадку буде індивідуальна бесіда (розмова «тет-а-тет»).

Метод переконання може реалізовуватися й у такому своєму різновиді як *аналіз вихованцями спеціально підібраних і запропонованих конкретних ситуацій*, насамперед духовно-морального характеру. Такі ситуації бувають різних типів: ситуація-ілюстрація, ситуація-оцінка, ситуація-проблема, ситуація-інцидент тощо. Ситуації краще підбирати з реального життя, щоб їхній зміст був доступним і цікавим для вихованців. Вони можуть репрезентуватися в розповіді педагога або у друкованих текстах, зокрема як витяги з літературних творів.

В якій би формі не застосовувався метод переконання, для його успішності педагогу треба враховувати та дотримуватися наступних вимог і забезпечити такі *умови*:

- особистий авторитет у вихованців;
- особиста переконаність педагога в тому, в чому він має переконати;
- володіння методикою переконання, вміння доводити свою правоту, загальна і професійна ерудиція, тактовність, витримка, терплячість та наполегливість, вміння вислуховувати;
- взаємна довіра співбесідників, психологічний контакт між ними;
- врахування емоційного стану вихованця у конкретний час («Якби ми завжди знали психічний стан вихованця, ми б приймали безпомилкові рішення» — А. С. Макаренко);

врахування віку, сімейного стану, культурного рівня вихованця і, зокрема, його інтересів, «значущих» для нього та інших («референтна група»);

повна відвертість у розмові, правдивість тих фактів, аргументів, що використовуються з метою переконання або перепереконання.

Застосовуючи цей метод, доцільно використовувати прийоми, що входять до його складу: накопичення згоди; знаходження спільних інтересів; виявлення позитивних рис особистості та спирання на них у процесі роботи; гальмування негативних проявів співбесідника; «активне слухання» («Я вас розумію»); прийняття і підкріплення слухних думок, аргументів, що їх висловлює співбесідник; активізація самостійного мислення співрозмовника; спростування помилкових позицій, псевдоавторитетів; створення зразку для наслідування із залученням прикладів поведінки авторитетних людей з мікро- і макросередовища; конкретний наочний показ негативних наслідків для особистості та її референтної групи певної поведінки, її психологічної недоцільності тощо. Загалом, слід підкреслити неабияку складність використання методу переконання і необхідність наполегливої роботи педагога щодо оволодіння технологією його реалізації.

До зазначеної групи методів належить і такий метод, як *приклад* — вплив на свідомість і поведінку через створення взірця для наслідування, ідеалу. Ідеали є складовою такої підструктури особистості, як спрямованість. Ми вже казали, що саме ця соціально сформована підструктура особистісних рис є провідною для визначення соціальної поведінки, перетворення її на самокеровану. Приклад, який має стати ідеалом, зразком для наслідування, може бути різних видів: конкретний життєвий, конкретний літературний, збірний, узагальнений. Найвпливовішим для вихованців є конкретний життєвий приклад, що близький до їхнього досвіду, цікавий та значущий.

Умови ефективного застосування методу прикладу такі:

- усвідомлення вихованцями особистісної цінності прикладу;
- наявність громадської думки, яка підтримує цей приклад;
- доступність прикладу для наслідування;
- усвідомлення вихованцем необхідності просуватися вперед на шляху до ідеалу, самокритично порівнювати себе з ним;
- прийняття важливості самовиховання;
- «людяність прикладу», його життєвість, наявність спільних із вихованцем людських слабкостей, які ідеал зміг перебороти.

При застосуванні методу прикладу педагог і вихованець передусім мають пам'ятати, що біблійна заповідь «Не створи собі кумира» повинна бути визначальною при орієнтуванні на певний приклад людської поведінки. На жаль, таке негативне явище, як «фанатизм», котре заволоділо серця і душі тисяч людей, стало можливим насамперед тому, що людина, втративши істинні моральні орієнтири, повністю потрапила під руйнівний вплив іншої людини, так званого «кумира».

Сильним методом впливу на свідомість вихованців з метою корекції є запропонований А. С. Макаренком метод «вибуху». Оскільки він більше стосується діяльності перевиховання, детально цей метод вивчається в межах вивчення «Пенітенціарної педагогіки». Проте метод «вибуху» має неабияке значення для загальної теорії і практики виховання. Отже, розглянемо його в найбільш основних, суттєвих положеннях. У цілеспрямованому, послідовному процесі

виховання ми йдемо так званим «еволюційним» шляхом, тобто поступовим формуванням ансамблю позитивних рис особистості. А. С. Макаренко на підставі власного досвіду стверджував, що «...найважчі характеристики, найбільш убивчі комплекси звичок ніколи еволюційно не розв'язуються».

Враховуючи, що «дефектність свідомості» (А. С. Макаренко) — це дефектність її соціальних стосунків, насамперед, зіпсовані стосунки із суспільством, розбіжність між вимогами особи і вимогами суспільства, термін «суспільство» треба розуміти як соціальне оточення, зокрема мікросоціальне, скажімо, первинний колектив. А. С. Макаренко зазначав, якщо ці стосунки із самого початку вже дефективні, якщо вони у відправній точці вже зіпсовані, то завжди є зворотна небезпека, що еволюціонувати й розвиватися буде саме ця ненормальність. І це відбуватиметься тим швидше, чим особа сильніша, тобто чим активнішою стороною вона є у загальній картині конфлікту. Єдино правильний метод у такому разі — не оберігати ці деформовані стосунки, не дозволяти їм рости, а знищити їх, змусити «вибухнути». За А. С. Макаренко, «вибух» — це остання межа конфлікту, коли вже немає можливості для будь-яких еволюційних процесів у вихованні, для будь-якого змагання між особою і суспільством, коли питання постає руба — бути членом суспільства (колективу, сім'ї, контактної групи) або знищити його.

Така принциповість (категоричне остаточне питання) може бути виражена у різних формах: рішення колективу або його уповноважених осіб (якщо їх підтримує громадська думка), гніву, роздратування тощо. Важливо, щоб це справляло враження «крайнього опору суспільства» (Все! Далі нікуди! Обирай, чи по-твоєму, чи по-нашому!). Дуже важливо, щоб висловлювання думки, що віддзеркалює позицію «суспільства», було яскравим, емоційно насиченим, тоді вимоги сприймаються вихованцем як невідступні. За цих умов вихованець постає перед потребою негайно прийняти рішення. Він неспроможний аналізувати і, можливо, вже не схоче скрупульозно міркувати про свої інтереси, примхи, апетити, «несправедливість» інших. Вихованець потрапляє в ситуацію морального вибору свого подальшого життєвого шляху. Людина починає усвідомлювати, що знаходиться «на краю прірви», в яку неминуче полетить при найменшому невваженому русі. За словами А. С. Макаренка, позиція тих, хто виступає проти застосування особливого виховного методу «вибуху», залишаючись прихильником еволюції, «...не більш вдала, ніж позиція лікаря, який відмовляється від операції виразки шлунка в надії на еволюцію хвороби, бо еволюцією хвороби є смерть. Слід прямо сказати, що вибуховий маневр — річ дуже болісна і педагогічно важка...».

Серед прийомів впливу на свідомість можна виділити і *створення перспективи* («перспективні лінії» за А. С. Макаренко). Психологічною природою цього методу, за Л. С. Виготським, є не слабкість волі, а слабкість цілей. О. М. Леонтьєв зазначає: «Коли кінь

спотикається, йому треба підняти голову, щоб дивився вперед!»), адже створення перспективи можна застосовувати і як самостійний метод (у формі бесіди саме на цю тему), але частіше — як прийом методу переконання або групи методів формування і корекції поведінки.

Формами реалізації методів формування свідомості індивіда є лекції, розповіді, бесіди, диспути, конференції, збори, а їхнім основним засобом — слово. Слово пастиря, як і батьківське чи вчительське, — нічим не замінний інструмент впливу на душу вихованця.

До другої групи методів належать *методи формування і корекції поведінки*, за допомогою яких життя та різноманітні види діяльності вихованців (навчальна, громадська, культурномасова, спортивна, трудова тощо) організуються так, щоб вони сприяли накопиченню кожною особистістю досвіду правильної поведінки, розвивали і зміцнювали волю, формували звички поведінки відповідно до модельних характеристик вихованців.

Основними методами цієї групи є метод *привчання* та метод *вправ*.

Привчання, як правило, застосовується з метою формування звичок соціально-нормативної поведінки: дотримання вимог внутрішнього розпорядку виховного закладу, відповідного зовнішнього вигляду, особистої гігієни, правил культури спілкування вихованців між собою та з іншими людьми, культурного дозвілля, трудової діяльності тощо.

Метод *вправ* застосовується з метою спеціального відпрацювання способів поведінки у конкретно заданих умовах (як привітати старшого, як правильно поводити себе у громадських місцях, дотримання правил етикету тощо), а також з метою розвитку вмінь вольової саморегуляції поведінки, самозаспокоєння, володіння собою тощо.

Отже, метод вправ є підпорядкованим методу привчання та може розглядатися як його складовий елемент, хоча в багатьох випадках виступає як самостійний. Скажімо, у процесі виховання професійної майстерності (навчальний процес у ВНЗ), метод вправ набув застосування в такій організації навчання, як практичні заняття. Прикладом методів привчання і вправ у формуванні звички може слугувати вимога батьків робити ранкову зарядку.

Умовами успішного застосування методів формування і корекції досвіду поведінки є:

усвідомлення вихованцями доцільності та обґрунтованості вимог правил поведінки, що регулюються різними документами і приписами (статути, правила внутрішнього розпорядку виховного закладу, накази, розпорядження, інструкції тощо);

стабільність вимог щодо поведінки;

конкретність і зрозумілість вимог;

систематичність і регулярність виконання вимог;

чітка організація життя та різноманітної діяльності, що сприяла б виробленню у вихованців стереотипів правильної поведінки;

зрозумілість вимог, що висувуються, доцільність обсягу, термінів та якості виконання;

едність вимог з боку всіх вихователів і колективу.

При застосуванні методів формування і корекції поведінки вихователь використовує такі *прийоми та засоби*: залучення до певних методів діяльності, в яких формуються навички поведінки; створення психологічних ситуацій, що сприяють закріпленню певних рис особистості та зумовлюють відповідну поведінку; система постійних, повсякденних доручень, завдань; контроль за виконанням завдань; розбір та аналіз помилок.

До наступної групи методів належать методи *додаткової мотивації та стимулювання поведінки*. Поведінка особистості внутрішньо мотивується (викликається до дії), як ми вже казали, її переконаннями, потребами, інтересами тощо (тим, що складає спрямованість особистості). Але в багатьох випадках на цю мотивацію необхідно додатково впливати, щоб викликати до реалій поведінкові вчинки, ті чи ті дії людини, підвищити активність їх виконання. Крім того, вчинки, якщо вони є проявом соціально-нормативної поведінки, для свого подальшого повторення та закріплення мають одержати позитивні оцінки (підкріплення), а ті, що є негативними у соціальному плані, повинні гальмуватися якимись зовнішніми впливами.

Тут доцільно пригадати відому з курсу психології схему вироблення поведінки, розроблену в теорії біхевіоризму — «стимул — реакція — підкріплення». Незважаючи на певний примітивізм та спрощений характер розуміння механізмів формування людської поведінки (адже ця схема ігнорує свідомість людини, її здатність до розумового вибору напрямів і способів учинків), усе ж таки підкреслимо, що важливість підсилення мотивації, стимуляції поведінки заперечень не викликають.

Саме на підсилення мотивації та стимуляцію поведінки й спрямовані методи виховної діяльності, що складають цю групу. До її складу входять методи: *змагання, заохочення, критики, покарання, примусу* (примушування).

Змагання — це така організація діяльності вихованців, що враховує психологічні механізми змагання, потреби людини у самоствердженні, перемозі. Ці потреби є одними з основних, що мотивують ігрову діяльність людини (а не лише дитини), а вона є генетично ранньою порівняно з іншими видами діяльності (навчання, праця). Метод змагання реалізується в індивідуальній, груповій і навіть у масовій формах. Прикладом використання методу змагання, що підтверджує його стимулюючу ефективність, є сучасна рейтингова система організації навчання у вищій школі. Або, скажімо, конкурси на кращу наукову роботу серед студентів, спортивні змагання тощо.

Умови успішного застосування методу змагання:

чітке визначення цілей, завдань, змісту змагання, його суб'єктів;

наявність очевидних, зрозумілих критеріїв змагання, що зручні для порівняння;

гласність, оперативність, об'єктивність, демократизм відображення ходу і результатів змагання;

створення рівних умов для всіх учасників змагання;
належне моральне і матеріальне стимулювання переможців змагання.

При використанні змагання як методу стимулювання виховної діяльності особистості або колективу важливо уважно опрацювати позитивний досвід, який допомагає перемагати, і розповсюджувати його. Треба організовувати шефства над тими, хто відстає, допомагати їм. Необхідно також звертати увагу на профілактику таких негативних явищ, що можуть виникнути на тлі змагання, як «колективний егоїзм», загальний фанатизм.

Як метод додаткового стимулювання діяльності використовується і *критика* — висловлювання оціночних суджень щодо певних дій і вчинків вихованців або їхньої діяльності та поведінки з метою покращення. Існують різні думки щодо можливостей та ефективності виховного впливу критики на особистість. (Д. Карнегі, наприклад, узагалі заперечував дієвість критики як методу впливу). Але ж практика переконливо доводить, що критика є досить сильним та впливовим методом, особливо коли вона висловлюється з боку референтної для вихованця групи або авторитетної особи. В інших випадках критика не сприймається. Метод критики взагалі не означає лише негативну оцінку діяльності та поведінки. Важливо також уважно ставитись і до позитивних рис та вчинків вихованця. Доцільно наголосити на правилі, що критиці підлягає не особистість у цілому, а її конкретні дії та вчинки.

Умовами успішного застосування методу критики є:

- переконливість і об'єктивність змісту критичних висловлювань;
- позитивність та доброзичливість критики;
- наявність громадської думки, що підтримує вимоги того, хто критикує;
- конструктивність критики, тобто показ шляхів подолання перешкод та усунення недоліків, з приводу яких висловлені зауваження.

Метод критики реалізується через застосування прийомів, що допомагають або безпосередньо оцінювати дії та вчинки вихованця, або виражають непряме, опосередковане ставлення до них (скажімо, натаюком, іронією, наведенням прикладу тощо).

Заохочення — це система впливів на особистість позитивною оцінкою (в різних формах) її дій та вчинків (або цілісної діяльності та поведінки) з метою закріплення позитивного впливу, намаганням повторити його та стимулювання бажання наслідувати правильні зразки у поведінці.

Заохочення — найдієвіший шлях до стимулювання і закріплення соціально-нормативної поведінки, прояву творчих потенцій особистості, але тільки за умов правильного застосування цього методу, зокрема:

- виявлення змін на краще та своєчасне наголошення на цих позитивних змінах;

заохочення повинні бути заслуженими, обґрунтованими (з'ясування мотивів добрих вчинків);

заохочуються, насамперед, зусилля в роботі над собою. Якщо такі зусилля вже заохочувалися, то в подальшому зловживати ними не варто (за одне й те ж увесь час не заохочують);

заохочення повинні підтримуватися громадською думкою;
форма винесення заохочення має створювати позитивний емоційний настрій у вихованців;

треба уміло поєднувати заходи індивідуального і колективного заохочення, морального та матеріального стимулювання, шукати нестандартні форми заохочення.

При використанні методу заохочення застосовуються такі прийоми, як *схвалення, створення перспектив, «авансування», довіра,*

комплімент тощо. Ефект заохочення підсилюється, коли про нього повідомляють членів референтної для вихованця групи (наприклад, лист-подяка батькам за виховання доньки чи сина).

Покарання — це система заходів виховного впливу на особистість, яка через створення негативного емоційного настрою має на меті, передусім, загальмувати порушення норм у вчинках та діях конкретного вихованця, а крім того — вплинути, як застереження, на інших, що забезпечить реалізацію превентивної функції покарання. А. С. Макаренко з приводу доцільності застосування цього методу писав: «Я особисто певен, що кара — не таке вже велике добро. Але переконаний у тому, що там, де треба карати, там педагог не має права не карати. Кара — це не тільки право, але й обов'язок у тих випадках, коли кара необхідна, тобто я запевняю, що педагог може карати або не карати, але якщо його совість, його кваліфікація, його переконання кажуть, що він повинен карати, він не має права відмовитися від покарання. Кару слід оголосити таким же природним, простим і логічно доцільним заходом, як і всякий інший захід».

Зазначимо, що сьогодні в педагогічній спільноті дискусійним залишається вживання самого терміну «покарання». Справді, у його змістовій сутності закладена певна категоричність. Ми вважаємо, що це поняття варто замінити більш виваженими дефініціями на кшталт «стягнення». Зловживати покаранням не слід, але, якщо вже неможливо від нього відмовитися, то необхідно забезпечити такі *умови* застосування цього методу:

З'ясування причин негідної поведінки та їх облік. А. С. Макаренко в технології застосування методу покарання на цю обставину звертав особливу увагу, вважаючи важливим компонентом майстерності вихователя його вміння здійснювати психолого-педагогічний аналіз дій та вчинків вихованців. При цьому треба враховувати тип вчинку (свідомий, імпульсивний, навіювано-сугестивний, афективний) та його мотивацію.

Виявлення зв'язку вчинку з негативними характерологічними особливостями особистості (егоїзм, зарозумілість, черствість-байдужість), а також із психічним станом особи.

Усвідомлення вихованцем неправильності своєї поведінки.

Справедливість покарання (відповідність заходу провині) та незалежність від випадкових емоцій того, хто виносить покарання («холодна голова»).

Обов'язкове виконання оголошеного покарання.

Підтримка громадською думкою справедливості та необхідності покарання.

Індивідуальність покарання.

Серед прийомів застосування методу покарання, зокрема, можна виділити: *висловлювання категоричної вимоги; попередження про санкції; винесення санкцій; моральне примушення громадською думкою*. Прийом примушування в окремих випадках у виховних системах (наприклад, у пенітенціарній установі) може використовуватись і як самостійний метод виховного впливу на поведінку. Тоді його доцільніше віднести до групи методів формування досвіду поведінки.

Здійснимо характеристику ще одної групи методів — методи *виявлення результатів виховання*. Ми вже зазначали, що результат виховання можна позначити одним узагальненим поняттям — «вихованість». Під вихованістю у педагогіці розуміють комплексну властивість особистості, яка характеризується ступенем сформованості у неї суспільно значущих якостей, що відображають її розвиток.

Ознаками, за якими ми виносимо судження щодо розвитку і вихованості окремих якостей особистості є:

- стабільне ставлення до цінностей життя;
- повторювальні суттєві дії особистості;
- чітко виражені результати звичайних вчинків.

Основні критерії вихованості: гуманність; чесність; сумлінне ставлення до праці; почуття власної гідності; дисциплінованість; відповідальність; принциповість; цілеспрямованість; активність; допитливість; естетичний розвиток; прагнення до досконалості в різних сферах; професіоналізм тощо.

Основні способи визначення вихованості особистості як результату виховання розкриті в межах загальної психології. Вони професійно-адаптовано розкриваються у спеціальних навчальних дисциплінах педагогічних ВНЗ. Назвемо базові методи зазначеної групи:

спостереження — спеціально організоване, цілеспрямоване, планове, систематичне сприйняття поведінки вихованців у звичних умовах життя та діяльності (необхідність фіксації, аналізу, узагальнення проявів особистості, їхніх змін у різних ситуаціях);

природний експеримент — виконання вихованцем спеціально підібраних завдань, доручень, виконання яких у звичних умовах «проявляє», «висвічує» ті чи ті прояви особистості, що цікавлять того, хто вивчає вихованість, створення спеціальних ситуацій для прояву певних рис;

аналіз продуктів діяльності виявляє ступінь вихованості, інтереси, уміння, інтелектуальні сили, відповідальність (кількісні та якісні показники трудової або навчальної діяльності);

узагальнення незалежних характеристик — збір, зіставлення відомостей про вихованця, що надійшли від різних осіб, які характеризують його незалежно один від іншого (це зумовлює об'єктивність суджень і висновків щодо особливостей особистості, допомагає виявити протиріччя у поведінці за різних обставин);

анкетування;

аналіз документації;

індивідуальна бесіда;

спеціальні психодіагностичні методики (зокрема тестування), що базуються на трьох підходах: об'єктивному — чітке визначення результатів виконання діагностичних завдань; суб'єктивному — діагностика базується на інформації, яку вихованець повідомляє про себе сам («опитувальники»); проєктивному — коли на наданий абстрактний матеріал проєктуються певні якості особистості (наприклад, тест Люшера, коли за кольорами визначаються емоційні стани людини, її ставлення до певних явищ, процесів тощо).

Попередньо підсумуємо, що розглянута класифікація, як і інші класифікації методів виховання, має доволі умовний характер, оскільки результативність виховного впливу об'єкта на суб'єкт виховання визначається, насамперед, комплексністю методів і діапазоном конкретних прийомів, якими вони наповнені.

Форми організації виховного процесу

Відповідно до шляхів досягнення мети виховання, вирішення його конкретних завдань, виділяють і поняття *форми організації виховного процесу*. Під *формами виховання* розуміють організаційні та часові межі, в яких здійснюються ті чи ті акти, цикли виховання. Форми виховання — це виховні заходи, що втілюють зміст виховної діяльності. Існує багато організаційних форм виховання, детально вони будуть розглянуті при вивченні напрямів виховання. Доречно зазначити, що всі форми виховання поділяються на:

індивідуальні — коли виховні дії спрямовані на одну конкретну особистість (індивідуальна бесіда, складання заліку чи іспиту тощо);

групові — при яких виховні заходи охоплюють групу, первинний колектив вихованців (групова екскурсія, заняття в гуртках, секціях тощо);

масові — охоплюють, як правило, весь колектив вихованців певного закладу або, навіть, виходять за межі цього колективу (загальні збори колективу, загальноінститутський день Науки, змагання між ВНЗ тощо).

Зазначимо умовну спрощеність такої класифікації форм виховання й особливу важливість спрямованості роботи в кожній з них на конкретну особистість, індивідуальність. Адже саме *особистість* є головним об'єктом виховних впливів. Доречно підкреслити, що групові та масові форми теж мають виховний вплив на

індивідуальність особи (виховання традиціями колективу, колективною згуртованістю, колективною відповідальністю тощо) [6].

В будь-якій формі організації виховного процесу досягнення мети виховання, вирішення його конкретних завдань здійснюється за допомогою *методів* і *засобів* виховання.

Для прикладу наведемо матеріали напрацювань представників наукової школи академіка В. М. Синьова, зокрема фахівця в пенітенціарній теорії та практиці В. М. Пуйка, щодо реалізації певних методів і форм виховання та перевиховання в умовах пенітенціарної установи, що, на нашу думку, безпосередньо стосується душпастирської діяльності в місцях позбавлення волі (Див. додатки А і Б).

Література

1. Галузинський В. М., Євтух М. Б. Педагогіка: теорія та історія. — К.: Вища школа, 1995. — С. 87–90.
2. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання. — Харків: Вид-во ХДУ, 1997. — 338 с.
3. Макаренко А. С. Мои педагогические воззрения. — Соч. — Т. V. — М.: Педагогика, 1958.
4. Сухомлинський В. О. Як виховати гідну людину — К.: Рад. школа, 1975.
5. Синьов В. М., Пометун О. І., Кривуша В. І., Супрун М. О. Основи теорії виховання: навч. посіб. / За ред. В. М. Синьова. — К.: РВВ КІВС, 2000.

Додаток А

Значення релігії в досягненні мети кримінального покарання: соціально-педагогічні та організаційно-правові аспекти

Пуйко В. М., Супрун М. О.

Питання значення релігії у досягненні мети кримінального покарання прийнято відносити до «вічних питань». Адже завжди у свідомості людей кримінальне покарання поєднувалось із «Божою карою» за вчинений злочин. Кара засудженого відповідає вчиненому злочину і, поряд зі стражданнями, надає можливість спокутувати гріх через процедуру каяття та прощення. Таке поєднання соціальних явищ релігії та кримінального покарання залишаться незмінним і нині, що й зумовлює постійний науковий інтерес до цього питання.

Дослідженню проблематики кримінального покарання та засобів досягнення його мети було присвячено великий обсяг наукових робіт, що й започаткували виникнення окремої науки про покарання — «пенології», та її напряму — «пенітенціарії», яка розглядала ефективність процесу виконання кримінальних покарань, зокрема, у вигляді позбавлення волі. До найбільш відомих можна віднести праці

вчених кінця XIX — початку XX ст., зокрема М. Н. Гернета, М. М. Ісаєва, Д. В. Країнського, Н. Ф. Лучинського, О. О. Піонтковського, С. В. Познишева, А. Принса, Л. Х. Сабініна, Д. І. Тальберга, І. Я. Фойницького та ін.

Серед сучасних українських учених питання змісту та форм взаємодії установ виконання покарань із релігійними організаціями вивчалися О. В. Бецою, І. Г. Богатирьовим, В. М. Гречанюком, В. І. Кривушею, В. І. Ковальцем, О. В. Романенком, В. М. Синьовим, С. Я. Фаренюком та ін. Значний внесок у розвиток сучасної української науки зробив заслужений юрист України Г. О. Радов, який одним з перших обґрунтував у своїх дослідженнях нові підходи до проблем виконання покарань, особисто відстоював ідею широкого залучення релігійних організацій до участі у пенітенціарній діяльності та розробив основні теоретико-правові засади сучасної пенітенціарної науки в Україні.

На сьогодні українські Кримінальний та Кримінально-виконавчий кодекси визначають метою кримінального покарання кару, виправлення, досягнення запобігання вчиненню нових злочинів та ресоціалізацію засуджених. Проте в основі досягнення цих складових мети кримінального покарання, на думку більшості учених та практиків, може бути лише «пробудження» у засудженого «голосу совісті» як морального почуття, каяття засудженого за безчесне життя в минулому, за те горе, яке скоєні злочини спричинили і самому засудженому, й іншим людям.» [3].

Уже з моменту започаткування досліджень проблематики кримінального покарання релігійний вплив на засуджених вважався визначальним для організації всієї процедури виконання кримінального покарання та досягнення його мети. Ще в XIX ст. на Міжнародному пенітенціарному конгресі, який проходив у м. Цинцинаті (США), було чітко визначено: «...з виправляючих факторів релігія є першою за своїм значенням, оскільки вона має великий вплив на душу і життя людини... Релігія — єдина сила, здатна протистояти збудженню, що підриває моральні сили людей з могутніми пристрастями, які поміщені до тюрми за їхнє зневажання законів» [3].

Видатний вчений І. Я. Фойницький на початку минулого століття з цього приводу зазначав: «Дайте в'язню Біблію, надайте йому вільний час для релігійного мислення, і ви утримаєте його від подальших злочинів, дасте йому силу боротися зі злими потребами при найтяжчих матеріальних нестатках» [3].

Загальновідомим є те, що психосоціальні особливості світовідчуття релігійної людини ґрунтуються на вірі в існування надприродних сил, їхній визначальний вплив на розвиток і перебіг явищ та подій, на стан предметів навколишнього середовища. Ступенем віри обумовлюється поведінка людини, її специфічні дії щодо здійснення ритуалу культу. Характерною особливістю віруючого є здатність видозмінювати суворі реалії соціальної дійсності в осяяну релігійним ореолом ілюзію, тобто власною уявою створену картину бажаного

свого буття в майбутньому, обов'язковими елементами якого мають бути: простір для здійснення власних прагнень, задоволення бажань; притулок, де можна очистити душу спокутою власноручно вчиненого зла; аура набуття вічного блаженства через тортури *каяття*.

Нині став очевидним той факт, що саме віра може спрацьовувати як основний фактор розвитку соціальноприйнятної спрямованості особистості засудженого. Релігійна сфера є важливим чинником соціального буття сучасних установ виконання покарань, невід'ємним компонентом гуманізації пенітенціарного процесу, виправлення та ресоціалізації засуджених. Реалізація релігійних заходів серед засуджених набула системного характеру. У їх здійсненні беруть участь представники різних християнських конфесій.

Вказані процеси ґрунтуються на організаційно-правових засадах, закріплених у нормативно-правових актах: 1) кожен засуджений має право сповідувати будь-яку релігію або не сповідувати жодної релігії; 2) кожен засуджений має право звертатися до представників різних конфесій з проханням надати духовну допомогу; засуджений не має права ухилятися від своїх обов'язків у дотриманні правил відбування покарання, посилаючись на релігійні пере-конання; 4) ніхто не має права заборонити засудженому відправляти релігійні обряди та користуватися предметами культу, мати при собі натільні хрестики, книжки релігійного змісту; 5) представники релігійних організацій, які проводять соціально спрямовану духовну діяльність із засудженими, забезпечують відкритість у своїй роботі та не втручаються у справи адміністрації установ виконання покарань; 6) використання можливостей релігійного впливу в соціальній роботі із засудженими не суперечить, а навіть сприяє процесу зростання духовної культури, поліпшенню сфери їхньої моральної розвиненості.

До особливо ефективних варто віднести такі форми релігійного впливу, як відправи церковної служби священиками у спеціально створених для цього кімнатах, а також у збудованих руками засуджених церквах; проповіді священнослужителів; здійснення обрядів; читання релігійних текстів; проведення служителями культу безпосередніх бесід із засудженими.

За результатами досліджень, проведених В. М. Гречанюком, О. В. Романенком, і за оцінками працівників кримінально-виконавчої системи діяльність релігійних і благодійних організацій є ефективною та необхідною в процесі ресоціалізації засуджених..

Виняткового значення в сучасному пенітенціарному процесі набуває духовне наставництво, що здійснюється священнослужителями. Відомо, що саме священики володіють достатнім, лише їм притаманним арсеналом засобів впливу на внутрішній світ людини, саме — умінням активізувати чуттєву сферу, навертати до віри, пробуджувати моральні чесноти, апелювати до сумління, тлумачити біблійні тексти, пропагувати культ аскетизму, обов'язковість самообмеження, необхідність самовдосконалення через спокуту гріхів. Саме тому через духовне наставництво в

пенітенціарному процесі можна досягнути: 1) підвищення ефективності виховної роботи в установах виконання покарань; 2) розширення кругозору особистості засудженого в оцінці явищ, подій, предметів навколишнього світу та людського буття, поглиблення сфери її світовідчуття та світобачення, пробудження та формування релігійних почуттів, вироблення внутрішніх переконань у прагненні стати кращим; 3) активізація у засудженого конкретних мотивів до спокути вини, до каяття за вчинений злочин; 4) формування критичної самооцінки власних діянь щодо своїх батьків, родичів, близьких, інших людей; 5) бачення себе соціально орієнтованою, морально розвиненою, психічно врівноваженою, духовно збагаченою людиною; 6) глибоке осмислення себе, своїх бажань, вчинків, способу дій у пошуках шляхів до власної соціальної реабілітації.

Саме тому зараз обґрунтовується доцільність запровадження в установах виконання покарань на постійній основі інституту тюремних священників. Також розробляється «Положення про представників релігійних організацій в установах виконання покарань», яке має чітко закріпити організаційно-правові умови здійснення духовного наставництва в установах виконання покарань [2; 4].. Вказані обставини, у свою чергу, повинні активізувати діяльність духовних навчальних закладів щодо підготовки саме тюремних священників.

Адже служіння в умовах установ виконання покарань, виходячи зі специфічних особливостей віруючих, їхнього морального та фізичного стану, потребує особливої підготовки та, в певному розумінні, унікальних особистісних якостей священника і як духовного наставника, і як людини.

Окремим, особливо важливим завданням у роботі священника є підвищення рівня релігійної освіти в середовищі засуджених. Свого часу видатний дослідник-пенітенціарист, відомий в усьому світі своєю благодійною діяльністю в тюремних закладах, британець Джон Говард, який багато зробив для нашої Вітчизни і який знайшов вічний спочинок у м. Херсон, писав: «Засудженим необхідно надати моральну й релігійну освіту і виправити їхні норози для їхньої власної користі та для користі суспільства» [3]..

Отриманий українським суспільством спадок від тоталітарної Радянської держави, ідеологія якої базувалась на примусовому атеїстичному вихованні, засвідчує, що більшість засуджених не можуть прийти до своєї віри через відсутність елементарних знань щодо тих канонів, на яких вона ґрунтується, розуміння своїх можливостей у реалізації релігійної самоосвіти та самовдосконалення. Ця проблема, на нашу думку, потребує серйозного вивчення та вирішення в найкоротший термін.

Унікальну роль щодо терапії саморегуляції внутрішнього стану засудженого може відігравати молитва. Людині, котра вдається тривалий час до молитви, послідовно здійснює релігійний ритуал моління, цей засіб служить чинником аутогенного тренування, справляє оздоровчий емоційно-соматичний ефект, створює ауру душевного заспокоєння, знімає внутрішню напругу, надає відчуття

психологічного відпочинку; позитивно впливає на роботу серця, органів дихання, кровообіг; активізує психічні функції, зокрема пам'ять, увагу; сприяє виробленню протистресової спрямованості, інтелектуальній та емоційній розвиненості, поглибленню самопізнання.

Отже, у підсумку можна дійти ряду висновків:

взаємодія кримінально-виконавчих установ з релігійними організаціями як складова пенітенціарної діяльності в Україні є безупинним динамічним процесом співробітництва і проходить у певних формах відповідно до визначених у законодавстві складових мети кримінального покарання, тобто виправлення і ресоціалізація засуджених, загальне та спеціальне запобігання вчиненню злочинів;

релігійні заходи позитивно впливають на поведінку засуджених, особливо тих, хто наvertsається до християнської віри.

Серед них зменшується кількість конфліктів, грубих порушень дисципліни, зростає рівень законслухняності, покращується якість міжособистісних стосунків;

до найбільш ефективних форм релігійного впливу на засуджених слід віднести: здійснення духовного наставництва для засуджених, поширення релігійної освіченості в середовищі засуджених; відправи церковної служби священиками у спеціально створених для цього приміщеннях, проповіді священнослужителів; здійснення обрядів, читання релігійних текстів;

наступними кроками для покращення та інтенсифікації релігійного впливу на засуджених є чітке нормативно-правове регулювання взаємодії релігійних організацій із установами виконання покарань та запровадження в них релігійної освіти; розглянути можливість започаткування підготовки духовними навчальними закладами тюремних священиків.

І, на завершення, хочеться звернутись до релігійної громадськості словами митрополита Київського Інокентія, який на відкритті Київського тюремного комітету в 1819 р. сказав: «Злочинець скоріше відкриє серце тому, кого привів у його темницю голос любові, а не обов'язок звання — відвідує в'язниці, там побачиш її такою, що впала в крайність, знайдеш таке, що не покажуть тобі ні книги, ні театри. Відвідай в'язницю, там ти побачиш, до чого доводить людину порок. Поспішай до в'язниці, там зустріне тебе Той, Хто сказав: “У в'язниці був і ви відвідали Мене”» [1].

Використані джерела

1. З промови Митрополита Київського Інокентія на відкритті Київського тюремного комітету // Радов Г. О. Пенітенціарна ідея: Думки на тему. — К.: МП «Леся», 1997. — С. 176.
2. Богатирьов І. Г. Українська пенітенціарна наука: Монографія, — Х.: Харків юридичний, 2008. — 294 с.
3. Радов Г. О. Пенітенціарна ідея: Думки на тему.— К.: МП «Леся», 1997. — 288 с.

4. Романенко О. В. Пенітенціарна функція демократичної правової держави та роль громадського суспільства в механізмі її реалізації. Автореф. дисерт. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук. — Нац. академія внутрішніх справ України, Київ, 2004. — 19 с.

5. Синьов В. М. Передмова до книги Радова Г. О. Пенітенціарна ідея: Думки на тему. — К.: МП «Леся», 1997. — С. 5.

Додаток Б

***Пенітенціарні аспекти педагогіки співпраці
академіка В. М. Синьова***

Супрун М. О.

Демократичні перетворення, започатковані на теренах колишнього СРСР у середині 80-х років ХХ ст. дали імпульс для пошуку новаторських конструктивних ідей у різних сферах людської діяльності. Пенітенціарна система держави теж не стала винятком, оскільки в ній сфокусовані найгостріші соціальні негаразди всього суспільства.

Про стосунки співробітників пенітенціарних установ та засуджених є багато доволі ґрунтовних досліджень, але вперше науково довів доцільність гуманізації співпраці співробітників зазначених установ та засуджених академік В. М. Синьов [2]. Наукові напрацювання вченого та його наукової школи і на сьогодні є джерелом отримання найрізноманітнішої інформації для сучасних правоохоронців, що і визначає актуальність нашого історико-педагогічного пошуку.

Багатогранний науковий доробок В. М. Синьова постійно вивчається представниками найрізноманітніших напрямів психолого-педагогічної науки, разом з тим його напрацювання із розробки методологічних засад педагогіки співпраці ще потребують ретельного вивчення та переосмислення у відповідності із сучасними реаліями суспільного життя [1; 3; 4; 5; 6 та ін.]. Керуючись зазначеним положенням, ми поставили завдання здійснити у своїй історико-педагогічній розвідці аналіз напрацювань цього дослідника у площині педагогіки співпраці.

Аналізуючи довгий історичний шлях діяльності виправної системи, В. М. Синьов зазначав, що гуманізація всіх сторін життя можлива тільки через широке повсякденне застосування педагогіки співпраці. Вона, на думку вченого, може бути новою альтернативою командно-адміністративним заходам впливу на засудженого та впливовим елементом для покращення психологічного клімату в УВП. Головною ідеєю педагогіки співпраці, на глибоке переконання вченого, має стати вироблення нової філософії взаємин у площині взаємин «правоохоронець — засуджений». Зазначені взаємини мають

бути наповнені ідеями гуманізму, що передбачає одночасне дотримання правоохоронцем поваги і вимогливості до людини, яка через різноманітні причини переступила норми моралі та закону.

Майбутній фахівець пенітенціарної системи повинен виробити в собі ціннісно-орієнтаційні установки педагогіки співпраці, що зумовлюють таку орієнтацію особистості офіцера-правоохоронця: «...на упереджувально шанобливу увагу до особистості засудженого з урахуванням усіх її складнощів, суперечностей, вад (що протистоїть тенденції до неминучого відторгнення засудженого з боку співробітників); на пошук позитивного в особистості та опори на нього у виховному процесі; на оптимістичний прогноз в оцінці перспектив особистісних змін засудженого; на емпатичне (співчутливе) розуміння засудженого і його психічних станів, а це передбачає вміння “подивитися на світ з позицій іншого”; на відкрите, довірче спілкування із засудженим; на надання засудженому психологічної та іншої допомоги, необхідної йому для подолання труднощів, досягнення успіху в різних видах та ситуаціях життєдіяльності. Спілкування з іншими людьми, корекція статусу особистості в соціальному оточенні спрямовані на глибинне вивчення та розкриття істинних мотивів і зовнішніх обставин, що викликають вчинки та дії засудженого, з урахуванням його характерологічних рис, домінуючих особливостей і прийняття на цій основі оптимальних педагогічних рішень; на активізацію свідомості та самосвідомості засуджених; на самоаналіз і корекцію власної особистості до педагогічної діяльності з метою самовдосконалення, що передбачає розвиток уміння “подивитися на себе очима іншого”» [2, с.13].

Безумовно, реалізація всіх цих положень академіка В. М. Синьова вимагає від соціального педагога високого рівня володіння відповідними технологіями, але при цьому педагог-початківець повинен звернутися до неперевершеного способу встановлення контактів із людьми — слова.

«Слово для людини є такий же реальний умовний подразник, як і всі інші», — вказував у своїх лекціях про роботу великих півкуль головного мозку І. П. Павлов. Воно, «... завдяки всьому попередньому життю дорослої людини, пов'язане із зовнішніми та внутрішніми подразниками, що приходять у великі півкулі, всі їх сигналізує, всі їх помічає». Окрім цього, ми повинні розуміти, що кожне слово діє або позитивно, або негативно.

Розглядаючи професію лікаря як одну із близьких до виду діяльності офіцера УВП, наведемо приклад із висловлювань самого І. П. Павлова про роль слова лікаря. Згадуючи свого знаменитого колегу С. П. Боткіна, він говорив: «Його (Боткіна) привабливість серед хворих має дійсно магічний характер: лікувало тільки слово, одне відвідування хворого...». Про подібні приклади постійно наголошує своїм учням В. М. Синьов: «...ви прочитаєте не один раз, а пізніше і самі обов'язково побачите у власній практиці, як з'являється вогник надії у людини за ґратами після спілкування із Вашими старшими колегами (безумовно людяними і талановитими)» [2].

Особливості перебування в умовах установ виконання покарань часто роблять навіть із дуже сильної людини слабку і немічну.

тому тільки педагог може виступати носієм сили, впевненості як у житті в колонії, так і після звільнення з неї.

Незаперечною умовою, що забезпечує ефективність впливу слова на засудженого, є співчутливе, доброзичливе ставлення соціального педагога до засудженого. Дуже чітко це сформульовано у висловлюванні знаменитого педагога Януша Корчака: «Я часто розмірковував над тим, що означає бути “добрим”? Мені здається, добра людина — це така особистість, яка має уяву і розуміє, як іншій людині, вміє відчувати те, що відчуває інший». Ці слова педагога-гуманіста взяті зі знаменитої книги Януша Корчака «Як любити дітей». Істинність цих слів він довів своїм життям: коли під час окупації гітлерівцями Польщі вихованців дитячого будинку для сиріт відправляли до концтабору, він — їхній вихователь, добровільно розділив з ними долю і загинув, опікуючи їх до останньої хвилини свого життя.

Наші спостереження засвідчують, що засуджений хоче постійно бачити у співробітника щире бажання надати йому необхідну моральну допомогу. Навіть найзапекліший рецидивіст бажає, щоб до його особистості ставилися як до мети перевиховання і ресоціалізації, а не як до засобу вирішення якихось проблем. Тому ті хвилини спілкування, що офіцер присвячує йому, він хоче використати на відкриття своєї душі, на певну сповідь. Отже, всією своєю поведінкою співробітник має підкреслити щире зацікавлення долею цієї людини.

Неуважність, зневага до скарг та зауважень засудженого, невинуватий поспіх, розмови на порожні теми, грубість у розмові — все це не тільки не сприяє авторитету правоохоронця, а навпаки — зводить стіну між ним і засудженим. Саме тому співробітник має бути уважним, стриманим та доброзичливим.

Велике значення у формуванні довіри засудженого до співробітника має і його зовнішній вигляд. Саме тому, ще починаючи з курсантських років, офіцер має велике значення приділяти як охайності, так і стану своєї фізичної підготовки.

Іншою важливою вимогою, якій повинен відповідати соціальний працівник УВП, є його здатність надати кваліфіковану психологічну та правову допомогу засудженому. Мова тут іде не тільки про достатньо високий рівень наукової та практичної підготовки, що, безумовно є обов'язковою умовою, а насамперед — про вміння підійти до засудженого, встановити з ним контакт, виявити і відповідним чином використати у боротьбі з його соціальним занепадом резерв його психофізіологічних сил.

Молодий фахівець повинен чітко розуміти, що немає якихось стандартних засуджених. Кожен з них має неповторні показники власної структури особистості. Кожна людина різна за своїми фізичними і психологічними характеристиками, тому, найперше, необхідно виробити в собі здатність володіти методикою індивідуального та диференційованого підходу.

У класичній праці «Педагогічна поема» Антон Семенович Макаренко зазначав, що справжній вихователь повинен добре володіти мімікою, керувати своїм настроєм, бути то сердитим, то веселим — відповідно до необхідності «повинен бути трішечки актором». Мова

йде, безумовно, не про яесь театральне дійство; педагог будь-якого профілю, а тим більше пенітенціарної сфери, свою соціальну роль, образно кажучи, не грає — він живе в ній. Тому напрочуд важливо навчитися професійно володіти педагогічною технологією, вміло і тактовно індивідуалізувати та варіювати методи свого впливу на психіку людини. Це все можливе лише за умови, що педагог завжди має бути морально сильнішим, ніж засуджений.

Сила його повинна базуватися на професійній упевненості та оптимізмі. Ці риси непотрібно ототожнювати із самовпевненістю, оскільки впевненість та оптимізм у професійній діяльності базуються на знаннях і досвіді, а самовпевненість — це позбавлена адекватного підґрунтя оцінка себе в тій чи тій сфері діяльності.

Безсумнівно, вагомою умовою професійного успіху є вміння педагога точно з'ясувати структуру особистості засудженого, зокрема виявити її спрямованість (світогляд, життєві плани, інтереси тощо).

Сприятиме творчому підходу до перевиховання особи засудженого й урахування поглядів професора В. О. Татенка стосовно природи вчинку людини, що є домінуючим у пізнанні сутності людської особистості [6].

Напрочуд слушно, як свідчить пенітенціарна практика, є використання в корекційно-виховному процесі УВП розробленої Л. Б. Філоновим і адаптованої до педагогічних умов пенітенціарної установи В. М. Синьовим та В. І. Кривушею методики контактної взаємодії, котра передбачає наявність шести стадій (накопичення згоди, пошук спільних інтересів, прийняття принципів та якостей, що необхідні для спілкування, виявлення якостей, що небезпечні для спілкування, індивідуального впливу та адаптації до партнера, вироблення спільних правил спілкування та взаємодії). Кожна із цих стадій має свої специфічні механізми реалізації. Зокрема, цей автор широко використовує у своїх підходах ідеї Д. Карнегі [1].

Наступною вимогою, яку засуджені цілком слушно висувають до свого педагога, є вимога дотримання поваги до нього як до людини. Саме тому, починаючи ще з юнацьких років, необхідно виробити в собі прагнення бачити в кожній людині неповторну особистість, будувати свої стосунки зі всіма членами колективу на основі гідності, поваги та коректності. Зокрема, вважаємо доречним звернути увагу на, як це не прикро, поширену практику звертання до засудженого виключно за прізвиськом і на «ти». Так зване «тикання» є свідченням низької культури фахівця. Саме тому молодим колегам необхідно брати на професійне озброєння взірці всього найкращого у стилі і манерах поведінки досвідчених фахівців. Це сприятиме виробленню такої стержневої особистісної якості, як професійна принциповість.

Необхідною умовою професійної діяльності офіцера УВП також є постійне прагнення активізувати інтелектуальний потенціал кожного засудженого, при цьому керуючись констатацією виключно належного рівня його розвитку.

В умовах замкнутого середовища цих установ є постійна потреба підтримувати розвиток таких рис інтелекту, як: гнучкість, критичність, глибина, самостійність, активність тощо. При цьому педагог повинен з

повагою ставитися до проявів релігійної свідомості в осіб цього середовища та прищеплювати людині бажання формувати світогляд.

Ведучи розмову про взаємини соціального педагога і засудженого, ми весь час акцентували увагу на діяльності першого. А як же об'єкт виховних зусиль? Яка його роль як співавтора педагогічного процесу? На наш погляд, показниками стабільності в колективі взаємин «педагог — засуджений» є:

наявність поваги до співробітника УВП з боку засуджених, шанобливе ставлення до нього і як професіонала, і як до людини-особистості;

чітке виконання всіх вимог і рекомендацій педагогів стосовно організації всього спектру життєдіяльності засуджених;

щира допомога співробітнику пенітенціарної установи в його зусиллях організувати науково виважений процес ресоціалізації засудженого.

Оригінальним є підхід до організації та педагогічного керівництва процесом самовиховання засуджених в умовах УВП академіка В. М. Синьова та його учня В. І. Кривуші [5]. Ними визначено, що самовиховання засуджених — це свідомо, цілеспрямована та систематична діяльність засудженого, спрямована на саморегуляцію своїх стосунків, подолання негативних і формування, розвиток, удосконалення позитивних якостей, звичок, соціально корисних, особистісно значимих зв'язків. До завдань самовиховання вчені відносять: допомогти засудженому розібратися в собі; зацікавити, спонукати його займатися самовдосконаленням; ознайомити з методами і прийомами самовиховання.

Методи самовиховання — це способи, що складаються з певних прийомів впливу на власну особистість з метою формування необхідних якостей і звичок. Серед них виділяють методи самопізнання: самоспостереження; самоконтроль; самоаналіз; самооцінка; самокритика; зіставлення себе з іншими.

Методи спонукання до самовдосконалення: самозобов'язання; самонагадування; самопримуснення; самонаказ.

Методи самостимулювання: самоумовляння; самозвіт; самозаохочення; самозасудження; самопокарання.

Методи оволодіння собою: самозатримка; самопереключення; самонавіювання; самоподолання.

Самовиховання засуджених не відбувається стихійно, а здійснюється під цілеспрямованим педагогічним керівництвом з боку співробітників УВП, що дозволяє забезпечити переведення особистості з об'єкта в суб'єкт виховання, домогтися в процесі перевиховання активної позиції засуджених.

Таким чином, можна зробити висновок, що стан розвитку сучасної пенітенціарної педагогіки та психології засвідчує, що теоретичні засади педагогіки співпраці, розроблені академіком В. М. Синьовим знайшли своє практичне втілення у практиці роботи вітчизняних пенітенціарних установ. Науковий доробок вченого знайшов широке визнання у багатьох країнах світу, зокрема колишнього СРСР.

Враховуючи актуальність зазначених питань, ми вважаємо за необхідне творчо розвивати ідеї педагогіки співпраці у площині діяльності не лише пенітенціарного персоналу, а й інших правоохоронних органів у контексті їхньої співпраці з різними категоріями громадян. Зокрема, заслугове на першочергову увагу використання ідей педагогіки співпраці в практичній реалізації профілактики девіантної поведінки молоді. Це положення заслугове на творче розкриття в окремому науковому дослідженні.

Використані джерела

1. Синьов В. М., Кривуша В. І., Беца О. В. Пенітенціарна педагогіка: Навч. посіб. в 2 ч. — К.: РВВ КІВС при УАВС. 1996. — С. 35–38.

2. Кривуша В. І. Пенітенціарна педагогіка: завдання, ситуації, питання для самоконтролю / За заг. ред. В. М. Синьова — К.: РВВ КІВС. 1997. — С. 198–201.

3. Татенко В. О. Як стати лідером: поради психолога. — К.: Фонд «Українська перспектива», 1996.

Додаток В

Вплив філантропічних ідей XVIII — XIX ст. на розвиток загальної і спеціальної педагогіки

Супрун М. О.

Характерною ознакою сьогодення є значне посилення наукового інтересу до дослідження вітчизняної та зарубіжної педагогічної думки минулого, зокрема її інтегрованих сфер, до яких належить і пенітенціарна дефектологія. Основоположником цієї галузі знань є академік В. М. Синьов, ним була створена ціла творча група дослідників різноманітних проблем цієї сфери знань (О. Д. Гришко, О. П. Северов, Д. О. Ніколенко та ін.).

Сучасна історико-педагогічна теорія розглядає пенітенціарну корекційну педагогіку як науку про перевиховання засуджених із особливостями психічного та фізичного розвитку, що відбувають покарання головним чином у вигляді позбавлення волі. Вона вивчає закономірності та специфіку педагогічного процесу в пенітенціарних установах, принципи, методи, форми впливу на засуджених, які мають різноманітні особливості розвитку.

У 1995 році О. Д. Гришком, за науковим керівництвом В. М. Синьова, була захищена вперше в Україні й у колишньому СРСР кандидатська дисертація зі спеціальної психології, що була присвячена висвітленню питань корекційно-виховної роботи з розумово відсталими засудженими підлітками в умовах пенітенціарної установи для неповнолітніх.

На сучасному етапі розвитку суспільства перед пенітенціарною педагогікою постає завдання дослідження кримінологічних та пенітенціарних проблем дефектології з метою формування в осіб із особливостями психофізичного розвитку соціально-нормативної поведінки, профілактики правопорушень, перевиховання особистості.

Враховуючи надзвичайно важливу соціальну проблему відбування покарань засудженими з особливостями психофізичного розвитку, педагоги значну увагу приділяють вивченню основ цієї науки майбутніми працівниками зазначеного типу установ.

Розглядаючи професію соціального працівника як інтегровану, тобто таку, що поєднує в собі знання педагогіки, психології, юриспруденції, медицини та інших галузей знань, ми, під час вивчення історичних джерел пенітенціарної та дефектологічної думки, вважаємо за доцільне зупинитися на діяльності окремих постатей, які й досі є взірцем служіння Вітчизні.

Витоки філантропічної допомоги знедоленим дорослим людям та дітям з особливостями психічного та фізичного розвитку знаходяться ще в періоді Київської Русі, коли, за свідченнями істориків, церкви та монастирі надавали медико-соціальну допомогу найбільш уразливим верствам населення. Поряд із Церквою прогресивні діячі науки, освіти, медицини стали звертати увагу на стан благодійної роботи у пенітенціарній системі. Керуючись гуманістичними підходами до створення належних умов для засуджених різного віку, тогочасна передова громадськість особливу увагу звертала на становище дітей та підлітків, що мали певні відхилення психофізичного характеру. Серед цілого ряду імен філантропів минулого, що зробили вагомий внесок до розвитку гуманістичних основ соціальної роботи, визначальне місце належить Ф. П. Гаазу та Дж. Говарду.

Ф. П. Гааз (1780–1853) народився у невеличкому містечку біля Кельна. Медичну освіту одержав у Відні, де працював під керівництвом відомого на той час офтальмолога професора А. Шмідта. Випадково викликаний до хворого російського вельможі А. Репніна, Ф. Гааз з успіхом його вилікував і, послухавши його, вирушає разом з ним до Росії та з 1802 р. оселяється в Москві.

Москві Федір Петрович швидко набуває репутації відмінного спеціаліста і гуманного, чуйного лікаря. Маючи велику приватну практику, він безвідмовно допомагав незаможним хворим, систематично відвідував міські лікарні та «богоугодні заклади», незмінно викликаючи любов і вдячність у скривджених долею людей.

В період наполеонівської навали Ф. Гааза було мобілізовано до війська. Вийшовши після закінчення війни у відставку, він повернувся до другої батьківщини. На той час Федір Петрович став одним із визначних лікарів російської столиці. Його постійно запрошували на консультації, до нього приїжджали радитися здалека. Незважаючи на повну відсутність корисливості, він, завдяки своєму положенню, став володарем значних коштів.

І ось до цієї відомої своєю щиросердечною шляхетністю і добротою людини в 1828 р. звертається московський генерал-губернатор князь Д. Голіцин із пропозицією увійти до складу організованого ним губернського піклувального в'язничного комітету. Ф. Гааз відгукнувся на пропозицію. Відтоді він, як пише А. Коні, «з новою діяльністю почав і нове життя».

Побачивши на власні очі стан тюремної справи, увійшовши в контакт з арештантами, Федір Петрович, вочевидь, пережив сильне

щиросердне потрясіння. Його мужня душа не злякалася гіркої одноманітності картин, що відкрилися йому. З непохитною любов'ю до людей і до правди вдивлявся він у ці картини та із завзятістю, гарячністю почав трудитися над пом'якшенням їхнього становища. Цьому покликанню і присвячував увесь свій час, поступово облишивши жити для себе.

Ф. Гааз жив у часи царювання Миколи I, у сувору епоху кріпосництва, народного безправ'я та безглуздої жорстокості. Не дивина, що за таких умов положення людей, позбавлених волі, було жахливим. За засудженим заперечувалися майже всі людські права, потреби, хворому відмовляли навіть у допомозі, нещасному — в співчутті.

Як член комітету, головний лікар московських в'язниць, Ф. Гааз із самого початку особливу увагу звертав на пересильну в'язницю, що розташована на Воробйових горах (тепер там височіє будинок Московського університету). До цієї в'язниці прибували арештанти з 24 губерній Європейської Росії, які прямували до Сибіру. Щорічна кількість їх досягала 6–8, а в окремі роки 10–11 і навіть 18 тис. осіб. За період із 1827 до 1846 р. до Сибіру перепроваджено через Москву майже 160 тис. осіб, не враховуючи дітей, які слідували за батьками.

У пересильній в'язниці Ф. Гааз контактував з усіма засланими, картина їхніх фізичних і моральних страждань постала перед ним у всій жахливій суті. Насамперед, його вразила система конвоювання, що тоді застосовувалася. Засуджені йшли до місця ув'язнення «на пруті». Полягала ця система в тому, що засланих немов «нанизували» по 8–10 осіб на товстий залізний, майже з аршин, прут, зі спеціальними кайданами. Прикуті у такий спосіб за одну руку до прута, арештанти, різні за віком, зростом, станом здоров'я, витривалістю, насильно з'єднувалися на весь час багатоденного шляху. Тупцюючись біля прута, наступаючи один на одного, натираючи руки, що затікали, кайданами, залізо котрих нестерпно розпалювалося під променями степового сонця та пробирало наскрізь холодом узимку, завдаючи рани і відмороження, нещасні заслані йшли до місця призначення. Вони залишалися прикутими і під час сну, і при справлянні природних потреб. Лише у випадках, коли «товариші по пруту» притягали вмираючого або тяжко хворого, на якого ні лайка, ні прокльони, ні навіть побої супутників уже не впливали, охорона була змушена на черговому етапному пункті знімати з прута таких бідолах. Слід зазначити, що жертвами цієї системи в основному були не небезпечні злочинці, яких засуджено до каторги, а люди, яких відправляли адміністративно за місцем проживання (особи, які прострочили паспорти). Навіть ті, які пересилалися за рахунок поміщиків до їхніх маєтків і кріпосні, які були на заробітках та інші.

Зрозумівши всю страхітливість цієї нелюдської системи, Ф. Гааз вів до самої смерті з нею завзяту непримиренну боротьбу. Проте, не дивлячись навіть на співчуття і поміч князя Д. Голіцина, домогтися радикальних змін у питанні про «прут» йому не вдалося. Численні клопотання, мотивовані доповіді, особисті прохання, що спрямовувались у вищі урядові сфери, наражалися на холодну байдужість. У безпосередньо зацікавлених міністрів — військового,

внутрішніх справ, а також у командира окремого корпусу внутрішньої сторожі, вони викликали злісне роздратування проти «неспокійного лікаря, дивного філантропа», який постійно домагався, за виразом всесильного графа Закревського, «незаслужених зручностей для в'язнів і розбещував їх своїми постійними вигадками».

Проте всі ці невдачі та пов'язані з ними доноси, погрози і навіть образи з боку можновладців не зломали Ф. Гааза. Не домігшись скасування нелюдської системи припровадження засланих у ручних кайданах у загальнодержавному масштабі, він наполегливо шукав шляху до обмеження або хоча б часткової заміни іншими засобами. Зрештою Ф. Гааз домігся того, щоб прибуваючих у Москву «на пруті» засланих перековували у винайдені ним кайдани для ніг полегшеного типу («гаазівські»). Заслані таке нововведення сприйняли із захопленням: підв'язуючи досить довгий ланцюг кайданів до пояса, вони отримували можливість нормально пересуватися і мали вільні руки. Ф. Гааз протягом усього свого життя не пропустив жодної партії, не знявши кого тільки можливо з прута. Ні вік, ні спад фізичних сил, ні постійні сутички з етапним начальством, ні відсутність засобів не могли відвернути його від цієї служби.

Відсутність засобів для виготовлення «гаазівських» кайданів він компенсував своїми щедрими пожертвуваннями, поки мав хоч які-небудь гроші, а потім пожертвуваннями своїх знайомих багатих людей, які були не в силах відмовити старцю, що ніколи нічого не просив для себе.

До появи Ф. Гааза на Воробйових горах партії засланих затримували тільки на короткий час, що був необхідний для упорядкування списків і виконання інших формальностей. Щоб уникнути зайвої турботи, тюремна адміністрація намагалася якнайшвидше відправити прибуваючих арештантів далі, незважаючи на те, що серед них були люди дуже ослаблі, які страждали важкими хворобами, зокрема й інфекційними. Ціною величезних зусиль Ф. Гаазу вдалося домогтися змін і в цьому. Насамперед, за його наполяганням було продовжено до 7 днів термін перебування засланих у місті. Потім йому було надане право оглядати всіх в'язнів, які прибували по етапу, а хворих затримувати до видужання. Нарешті, за його клопотанням у 1832 р. тюремний комітет виклопотав кошти на організацію лікарні на 120 ліжок при пересильній в'язниці. У цій лікарні, що перейшла у безпосереднє завідування Ф. Гааза, він міг лишати на якийсь час засланих «через хворобу», знімати з них кайдани і поводитися з ними як із людьми, насамперед, нещасливими...

Федір Петрович дуже широко використовував можливості полегшення долі арештантів, що відкривалися перед ним. Він затримував їх у Москві не тільки через хворобу (з 1838 до 1854 р. через лазарет пересильної в'язниці пройшло 12673 хворих), але й з інших причин: через хворобу одного із членів родини заарештованого, який добровільно слідує за ним у заслання; для очікування остаточного рішення у справах безвинно засуджених або результатів клопотання про матеріальну допомогу сім'ї засланого, яка залишається без засобів

існування тощо. Наскільки широко користувався Ф. Гааз своїми правами видно з того, що, наприклад, у 1834 р. з партії у 132 особи він тимчасово затримав у Москві 50 осіб, а з партії у 134 особи — 54.

Контакти Ф. Гааза із засланими ніколи не обмежувалися лише медичними оглядами. Регулярно обходячи помешкання пересильної в'язниці, у яких розміщувалися прибуваючі етапи, він багато розмовляв з арештантами, щиро розпитував про їхні потреби, образи, турботи. І завжди намагався допомогти всім нужденним матеріальною підтримкою, захистом, доброзичливою порадою або просто ласкавим словом.

На це Федір Петрович не шкодував ані сил, ані часу. Він постійно допікав тюремному комітету проханнями заарештованих, клопотався про перегляд справ безвинно засуджених, про помилування для похилих і важкохворих, домагався направлення у притулки звільнених безпритульних старців, сиріт померлих арештантів, знаходив засоби на устрій школи для дітей засланих тощо.

Незаперечний авторитет і любов московського населення зробила Ф. Гаазу не тільки його тюремна діяльність, але й робота в «поліцейській лікарні для безпритульних». Лікарня ця була створена винятково завдяки його наполегливості та самовідданим зусиллям.

Ф. Гааз домігся собі права приймати в цю установу для надання безкоштовної допомоги усіх хворих, яких піднімають на вулиці у критичному стані, забутих, покусаних, отруєних, обпалених.

Про те, наскільки Ф. П. Гааз використовував можливості, що відкрилися перед ним, свідчить той факт, що за останні десять років його життя в закладі лікувалося близько 30 тис. хворих, які знаходили тут «притулок і хліб, тепло і допомогу», левову частку з них становили діти-сироти.

З відкриттям поліцейської лікарні, Ф. Гааз «оселився при ній у двох невеличких кімнатах. Одержуючи всього 285 рублів 72 копійки на рік за посаду старшого лікаря, він вів надзвичайно скромне, заповнене безупинною працею життя. За свідченнями сучасників, Федір Петрович завжди підводився о шостій годині ранку, одразу вдягався і пив замість чаю... настій порічкового листка. До восьмої години він читав або власноручно готував ліки для бідних. О восьмій розпочинав у своїй же квартирі прийом хворих, котрих сходилося дуже багато. Прості люди бачили в ньому не тільки лікаря тілесного, але й духовного. До нього несли вони і розповідь про недуги, і гірку повість про скорботні та тяжкі сторони життя, від нього одержували вони ліки або наставляння, завжди добру пораду або мораль і дуже часто — допомогу.

О двадцятій годині Ф. Гааз ішов до поліцейської лікарні, а згодом їхав у тюремний замок і до пересильної в'язниці. Після скромної вечері він відвідував впливових знайомих, щоб поклопотатися і попросити за бідних та беззахисних» [3, с. 70].

Ф. Гааз був надзвичайно скромним і тому йому не подобалося, коли згадували про його діяльність, ніколи не говорив про себе, а завжди за тих, за ким уболівало його серце... За одностайним

свідченням оточуючих, він був «чистий, як дитина». І тільки неправда викликала у нього обурення. Роздаючи усе, що мав, ніколи він не просив матеріальної допомоги своїм «нешасним», але радів, коли надавали. За свідченнями сучасників, коли Ф. Гааз помер, усе майно, що залишилося після нього, складалося із кількох рублів і дрібних мідяків, із дешевих меблів, поношеного одягу, книг і астрономічних інструментів. Відмовляючи собі в усьому, старець мав тільки одну слабкість — утомлений від денних турбот, любив уночі дивитися на небо...

Останні роки життя були для нього особливо важкими. Давалися взнаки і похилий вік, і втома від багаторічної боротьби з бездушшям і канцелярською зашкарублістю миколаївської адміністрації. Особливо це почало відчуватися після призначення в 1848 р. на посаду московського генерал-губернатора графа Закревського. Цей грубий і недалекий чиновник, який прибув у Москву в якості, як він сам говорив, «надійної опори проти руйнівних ідей, що погрожували з Заходу», ставився вкрай вороже до всіх починань Ф. Гааза.

Говорили навіть про його намір вислати «дивного філантропа» із Москви. Невідомо, чи був би здійснений цей намір, але усе розв'язала смерть: 16 серпня 1853 р. після тяжкої хвороби Федір Петрович помер. Смерть улюбленого лікаря глибоко засмутила все населення Москви. Проводжати його в останню путь зібралось близько 20 тисяч осіб. Труну несли на руках до цвинтаря на Введенських горах. Але навіть і в ці сумні хвилини прискіпливість та ворожість графа Закревського не залишали «святого доктора». Як пише А. Коні, «...побоюючись безладдя, Закревський надіслав на похорони поліцмейстера з козаками. Але коли той побачив щирі гарячі сльози народу, то зрозумів, що зовнішня простота цієї церемонії і щирість скорботи юрби служать найкращою гарантією спокою, він відпустив козаків і змішавшись із юрбою, пішки попрямував на цвинтар» [3, 71].

Займаючись понад 20 років вивченням проблем зарубіжної соціальної педагогіки, ми особливе значення надавали аналізу творчого доробку Джона Говарда. Діяльність цієї людини мала значний вплив на розвиток гуманізації пенітенціарної системи не тільки Англії, а й тодішньої царської Росії. Проаналізуємо окремі положення наукової біографії Дж. Говарда [2]. Джон Говард — філантроп, який належить до невеликої кількості людей, відзначених особливим почесним титулом. Багато людей придбало б собі титул «великого», але дуже невеликій кількості люди дають звання «справедливого». І саме тому слово «філантроп» пов'язане з ім'ям Дж. Говарда не без підстав.

Дж. Говард народився 15 вересня 1726 р. в Емфілді. Його батько, який раніше займався торгівлею в Лондоні, був заможним і його було обрано в окрузі шерифом. У перші роки свого життя Джон не привертав уваги нічим особливим. З роками ріс спокійним, простим, звичайним хлопчиком, який не вирізнявся жодними особливими якостями, нахилами, здібностями та прагненнями. Зі своїми вчителями він трохи вивчав латину та грецьку, зате з ранніх років досить добре

опанував сучасні мови і набув гарних знань у природознавчій науці, історії, географії та медицині.

Коли Дж. Говард був підлітком, помер його батько. Два роки він мандрував знаменитими містами Франції та Італії. За цей час Говард удосконалив знання з французької мови. Оселившись у Сток-Ньюпінгтоні, він розпочав вивчати медицину та метеорологію.

Одружився у віці 25 років, та після трьох років подружнього життя залишився вдівцем. У цей час у Лісабоні трапився пам'ятний в історії землетрус. Ця подія стала причиною філантропської спрямованості у діяльності Дж. Говарда; він прагнув полегшити тяжку долю жителів португальської столиці й тому вирушив до них на допомогу кораблем «Ганновер», який зрештою з усім екіпажем потрапив до рук французьких корсарів та був відведений до їхнього порту. З командою та пасажирами поводитися жорстоко — їх морили голодом й ув'язнили. Серце Говарда розривалося від обурення при такому поводженні зі знедоленими співвітчизниками. З великими труднощами йому вдалося повернутися на батьківщину. Говард продовжував займатися наукою і в 1756 р. був обраний членом Королівського Товариства. Через два роки він вдруге одружився. Пізніше, народивши сина, його дружина померла. Саме після її смерті розпочалася громадська діяльність Джона Говарда. У 1773 р. його призначено бедфордським шерифом. У період засідань він знаходився у суді, а коли закінчувалися денні слідства, ходив до темниці, щоб подивитися, у якому стані знаходяться ув'язнені. Джон Говард бачив брудну й тісну темницю без спеціальних приміщень для жінок, повітря у ній було важке, їжа — ще гіршою, а вода — нестерпною. Він вирішив присвятити себе дослідженню проблем реформації тюремної системи. Ця праця коштувала йому всього багатства і життя, що залишилося.

Швидко оглянувши всі лондонські тюрми, Дж. Говард вирушив з тією ж метою на північ Англії. Пізніше він зробив такі ж спостереження у Західній Англії, Ірландії, Шотландії. Потім його було звільнено із займаної посади. Ця обставина пішла йому на користь, отже він міг займатися своєю справою. Йому, вільному від зайвих справ, перш ніж видати свої спостереження над англійськими тюрмами, здалося доцільнішим спочатку об'їхати Францію, Нідерланди, Голландію та Німеччину, оглянути на континенті відомі та невідомі в'язниці, зібрати різні їхні документи, оглянути їхнє улаштування, діяльність, а потім здобуті результати порівняти зі станом вітчизняних тюрем. Повернувшись до Лондона, він видав свою чудову книгу «Про стан тюрем в Англії та Уельсі». На збирання матеріалів для неї він витратив 4 роки. Ця книга не залишилася без уваги. Одним із перших результатів її появи було виникнення питання: «Що робити із англійськими злочинцями?». Америка не хотіла більше приймати їх. Потрібне було нове вирішення проблеми. Потрібен був новий проект побудови відповідних будівель і Джон Говард добровільно погодився вирушити за кордон для збирання планів

будівництва тюрем та інших необхідних і точних відомостей з цього питання. Він вирушив до Амстердаму, згодом — до Пруссії, Саксонії, Бельгії та Австрії.

Мандруючи Європою, Дж. Говард вивчав умови утримання засуджених у тюрмах багатьох країн. Він продовжував допомагати бідним, на власні кошти збудував декілька будинків для людей похилого віку. Два рази, у 1781 та 1789 рр., приїздив до Росії. У 1789 р. Джон Говард приїхав у Херсон. Говарду довелося припинити пенітенціарну реформаторську діяльність та спрямувати зусилля проти нового ворога — чуми. У боротьбі проти страшної хвороби він і втратив своє життя, намагаючись знайти причину та відкрити засіб лікування цієї хвороби.

Він помер 20 січня 1790 р. у Херсоні від чуми. Перед смертю Говард попросив переслати до Англії заповіт і наказав поховати себе біля улюбленого місця останніх прогулянок — на дачі чиновника Дофіне (біля села Степанівка). Волю великого філантропа було виконано.

«...Найбільш правильний шлях до щастя — не в бажанні бути щасливим, а в тому, щоб робити щасливими інших. Для цього потрібно прислухатися до потреб людей, піклуватися про них, не боятися праці, допомагаючи їм порадою і справою, словом, любити їх, до того ж, чим частіше виявляти цю любов, тим сильнішою вона буде ставати» (із листа Ф. Гааза своєму вихованцю).

Використані джерела

Беца О. В. Джона Говарда пам'ятають у Києві // Британські обрії, 1997. — № 3. — С. 7–8.

ПЕРЕВІРТЕ СЕБЕ І ВИЗНАЧТЕ СВОЮ ОЦІНКУ (КОНТРОЛЬНИЙ ТЕСТ):

Що таке метод виховання?

Що є прийомами виховання?

Що є засобами виховання?

Які умови та фактори визначають ефективність методу виховання?

Як класифікуються методи виховання?

Які методи належать до групи методів формування свідомості особистості?

Які методи належать до групи методів організації діяльності та формування досвіду громадської поведінки?

Які методи входять до групи методів стимулювання?

У чому сутність етичної розповіді?

Чим відрізняється оповідання від роз'яснення?

У чому сутність методу прикладу?

У чому сутність вправи як методу виховання?

Що таке привчання?

У чому полягає сутність доручення?

Як слід розуміти ситуації, що виховують?

Що таке змагання як метод виховання?
Які функції виконують окремі групи методів виховання?
Що таке форми виховання?
Як класифікуються форми виховання?
Що таке метод виховних ситуацій?

ДАЙТЕ ВИЗНАЧЕННЯ І ПОЯСНЕННЯ ПОНЯТЬ:

Що передбачає поняття «метод виховання» і які є його обґрунтування в педагогічній науці?
Які фактори визначають оптимальний вибір методів виховання?
Чи пов'язані між собою методи і форми виховання, яке значення має це для організації виховного процесу?

ПОМІРКУЙТЕ НАД ВІДПОВІДДЮ:

Старшокласниця Валентина добре навчалася, мала особливу схильність до літератури. У шкільних творах захоплено розмірковувала про високі ідеали виховання. Разом з тим вона зарозуміло ставилася до однокласників, проявляла егоїзм, зневажала спільні інтереси, відмовлялася допомагати друзям...

– Як необхідно оцінити рівень вихованості дівчини?

– Як виховні завдання необхідно вирішувати в процесі індивідуальної роботи з ученицею?

2. Учень четвертого класу розповів учителю, що він п'ять разів розв'язував задачу і вона не виходила, а на шостий — розв'язав.

– Як повинен реагувати вчитель на цю заяву?

ВИКОНАЙТЕ ПИСЬМОВО:

Накреслити схему: «Класифікація методів виховання».

Спираючись на матеріали вказаної теми, заповнити таблицю «Процес перевиховання» за зразком:

Етапи перевиховання	Мета, зміст етапу	Методи роботи педагога
---------------------	-------------------	------------------------



**КОЛЕКТИВ ЯК ОБ'ЄКТ І СУБ'ЄКТ
ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

План:

Поняття про колектив та особливості міжособових стосунків у ньому

Функції колективу як виховуючого фактору

Стадії розвитку колективу

Шляхи та умови виховання колективу

Поняття про колектив та особливості міжособових стосунків у ньому

Засвоюючи людську культуру, індивід перебуває у спілкуванні з іншими людьми. У ланцюзі «індивід» — «мікросоціум» — «суспільство» об'єднуючим стержнем між людиною і суспільством є мікросоціум, найважливішим елементом котрого є соціальні групи, із якими індивід перебуває у безпосередньому контакті, тобто контактні групи.

Контактна група — це група людей, яка існує в загальному просторі й часі та об'єднана реальними стосунками. Наприклад, студенти однієї групи, учні класу, члени наукового гуртка та ін. Якщо контактна група зовні набуває певної організаційної структури, то вона стає вже *офіційною (формальною) групою*. Поряд із формальними стосунками у кожній контактній групі виникають неофіційні *міжособові стосунки* між її членами. Наприклад, антипатії, симпатії, дружба, ворожнеча тощо.

На думку колективу психологів на чолі з академіком А. В. Петровським, «...група, як правило, не буває паритетною, тобто створеною на основі рівних міжособових стосунків між її членами, поза елементами керівництва і підпорядкування. Будь-яка група завжди має керівника, лідера, ватажка. Він може бути призначеним, офіційно обраним або неофіційно (але фактично) висунутим більшістю членів групи, які визнають його авторитет і за власною ініціативою прислухаються до нього» [6, с. 138]. Особливо слід наголосити, що найбільш міцною є та група, в якій її офіційний лідер є одночасно і неофіційним ватажком.

Найвищою формою *організованої* групи є *колектив*. Проте далеко не кожна, навіть зовнішньо і внутрішньо організована група, може розглядатися як колектив. Прикладом таких групових об'єднань є релігійна секта, злочинне формування тощо. На відміну від цих об'єднань, колектив характеризується спільними цілями, що виходять за межі інтересів цієї групи і співпадають із загальними цілями суспільства. Отже, *колектив* — це контактна група людей, котра є частиною суспільства, об'єднана загальними цілями спільної діяльності, що узгоджені з цілями всього суспільства.

Зазначимо, що розрізняють *первинні* та *вторинні* колективи. *Первинний* колектив — це той, члени якого знаходяться в постійному безпосередньому діловому, дружньому, побутовому та духовному єднанні. *Вторинний* — це більш широкий колектив (ВНЗ, школа, самостійний військовий підрозділ тощо), який складається з декількох первинних. Надалі ми будемо розглядати головним чином характерологічні особливості первинного колективу. Найбільш притаманними *ознаками* колективу є:

- наявність спільних цілей, що виходять за межі інтересів групи;
- єдність таких цілей з цілями суспільства, тобто їхня суспільна значимість;

здійснення діяльності, спрямованої на досягнення спільної мети;

наявність органів, що представляють (репрезентують) інтереси колективу та координують його діяльність;

наявність системи міжособових стосунків членів колективу, що спрямовані на співпрацю і товариську взаємодію, сприяють згуртованості колективу, пріоритету колективних інтересів над егоїстичними індивідуальними, пріоритету особистості та створенню умов для її розвитку.

Відповідно до *характеру міжособових взаємостосунків*

(залежності, підпорядкування, співробітництва, взаємодопомоги, взаємовідповідальності тощо), ці групи можна розділити на такі види:

дифузна група, в якій існують міжособові стосунки, але вони не залежать від змісту групової діяльності (не опосередковані її змістом);

асоціація-група, в якій міжособові стосунки опосередковані особистісно значущим для кожного окремого індивіда об'єктом групової діяльності, але ці індивідуальні інтереси нетрадиційні щодо суспільно значущих цілей і можуть носити як позитивну, так і негативну спрямованість;

корпорація-група, в якій міжособові стосунки опосередковані особистісно значущим, але асоціальним змістом групової діяльності;

колектив-група, в якій міжособові стосунки опосередковані особистісно значущим і суспільно корисним змістом групової діяльності [6, с. 14].

Розглянемо *особливості* міжособових стосунків у колективі, що відмінні від стосунків членів інших контактних груп.

Перша з таких особливостей полягає в наявності у членів колективу *колективістського самовизначення*. Воно полягає у вибіркового ставленні кожного члена колективу до будь-яких впливів, зокрема і до впливів своєї групи. Ці впливи оцінюються, сприймаються або відхиляються відповідно до завдань, цілей, цінностей суспільно корисної діяльності колективу. Тобто, головним для члена колективу є не просто намагання уникнути конфлікту, не опинитися в ізоляції, не нажити неприємностей, а те, наскільки саме позиція індивіда, мотиви його поведінки і діяльності співпадають із цілями колективу та суспільства. Отже, колективістське самовизначення проявляється в дотриманні кожним ідеалів колективу й у протистоянні тим зовнішнім впливам, що суперечать цим ідеалам. У цьому і полягає різниця між колективістським самовизначенням і таким явищем, як конформізм, коли індивід підкорюється будь-яким впливам колективу, незалежно від їхнього змісту. Саме колективістське самовизначення надає особистості свободу у виборі позиції та можливість відстоювати її, спираючись на підтримку інших членів колективу, які визнають його суспільно корисні цілі та цінності.

Іншою особливістю міжособових стосунків, характерною саме для колективу, є *згуртованість його членів*. Зрозуміло, що саме згуртований колектив спроможний легше переборювати труднощі, йому краще вдається зберегти свою цілісність, створювати сприятливі умови для

розвитку особистості кожного та реалізувати моральний принцип «Людина людині — друг». Як з цього приводу влучно зазначив академік В. М. Синьов, «Давайте относиться друг к другу, как друг к другу». У колективі *згуртованість* розглядається як його *ціннісно-орієнтаційна єдність* — тобто така характеристика системи внутрішньогрупових зв'язків, що вказує на ступінь збігу оцінок і позицій членів групи стосовно об'єктів (осіб, завдань, ідей, подій), які є найбільш значущими для групи в цілому [4, с. 150]. Від співпадання оцінок або позицій членів групи щодо об'єктів, що мають значення для колективу, залежить оцінка його ціннісно-орієнтаційної єдності. Насамперед зближення оцінок у моральній та діловій сферах, у вирішенні спільних цілей та завдань.

Третьою, характерною саме для колективу особливістю міжособових стосунків є *емоційна ідентифікація (ототожнення) особистості кожного окремого члена з колективом загалом і з кожним іншим представником колективного об'єднання зокрема*. У цьому випадку доречно зазначити, що відбувається узгодження позиції «Я — Ми», тобто наявне явище дієвої емпатії, яка свідчить про те, що стосунки у колективі опосередковані, чи, точніше, детерміновані високі моральні цінності: гуманність, піклування про товаришів, уміння поставити себе на місце іншого.

Задоволеність своєю групою становить четверту особливість міжособових стосунків, коли кожний член колективу вважає його «еталонним», тобто таким, що відповідає найвищим якостям колективу. Реалізація цього положення можлива лише за умови, коли якісні характеристики колективу співпадають із суспільними оцінками й уявленнями про справжній колектив.

Головною вимогою до загальної характеристики колективу є те, що всі зазначені особливості міжособових стосунків, тобто колективістське самовизначення, згуртованість як ціннісно-орієнтаційна єдність, емоційна ідентифікація, задоволеність колективом, відповідність еталону щільно пов'язані між собою і доповнюють одна одну.

Функції колективу як виховуючого фактора

Використовуючи колектив як фактор виховуючого впливу на особистість, педагог одержує можливість реалізувати плідну ідею А. С. Макаренка про паралельну педагогічну дію. Сутність цієї ідеї полягає в тому, що виховний вплив на особистість має бути не тільки і не стільки прямим, тобто від педагога до вихованця, скільки опосередкованим, тобто здійснюватися через колектив. Внутрішня природа людини влаштована саме так, що кожен з нас не сприймає позитивно прямого виховання. Позиція: «Сідай! Я буду тебе виховувати!» — антипедагогічна за своєю суттю. У більшості випадків прямі впливи педагога на вихованця останній сприймає і розцінює як обмеження прав власної особистості. У випадку, коли конкретні виховні завдання педагога стосовно окремих осіб вирішуються опосередковано через колектив (залучення до колективної діяльності, вимоги колективу

спираються на громадську думку тощо), такі ви-ховні впливи сприймаються зі значно більшим ефектом, оскільки вони є соціально необхідними.

Спеціальні дослідження і спостереження переконливо свідчать, що умови колективної життєдіяльності плідно впливають на розвиток усіх сфер особистості вихованця. Зокрема варто відзначити, що за цих умов відбувається помітне підсилення продуктивності його інтелектуальної діяльності (ефект методу т. зв. «мозкового штурму» при вирішенні як практичних, так і теоретичних питань), спостерігається також і помітне зміцнення волі, оскільки людина має підпорядкувати свої дії та вчинки вимогам спільної думки товаришів. Особливо позитивний вплив має колективна життєдіяльність на формування емоційного світу людини. З цього приводу А. С. Макаренко зазначав: «Коли колектив зживається у дружню сім'ю, то вже один образ колективної праці захоплює як приємна близька перспектива» [5, с. 77].

Про опосередкований вплив на емоційно-вольову сферу людини умов колективної діяльності свідчать результати таких гуманітарних наук, як соціологія та психологія. Поведінка та діяльність в умовах колективу сприяє виробленню навичок, що, закріплюючись, стають соціально цінними рисами характеру — доброзичливість, гуманність, відповідальність, активність, колективізм тощо.

Можна стверджувати, що саме в колективі особистість навчається поводити себе, як людина серед людей. Саме тому А. С. Макаренко назвав колектив гімнастичною залю для вправ у суспільній моральній поведінці.

Серед *функцій колективу* в його виховуючому впливі на особистість виділяють такі:

функція формування знань про систему моральних та ідейно-громадських цінностей і норм суспільного життя. Ця функція красномовно проявляється у ставленні людини до Батьківщини (великої і малої), людей, праці, природи, рідної мови, національної культури тощо;

функція формування досвіду ділових комунікативних взаємин, насамперед — стосунків відповідальної залежності від інших за результати своєї та спільної діяльності, стосунків вимогливості, керівництва, підпорядкування, взаємодопомоги, творчої взаємодії;
функція формування досвіду емоційних міжособових стосунків, зокрема довіри до людей, товаришування, симпатії, емпатії, добродійності тощо;

функція стимулювання і корекції поведінки особистості в колективі;

функція забезпечення умов для всебічного розвитку та захисту кожного члена колективу і всієї групи.

Реалізація зазначених функцій сприяє задоволенню соціально важливих потреб для створення і підтримання відповідного соціально-психологічного клімату в колективі.

Загалом вищезазвані функції колективу можна класифікувати за такими комплексними функціями: організаторська, виховна і

стимулююча. Така класифікація сприяє охопленню всіх сфер життя та діяльності колективу.

Стадії розвитку колективу

Процес утворення та становлення колективу проходить декілька *етапів, або стадій*. У психолого-педагогічній науці існують різні думки щодо визначення кількості стадій. Розбіжності спричинені тим, що фахівці порізно оцінюють той чи той стан розвитку колективу.

Особлива роль у розробці теорії та практики розвитку колективу належить А. С. Макаренку. Насамперед необхідно зазначити, що, на думку цього видатного педагога, основна *ознака* колективно-творчої діяльності залежить від того, хто і як на кожній стадії висуває вимоги до членів групи і, домагаючись їх виконання, керує життєдіяльністю.

На першій *стадії (початковій)* під керівництвом педагога лише починає створюватися первинний колектив. Завдання педагога як координатора зі створення колективу на цьому етапі полягає передусім у глибокому психолого-педагогічному вивченні членів групи і в тому, щоб закласти основи для розвитку самоврядувальних засад колективу. На цій стадії керівник колективу повинен висувати перед усіма вихованцями єдині вимоги, виконання яких має підлягати чіткому контролю.

Друга стадія має назву «поширення впливу активу на весь колектив». Визначальною рисою цієї стадії є те, що саме на ній відбувається завершення процесу формування органів самоврядування, що є важливою умовою гуманізації та демократизації всього суспільного життя. Характеризується тим, що в колективі вже є актив, який підтримує єдині педагогічні вимоги керівника, стає все більш відповідальним та самостійним. Зміцнення авторитету активу як ядра колективу дозволяє вже безпосередньо активу, а не лише педагогу, висувати вимоги до членів групи і контролювати виконання окреслених завдань.

Особливо широкого розповсюдження учнівське самоврядування набуло при вирішенні повсякденних питань у навчально-виховних закладах у 20–30-х рр. Саме на цей час припадає педагогічна діяльність А. С. Макаренка, досвід якого було покладено в основу розвитку теорії і практики учнівського самоврядування, що стало значним внеском у вітчизняну педагогіку. Він розглядав учнівське самоврядування як домінуючу частину педагогічних засобів організації життя шкільного колективу; вперше теоретично обґрунтував перевірену на практиці пряму залежність між рівнем самостійності учнів, їхньою роботою в органах самоврядування і якістю педагогічного керівництва. Вчений-педагог розробив практичні основи створення дитячого колективу, побудованому на засадах дитячого самоврядування, взаємовиручки і взаємовідповідальності. Стверджував, що лише участь вихованця у самоврядуванні допоможе йому набути таких необхідних рис особистості, як організованість, наполегливість, повага до товаришів, до колективу. В учнівському самоврядуванні А. С. Макаренко вбачав

дієвий засіб підготовки підростаючого покоління до життя, праці та участі в суспільних справах. Ці його твердження не втратили актуальності й у наш час.

Різні аспекти розвитку дитячого самоврядування досліджувалися також Л. К. Балястою, Л. Ю. Гордіним, Б. С. Кобзарем, В. М. Коротовим, Т. І. Конніковою, Т. М. Мальковською, В. О. Сухомлинським та іншими представниками психолого-педагогічної науки.

В ряді праць (В. М. Оржиховська, В. М. Коротов та ін.) розглядаються функції *учнівського самоврядування*, підкреслюється, що воно одночасно виступає і як *принцип виховання*, і як його *метод*, а також *спосіб* життя дитячого колективу. Як *принцип*, воно виконує такі функції:

- виховання у школярів правильної життєво-активної позиції;
- підготовка учнів до самоврядувальної діяльності у своєму шкільному, а з часом і в середовищі дорослих (отже і в суспільстві загалом);
- вироблення в учнів певних організаторських навичок;
- розвиток ініціативи;
- розвиток комплексу моральних рис (відповідальність, колективізм, принциповість тощо).

Як *метод* виховання, учнівське самоврядування забезпечує:

- залучення учнів до свідомої і систематичної участі у самоврядувальній діяльності шкільного учнівського колективу;
- через посередництво органів учнівського самоврядування здійснює управління всім дитячим колективом.

Як *спосіб* життя учнівського колективу школи, котрий розглядається вищезгаданими авторами як інтегроване поняття, що вміщує всі складові компоненти функціонування і розвитку, діяльності та взаємодії вихованців і педагогів, учнівське самоврядування забезпечує нормальну діяльність усього шкільного колективу:

- найбільш повне залучення учнів до справи управління школою;
- розвиток демократичних і гуманістичних засад в управлінні шкільним колективом;
- передачу ряду організаторських функцій дітям;
- відповідальне і поважне ставлення старшокласників, як «шефів», до учнів молодшого шкільного віку.

Через участь у вирішенні справ своєї школи учні поступово усвідомлюють власну причетність до справ усього суспільства.

Третя стадія характеризується тим, що вже весь колектив або його переважна більшість, згуртовуючись, висуває вимоги до окремих членів колективу, які з різних причин порушують загально-прийняті норми поведінки та спільної діяльності. Аналогічні принципові вимоги колектив як носій громадської думки може та принципово повинен висувати і перед всім активом чи перед окремими його представниками. Сила сформованої громадської думки колективу є головним засобом впливу на окремих його представників на цій стадії колективотворення.

Четверта стадія характеризується тим, що кожна особистість згуртована на підставі ціннісно-орієнтаційної єдності колективу, при наявності емоційної ідентифікації себе з цим колективом, розвинена настільки, що кожен починає вимагати не тільки від колективу, а й від самого себе. Саме на цій стадії розвитку колективу у його членів виникає потяг до самовдосконалення і самовиховання.

основу цього процесу самовиховання й закладається нагальна потреба людини відповідати вимогам колективу та його членам.

Отже, на четвертій стадії формування колективу є всі підстави стверджувати, що виховання колективу досягло свого творчого злету і перейшло до найвищої стадії — самовиховання кожного його представника.

Способи й умови виховання колективу

Розбудова та становлення української держави потребує вирішення цілого комплексу складних гуманітарних і, зокрема, соціально-педагогічних завдань. У цьому ряді чільне місце належить удосконаленню всіх ланок освіти, в тому числі й духовних навчальних закладів. У наш час «...зароджуються національні концепції вітчизняної освіти і виховання, які, враховуючи культурно-історичний досвід свого та інших народів, спрямовані не лише на виведення справи навчання та виховання з глибокої кризи, в якій вона нині перебуває, але й докорінне реформування її, піднесення до вищих світових стандартів» [11, с. 74].

Концептуальне осмислення провідних проблем національної освіти і виховання переконує в тому, що демократизація, гуманізація і гуманітаризація їх неможливі без відродження вітчизняних культурно-історичних народно-педагогічних, народознавчих виховних традицій.

Одним із найважливіших компонентів виховання як науково-практичної категорії є позааудиторна виховна робота із молоддю — ВНЗ важливий засіб усебічного розвитку особистості.

На наш погляд, завдання позааудиторної діяльності в духовних школах полягає в тому, щоб виявити в людині всі кращі риси, знайти перспективу самовизначення людської особистості, сприяти розвитку її внутрішніх здібностей.

Як показує вивчення досвіду роботи кращих педагогічних колективів цілого ряду навчальних закладів різних відомств, науково обґрунтована та спланована позааудиторна робота пробуджує інтерес до навчання, оволодіння своєю майбутньою професією, додаткових занять тощо. Специфіка життя духовного навчального закладу полягає в тому, що цілодобове перебування вихованців духовної семінарії та студентів духовної академії у їхніх стінах є сприятливим фактором для формування міцного колективу, звичайно за умови правильно організованого співробітництва педагогів і вихованців.

Оскільки в педагогіці вищої школи питання розвитку позааудиторної діяльності студентської молоді не знайшли широкого відображення в літературі, за виключенням окремих досліджень (Н. П. Бондаренко, А. М. Зеленін, О. Л. Жук та ін.), для нас суттєвий

інтерес становили дослідження педагогів і психологів, які займалися цими проблемами як у загальній, так і в спеціальній педагогіці (І. Д. Бех, В. І. Бондар, В. М. Синьов та ін.)

Зазначимо, як приклад, що вивчення досвіду роботи спеціалізованих навчальних закладів МВС України із організації позааудиторної роботи курсантів, а також аналіз творчого доробку вищезгаданих та інших учених свідчить про те, що в цій категорії навчальних закладів необхідна найрізноманітніша за змістом і формою позааудиторна робота, яка б виконувала значну виховну роль у становленні фахівця. Крім того, питання розвитку позааудиторної роботи потребують нашої пильної уваги ще й тому, що перехід суспільства до нових суспільно-економічних умов спричинив цілий ряд соціальних проблем, пов'язаних із процесом адаптації молодих випускників спеціалізованих навчальних закладів МВС за місцем їхньої служби.

Саме тому, на нашу думку, розвиток теорії та практики позааудиторної роботи у зазначених навчальних закладах МВС України буде певною мірою сприяти покращенню процесу входження випускників у колективи практичних співробітників.

Безумовно, розвиток позааудиторного життя вишу чи позанавчальної роботи школи або гімназії є тільки однією з умов виховання колективу. Загальна ж *закономірність у вихованні особистості та колективу* одна: *особистість і колектив виховуються в діяльності*. Отже, головною умовою створення і подальшого виховання справжнього колективу є залучення членів контактної групи, об'єднаної загальними цілями, що мають соціальну значимість, до спільної діяльності.

Предметом, змістом такої діяльності можуть бути *різноманітні справи*, спрямовані на створення продукту (результату) соціально важливих дій.

Особливе значення для формування колективу мають *колективні творчі справи* (КТС), котрі пов'язані зі спільною організаторською діяльністю. Технологічна і методична сутність цієї концепції полягає у єдності та послідовності при реалізації шести етапів КТС, які є спільними як для вихованців, так і для педагогів [2].

На думку професора І. П. Іванова, на *першому етапі* проведення КТС відбувається попередня робота вихователів, що полягає доборі справ, обґрунтуванні соціальної значимості для формування колективу, відпрацюванні різних варіантів виконання, обмірковуванні завдань і обговоренні в бесіді з вихованцями тощо.

На *другому етапі* відбувається активне планування КТС і формування мікроколективів.

На *третьому етапі* в результаті колективної підготовки справи виробляються концепції плану.

Четвертий етап характеризується проведенням колективної творчої справи за розробленою раніше методикою.

Колективним підведенням підсумків проведення КТС характеризується *п'ятим етапом*.

Найближча післядія становить сутність завершального, *шостого етапу* — проведення колективних творчих справ.

Необхідною умовою запровадження колективних творчих справ є наявність єдиного виховного колективу, який об'єднує одночасно вихованців і вихователів, у якому розвивається їхня товариська виховна турбота як у формі відкритої творчої співпраці педагогів та вихованців, коли перші передають свій досвід молоді, так і у формі непомітної співдружності, коли досвід старшого покоління засвоюється вихованцями безпосередньо у КТС.

Товариська виховна турбота керівника колективу та інших вихователів про вихованців, у свою чергу, пробуджує і розвиває товариську виховну турботу вихованців про себе (взаємну й особисту) та їхню турботу про вихователів як про своїх старших товаришів. Таким чином, мета товариської виховної турботи — розкриття та розвиток творчих сил людини (підростаючої і дорослої) в конкретних справах і вчинках на спільну радість та користь. Сутність товариської виховної турботи — єдність товариської поваги і товариської взаємовимогливості. Чим повніше й глибше керівник і вихователі виявляють у єдності товариську повагу та товариську вимогливість до себе і вихованців, тим швидше, повніше й глибше розвивається спільна творча громадська турбота вихователів і вихованців про поліпшення навколишнього та свого життя, тим успішніше відбувається цілісно-багатосторонній розвиток кожного як колективіста, як товариша інших людей, здійснюється виховання учнів і вихователів [3, с. 405–406].

Названа педагогічна закономірність є проявом загального закону життя в гуманістичному і демократичному суспільстві. Сутністю цього закону є турбота всіх про благо кожного і турбота кожного про благо всіх. Отже, ми виділили основні *умови виховання колективу*:

єдність керівників (вихователів) і вихованців у проявах товариської виховної турботи;

одночасне поєднання товариської поваги і товариської вимогливості до себе та інших;

спільна організація і здійснення колективних творчих справ з проходженням усіх шести їхніх етапів;

надання загальним цілям колективної діяльності соціальної значущості.

Цими умовами виховання колективу пов'язані й інші, відкриті на практиці, зокрема у творчому доробку А. С. Макаренка. До них належать такі *умови*:

- забезпечення постійного розвитку, руху колективу вперед шляхом *організації системи перспектив*. Варто зазначити, що «... під *перспективою* в конкретному педагогічному сенсі розуміються такі завдання, цілі, справи, які відповідають внутрішнім потребам розвитку особистості, групи, колективу в цілому, рівню розвитку його членів, їхнім віковим та індивідуальним особливостям і завданням суспільства» [5, с. 201]. Крім того, педагогічна практика стверджує, що якщо немає перспективи «завтрашньої радості», то життя стає монотонним, а на колектив очікує неминучий крах;

- *чіткість в організації діяльності*, спрямованої на досягнення перспектив; забезпечення *емоційного забарвлення* такої діяльності, щоб вона впливала не лише на розум, але й на почуття членів колективу. Особливого значення тут набуває *естетизація* діяльності, зокрема наповнення глибоким естетичним змістом планових і позапланових заходів, що є підґрунтям для забезпечення єдиних вимог, насамперед моральних, для всіх членів колективу.

На перших етапах А. С. Макаренко рекомендував такі вимоги висувати у формах, що виключають заперечення, розмірковування і відмову від виконання завдання:

- максимальна активізація ініціативи і самодіяльності членів колективу, залучення їх до самоврядування;
- формування і використання у виховному впливі на особистість громадської думки колективу;
- підтримання атмосфери змагань у первинному колективі з виконанням усіх вимог методу змагань;
- зближення формальної і неформальної структури колективу на основі глибокого вивчення, структури неофіційних міжособових стосунків його членів;
- надання особливої уваги тим членам колективу, які мають неблагонадійний статус у системі міжособових стосунків, допомога у підвищенні цього статусу шляхом створення умов для прояву своїх здібностей, піднесення їхнього авторитету, об'єднання їх у спільних справах із тими, хто має високий статус у міжособових стосунках колективу;
- створення і розвиток традицій колективу, тобто тих звичаїв, які постійно підтримуються його членами. Адже не випадково Антон Семенович Макаренко наголошував: «Ніщо так не зміцнює колектив, як традиції. Виховати традиції, зберегти їх — надзвичайно важливе завдання виховної роботи» [4, с. 125];

забезпечення в колективі педагогічно доцільного тону та стилю життя і діяльності (бадьорість, оптимізм, мажор, які ведуть до творчої активності, готовності до дій, дисциплінованості тощо), що повинно виступати гарантом здорового соціально-психологічного клімату в колективі.

Література

1. Галузинський В. М., Євтух М. Б. Педагогіка: теорія та істо-рія. Навч. посіб. — К.: Вища школа, 1995. — С. 93–128.
2. Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса. Изб. произв. — Т.1. — М.: Педагогика, 1954. — С. 177– 250.
3. Макаренко А. С. Лекції про виховання дітей. Тв. в 7 т. — Т. 4. — К.: Рад. школа, 1954.
4. Сухомлинський В. О. Мудра влада колективу. — К.: Рад. школа, 1975.
5. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину. Вибр. тв. в 5 т. — К.: Рад. школа, 1976.

6. Синьов В. М., Пометун О. І., Кривуша В. І., Супрун М. О. Основи теорії виховання: навч. посіб. / За ред. В. М. Синьова. — К.: РВВ КІВС, 2000.

***ПЕРЕВІРТЕ СЕБЕ І ВИЗНАЧТЕ СВОЮ ОЦІНКУ
(КОНТРОЛЬНИЙ ТЕСТ):***

- Що таке колектив?
- Чим він відрізняється від малої групи?
- Чому ідея колективного виховання є провідною?
- Чи є альтернатива колективному вихованню?
- Назвіть специфічні ознаки колективу.
- Якими особливостями характеризуються міжособові стосунки в колективі?
- Що таке дифузна група?
- Що таке група-асоціація?
- Що таке група-корпорація?
- Сформулюйте закон життя колективу.
- Скільки і які стадії можна виділити у розвитку колективу?
- Які ознаки відрізняють стадії розвитку колективу між собою?
- Що таке актив колективу?
- Якими особливостями характеризується колектив на першій, другій, третій та четвертій стадіях розвитку?
- Що ви знаєте про традиції колективу, яке значення вони мають?
- Які є перспективи розвитку колективу?
- У чому сутність принципу паралельної дії?
- Які типи стосунків особистості з колективом ви знаєте?
- Чим обумовлюються стосунки особистості з колективом?
- Що таке методика «колективної справи»?

ДАЙТЕ ВИЗНАЧЕННЯ І ПОЯСНЕННЯ ПОНЯТТЯМ:

- Які функції виконує колектив у вихованні особистості?
- Розкрийте сутність кожної функції.
- Що таке статус людини у колективі? Що він визначає?
- Чому вихователь повинен розрізняти між собою різні типи груп? Яке це має практичне значення для виховного процесу?
- Розкрийте особливості впливу вихователя на колектив.

ПОМІРКУЙТЕ НАД ВІДПОВІДДЮ:

- Одна з вимог багатьох педагогів — щоб особа виконувала колективі різні ролі: командні та підлеглі, творчі та виконавські.
- У чому, на ваш погляд, полягає значення такого підходу?
- Практика доводить, що часто безпосередній вплив учителя, батьків, друзів-однолітків, старшокласників з ряду причин буває малоефективним. А от вплив добре організованого колективу дає кращі результати.
- Чи не є колектив знаряддям пригноблення особистості?

Чи сприяє вихованню особистості та покращенню взаємин у колективі обговорення на зборах характеристик учнів, складених самими школярами, вчителями?

ВИКОНАЙТЕ ПИСЬМОВО:

Накреслити схеми: «Ознаки колективу», «Функції колективу».

Скласти таблицю: «Основні етапи розвитку колективу» за зразком:

Етапи розвитку колективу	Зміст етапу, його мета	Зміст пед. діяльності
--------------------------	------------------------	-----------------------



ЗМІСТ І СУЧАСНІ НАПРЯМИ ВИХОВАННЯ*

План:

Поняття про зміст виховання

Основні напрями сучасного виховання

- Розумове виховання
- Моральне виховання
- Естетичне виховання
- Фізичне виховання
- Трудове та інші напрями виховання

Поняття про зміст виховання

У державних документах з питань національної освітньої політики визначені пріоритетні *ідеї змісту виховання* особистості: ідеї свободи, рівності, національної та особистої гідності; формування працелюбності, взаємодопомоги і самодисципліни; бережливості; ставлення до свого життя та життя інших людей як до найвищої цінності.

З гуманістичних позицій визначено завдання змісту виховання

«Конвенції про права дитини» та «Декларації прав людини». У статті 29 конвенції зазначено, що освіта дитини повинна бути спрямована на:

а) розвиток особистості, талантів, розумових і фізичних здібностей у повному обсязі; б) виховання поваги до прав та основних свобод, а також принципів, які проголошені у Статуті ООН; в) виховання поваги до батьків у дитини, її культурної самобутності, мови, до національних цінностей країни, в якій дитина мешкає, країни її походження і до цивілізацій, відмінних від її власної; г) підготовку дитини до свідомого життя у свідомому суспільстві в дусі порозуміння, миру, терпіння...;

д) виховання поваги до природи [8].

На наш погляд, засобом реалізації цих завдань є засвоєння індивідом основ культури як сфери духовного життя людей, що сприяє формуванню здібностей в особистості самостійно виробляти принципи своєї діяльності, поведінки, спілкування, орієнтуючись на кращі зразки загальнолюдської та національної культури. Тому *зміст виховання* (його смислове наповнення) особистості передбачає формування інтелектуальної, моральної, екологічної, політичної, правової, економічної, комунікативної, естетичної, фізичної культури, а також культури праці та дозвілля, сімейних стосунків тощо [8].

Основні напрями сучасного виховання

Розумове виховання

Науковці НАПН України накопичили значний досвід із практичного втілення у виховний процес закладів освіти різного типу теоретичних засад різних напрямів виховання. Розкриттю творчого доробку вчених якраз і присвячено цей розділ [8]. Окрім того, в ньому розглядаються питання розвитку інтелектуального виховання як базової умови формування особистості; розкриваються різні, започатковані у психолого-педагогічній науці підходи до пізнання характеристик розуму та інтелекту людини; аналізуються теоретичні та практичні засади психологічної допомоги людині, яка прагне стати особистістю через опанування основами розумової діяльності в усіх сферах власного життя.

Серед різноманітних напрямів виховання провідним є розумове, оскільки саме розум разом із мораллю людини лежить в основі формування людської свідомості. За сучасних умов швидко зростає загальний обсяг наукових знань. Є цілком обґрунтовані наукові твердження, що кожні вісім років він подвоюється. Отже, формування готовності людини до виконання своїх соціальних ролей, зокрема професійних, вимагає виховання прагнення і здатності особистості до невпинної роботи над собою через постійну самоосвіту, самозбагачення знаннями, вміннями та навичками. На практиці це завдання реалізується через розумове (інтелектуальне) виховання.

позицій сучасної психології *розум* — це сукупність пізнавальних процесів людини, серед яких найголовнішим є мислення. *Інтелект* розглядається психолого-педагогічною наукою як сукупність пізнавальних здібностей особистості, її готовності до теоретичного пошуку; вміння міркувати, тобто порівнювати, зіставляти, деталізувати, аналізувати через зв'язки та закономірності явища, події, предмети, факти, всебічно їх оцінювати і, виходячи з узагальнень, самостійно робити логічні висновки. Керуючись зазначеними методологічними підходами, ми маємо всі підстави вважати, що «розумове» та «інтелектуальне» виховання є синонімічними поняттями, що охоплюють сферу формування пізнавальної діяльності.

Як свідчать результати досліджень фахівців у галузі педагогіки та психології, яку б галузь виховання ми не аналізували, завжди пізнавальний компонент є одним з найважливіших для досягнення мети виховання. Так, моральне виховання обов'язково потребує від людини усвідомлення знань про моральні норми, вміння аналізувати ситуації, в які вона може потрапити й, орієнтуючись на певні знання, робити адекватний моральний вибір, а також вміння передбачати моральні наслідки своєї поведінки тощо. А цього людина здатна досягти лише завдяки здійсненню розумової діяльності.

Те ж саме можна стверджувати і щодо правового виховання. Адже лише знаючи та усвідомлюючи правові норми, вмінючи проектувати їх на нові ситуації у своїй поведінці, людина здатна вести

правослухняний, соціально-нормативний у правовому сенсі спосіб життя.

Естетичне, професійне, фізичне та інші напрями виховання насамперед озброюють людину відповідними гнучкими, узагальненими, трансферативними, тобто такими, що переносяться в нестандартні ситуації, знаннями. А вироблення знань залежить від ступеня розвитку пізнавальних психічних процесів, тобто розуму. Нами вже наголошувалося, що не випадково видатний вітчизняний психолог Л. С. Виготський стверджував, що знати, як правильно себе поводити, ще не означає поводити себе правильно. Не можна не погодитись і з іншою тезою цього класика психології, що оздоровлення поведінки починається з оздоровлення мислення [1]. Сучасник Лева Семеновича Виготського, академік І. П. Павлов розглядав розум як таку властивість людини, що допомагає зрівноважувати себе із оточуючим світом. Стосовно валеологічної складової виховання людини-особистості, необхідно зазначити, що успіх у забезпеченні здорового способу життя досягається насамперед тоді, коли кожен сам свідомо обирає лінію поведінки стосовно свого життя загалом і здоров'я зокрема. Для педагогічної сфери це положення набуває першочергового значення, оскільки саме від ставлення до власного здоров'я багато в чому залежить виконання педагогом свого професійного обов'язку.

Серед найголовніших *завдань* розумового виховання передусім необхідно виділити завдання формувати активне, самостійне, творче мислення. Ознаки такого мислення дуже взаємопов'язані, але не тотожні. Активне мислення не завжди може бути самостійним. Наприклад, коли людина уважно слухає те, що їй пояснюють, намагається зрозуміти інформацію — вона мислить активно, але все ж таки йде за поясненнями, доведеннями, доказами до інших людей. Отже, ініціатива не належить їй. І лише за умови, коли людина сама робить спроби (за чийось завданням чи з власної ініціативи) розібратися в матеріалі, знайти відповідь на те чи те питання, усвідомити її як оригінальну, а не таку, що існує в готовому вигляді чи в певних джерелах інформації, сміливо можна стверджувати про наявність самостійного і, звичайно ж, активного мислення.

Проте і цей процес ще не є творчим. І лише тоді, коли людина своїм розумом, зіставляючи різну інформацію, доходить власним способом узагальнень і висновків до принципово нового знання, що раніше їй не було відоме, таке мислення вже можна вважати творчим. У навчальних ситуаціях, коли людина відкриває для себе раніше невідоме їй, вживають термін *«продуктивне»* мислення, назва якого, насамперед, свідчить про те, що людина сама виробляє для себе продукт пізнавальної діяльності. Принципова різниця *«творчого»* мислення в тому, що виробляється воно шляхом розумової діяльності, є істотно новим не тільки для цієї людини, а й для інших.

Наступним завданням розумового виховання є формування у людини фонду дієвих знань з різних галузей людської культури. Дієвість є головною ознакою таких знань. Наявність великого запасу

знань ще не свідчить про їхню дієвість, оскільки в окремих людей більшість їхнього потенціалу просто залишається нереалізованою, лежить, так би мовити, «мертвим капіталом». У таких випадках носії значних нереалізованих знань лише відтворюють їх у разі потреби в пам'яті, але не здатні самостійно здобувати на їхній основі нові знання, не вміють застосовувати свої знання на практиці, не здатні переносити їх у нові умови. Отже, про розумову розвиненість людини свідчать лише дієві знання, тобто такі, які активно й адекватно використовуються в інтелектуальній і практичній діяльності, можуть творчо перероблюватися, слугують людині як «апперцептивна маса» для озброєння новими знаннями, для збагачення своєї інтелектуальної культури. Ще одне завдання розумового виховання особистості полягає у формуванні *культури* інтелектуальної праці, до якої варто віднести: прийоми мислення, запам'ятовування, самостійну роботу з джерелами інформації, оформлення результатів своєї діяльності тощо. Чільне місце в цьому питанні повинне відводитися раціоналізації навчальної діяльності. Як специфічне, виділимо формування *культури* усного і письмового мовлення.

Розвиток пізнавальних інтересів як основних мотивів інтелектуальної діяльності становить сутність зазначеного завдання інтелектуального виховання. На основі вирішення сукупності загальних завдань формується ціла низка основних комплексних якостей розуму особистості. На характеристиці окремих з них ми і зупинимось.

Найвагомішою серед них є характеристика *глибини* розуму, тобто здатності людини проникати у найбільш суттєве з того, що вона пізнає, відокремлювати його від усього побічного, другорядного та, абстрагуючись, узагальнювати головне. Протилежною цій якості є *поверховість* розуму, коли людина задовольняється лише окремими поверхневими знаннями, глибоко не вникаючи в сутність пізнаваного.

Поряд із глибиною розуму велике значення для ствердження людської особистості має *гнучкість* розуму, що проявляється у здатності людини відмовлятися від звичних розумових дій, від стандартів, які закріпилися в минулому досвіді, якщо вони не ведуть до успішного вирішення завдання, в готовності шукати інші, оригінальні шляхи його розв'язання. Протилежним гнучкості розуму є така його якість, як *інертність*, тобто схильність до шаблону, нездатність до переключення на нові дії, нові ракурси розгляду явищ, як того вимагає сучасне життя.

Сталість розуму — це здатність людини зосереджено і цілеспрямовано вирішувати розумове завдання, утримуючи у свідомості всю сукупність суттєвих, головних ознак явища, над яким розмірковуємо, залишаючи поза увагою другорядне, випадкове, котре може відволікати від правильного шляху до істини. Протилежною категорією сталості розуму є його *нестабільність* — часте відволікання, ухилення від завдання під впливом випадкових компонентів.

Свідома розумова діяльність, на відміну від *неусвідомленої*, полягає у здатності людини виражати мовою (вербалізувати) процес своєї розумової діяльності — тобто обґрунтовувати процес вирішення інтелектуального завдання. Головною умовою у цьому випадку має бути усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків між своїми розумовими діями та їхніми результатами.

Самостійність розумової діяльності проявляється в активному пошуці нових знань, нових способів вирішення завдань, у легкому сприйнятті допомоги у випадках, коли людина сама відчуває труднощі у виборі правильного рішення, у врахуванні своїх помилок і помилок інших, у самокорекції розумової діяльності. Протилежною категорією самостійності розуму є таке поняття, як «наслідування», що проявляється у намаганні копіювати вже відоме, орієнтуватися на допомогу ззовні, не вбачаючи, таким чином, чужі помилки.

Критичність розуму тісно пов'язана з самостійністю і проявляється у намаганні самому переконатись у правильності матеріалу, що сприймається, за будь-яких обставин все «піддавати сумніву». Додатковими важливими характеристиками розуму є його швидкість, наявність почуття гумору як інтегрованої характеристики та ін.

З метою повнішого висвітлення важливості розумового виховання для формування особистості розглянемо три основні компоненти інтелектуального розвитку:

- зміст розумової діяльності, тобто фонд знань особистості;
- діяльнісний компонент інтелектуального розвитку;
- особистісні параметри розумової діяльності.

Характеризуючи зміст розумової діяльності («фонд» знань), варто згадати великого педагога К. Д. Ушинського, який підкреслював, що чим більше знань здобув розум і чим краще вони ним опрацьовані, тим він (розум) більш розвинений і міцний. Для того, щоб знання дійсно «працювали» на розумовий розвиток особистості, щоб вони стали внутрішніми регуляторами діяльності та поведінки, вони мають відповідати цілому ряду якостей.

Зупинимось на характеристиці головних із них:

- *об'єктивність*, тобто відповідність суб'єктивно засвоєних знань реальній дійсності (правильність знань);
- *усвідомленість*, коли знання опрацьовані мисленням, а не є механічно засвоєними;
- *єдність узагальненості й конкретності*, що спостерігається тільки тоді, коли якимось певним конкретним явищем людина може пов'язати із загальним поняттям, узагальненою закономірністю, і, навпаки, коли узагальнене правило, закон чи закономірність можуть бути підтверджені конкретним прикладом;
- *повнота знань* (на відміну від фрагментарності) характеризується не лише обсягом, а й усебічністю стосовно певного об'єкта чи цілої сфери знань;
- *систематичність*, що є упорядкованістю знань на основі встановлення зв'язків між ними; особлива роль у характеристиці

систематичності належить наявності чи відсутності причинно-наслідкових зв'язків;

- *міцність знань*, що є здатністю зберігати у пам'яті й відтворювати протягом тривалого часу необхідні знання;
- *динамічність*, що є здатністю використовувати знання, переносити їх в аналогічні чи принципово нові ситуації.

Формування *діяльнісного* компоненту розумового розвитку реалізується за допомогою:

формування правильних і усвідомлених способів виконання інтелектуальної діяльності, окремих дій та прийомів. Наприклад, порівняння за ознаками, які можна зіставляти, та за суттєвими ознаками, за їх сукупністю тощо. Доречно використовувати прийоми встановлення причинно-наслідкових зв'язків, прийоми постановки інтелектуальних запитань, висування гіпотез тощо;

формування цілеспрямованості та плановості у розумовій діяльності, що проявляється в умінні планувати діяльність так, аби вона вела до визначеної мети;

формування вмінь і навичок самоконтролю та самокорекції діяльності.

Процес виховання *особистісних* параметрів розумової діяльності, тобто тих факторів, що визначають ставлення до неї, реалізується через певну наукову систему. Формами прояву цього процесу є:

формування позитивної мотивації (внутрішніх потреб) інтелектуальної діяльності, зокрема пізнавальних інтересів, постійної потреби у новій інформації. На закріплення позитивної мотивації в інтелектуальній діяльності повинні впливати й інші потреби — спілкування, самовдосконалення, переборювання труднощів тощо. Великого значення набуває мотивація опосередковано-соціального характеру, що проявляється, передусім в усвідомленні соціальної значущості набуття знань і культури інтелектуальної праці. Не менш важливим є і творення безпосередньої близької мотивації, тобто постійне намагання досягти успіху як зовні, так через внутрішнє «самохвалення» від успішно вирішеного інтелектуального завдання;

формування критичності і самокритичності розуму, яке пов'язане з розвитком чутливості до помилкової або не досить обгрунтованої інформації, намаганням дійти до істини, знайти переконливі аргументи, а також з розвитком вимогливого ставлення до власної розумової діяльності та її адекватної самооцінки;

формування інтелектуальної самостійності, потреби у постійних проявах власної позиції. Вищезазначене не заперечує зовнішню допомогу у процесі пізнавальної діяльності, творчості, але передбачає послідовне скорочення такої допомоги.

Розглянемо основні педагогічні умови розумового виховання особистості.

аналізу інформації з метою виділення в ній головного, встановлення її логічного складу (суб'єкт і предикати);

порівняння об'єктів і явищ (схожість і розбіжність);

виділення в об'єктах вивчення суттєвих ознак та відокремлення їх від несуттєвих;
узагальнення на основі індуктивних умовиводів;
конкретизації шляхом проведення дедуктивних умовиводів;
встановлення причинно-наслідкових зв'язків у напрямках від наслідку до причини («Чому?») і від причини до наслідку («Що буде в результаті?»). Такий підхід забезпечує розвиток каузальності та логічності мислення;
доведення та спростування;
складання плану виконання завдання, тексту тощо;
монологічного відтворення сукупності знань за логічною системою;
критичності оцінки того, що сприймається;
переносу знань у все більш віддалені умови порівняно з тими, в яких вони вивчалися.

Постійне підтримування позитивного підкріплення успіхів вихованців у розумовій діяльності, розвитку їхньої пізнавальної самостійності, становить сутність ще однієї важливої умови успішного виховання. Тому особливо цінним для нас є педагогічний досвід педагога-новатора В. О. Сухомлинського, який у праці «Серце віддаю дітям» неперевірено відтворив власне педагогічний процес стимулювання дитини до пізнання. У створеній ним «Школі радості» й закладалися підвалини формування світогляду людини — серцевини її розумової вихованості [6; 7].

Успіхи в реалізації завдань розумового виховання стануть відчутними тільки за умови, коли воно буде повністю підпорядковане ідеї розвитку системи пізнавальних психічних процесів особистості (сприймання, відчуття, мислення, мовлення, пам'ять, уява тощо). Ця умова стає реалізованою лише за обставин творчої співпраці головних сфер виховання (сім'ї, дошкільних дитячих установ, школи, закладів професійної освіти, армії тощо). Наприклад, основи валеологічного чи правового виховання закладаються (в ідеалі) саме в сім'ї, а вже їхнє формування і становлення відбувається під впливом різних соціальних інститутів виховання. Нами цілком не випадково наведені приклади зі сфери психології дитячого віку, оскільки саме тоді формуються основи людської особистості в усіх її сферах.

Література

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология. — М.: Просвещение, 1991.
2. Коменский Я. А. и др. Педагогическое наследие. — М.: Просвещение, 1988.
3. Костюк Г. С. Навчання і психічний розвиток учнів. В кн. Психологічна наука, вчитель, учень / За ред. В. І. Войтка. — К.: Рад.школа, 1979. — С. 6–19.
4. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання. — Харків: Вид-во ХДУ, 1997.
5. Сухомлинський В. О. Про розумове виховання. — К.: Рад. школа. 1983.

6. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. — К.: Рад. школа, 1972.
7. Синьов В. М., Пометун О. І., Кривуша В. І., Супрун М. О. Основи теорії виховання: Навч. посіб. / За ред. В. М. Синьова. — К.: КІВС, 2000.

Моральне виховання

Для корекційного педагога моральне виховання розглядається як пріоритетний напрям у здійсненні його педагогічної місії.

Моральне виховання — це процес організації та стимулювання різнобічної діяльності людини, зокрема спілкування, що спрямований на оволодіння моральною культурою та визначає ставлення до навколишнього світу і до самої себе. Для кожного християнина моральне виховання базується на засадах реалізації його основоположного принципу — *Христоцентризму* (коли в центрі життя людини знаходиться Христос і Він виступає як моральний ідеал виховання).

Моральна культура — є найголовнішим компонентом духовного життя людини, який характеризує основи її моралі як сукупність принципів, вимог, норм, правил, що регулюють поведінку в усіх сферах буття.

Моральні норми — це стала система вимог, що визначає обов'язки людини до оточуючого світу. Тобто вимоги, які не лише контролювати свої вчинки. Слово «мораль» прийшло із Франції (moralis — моральність), а до Франції — з Давнього Риму (moralis — моральний). У словнику В. Даля воно визначається як «правила для волі та совісті».

Вимоги до поведінки людини сформульовані ще у Десяти заповідях Старого Завіту:

1. Я є Господь Бог твій, нехай не буде у тебе інших богів, крім Мене.
2. Не роби собі кумира і всякої подоби з того, що на небі вгорі, або на землі внизу, і що у воді під землею: не поклоняйся їм і не служи їм.
3. Не згадуй імені Господа Бога твого даремно.
4. Пам'ятай день суботній, щоб святити його: шість днів працею і виконуй у них всю роботу свою, а день сьомий — субота — для Господа Бога твого.
5. Шануй батька твого і матір твою, і добре тобі буде, і довго житимеш на землі.
6. Не вбивай.
7. Не чини перелюбу.
8. Не кради.

9. Не свідчи неправдиво проти ближнього твого.

10. Не жадай дому ближнього твого, не жадай жони ближнього твого, ані раба його, ані рабині його, ані вола його, ані осла його, ані всякої худоби його, ані всього, що у ближнього твого.

Вимоги представлені також у двох заповідях Ісуса Христа (див.: Мф. 22: 37–39; Мк. 12: 29–31). Друга з них говорить: *полюби ближнього твого, як самого себе* (Мф. 22: 39; Мк. 12: 31).

Отже, моральні норми закріплені в таких поняттях, як добро, обов'язок, совість, гідність, справедливість, щастя, зміст життя та в інших, які визначають характер поведінки людини.

Поняття «добро» відтворює все те позитивне, що спрямоване на благо людей. Тому мораль і слугує засобом для оцінювання вчинків, дій та стосунків. Але вчинок по-справжньому хороший, якщо його мета, мотив, результати є позитивними. Протистоїть добру зло, тобто згубна, ворожа людині діяльність. Розкриваючи сутність поняття «добро», В. О. Сухомлинський писав: «Добро — це думка, помножена на волю, тільки за цієї умови отримаємо непримиримість до зла, — а це і є сутність добра. Те, що повинно стати моральним зосередженням твоєї особистості, — моральна чистота, благородність, непримиренність до зла — залежить від того, як ідея добра стає твоїм переконанням, сутністю твоєї душі — твоєю органічною потребою застосовувати на кожному кроці міру оцінки того, що відбувається у світі... Мета виховання полягає в тому, щоб, морально вдосконалюючись, людина у своїх стосунках з іншими людьми переборювала зло» [4, с. 76–77].

Обов'язок — те, чого треба беззастережно дотримуватися, що слід безвідмовно виконувати відповідно до вимог суспільства або виходячи з власного сумління (стосовно Батьківщини — громадянський обов'язок, сім'ї — сімейний обов'язок тощо). Але ці обов'язки повинні бути усвідомлені особистістю і виконуватися за внутрішнім покликом. В. О. Сухомлинський зазначав, що обов'язок перед Батьківщиною — святиня людини. Громадянські думки, почуття, переживання, громадянський обов'язок, громадянська відповідальність — це основа людської гідності.

Совість — почуття й усвідомлення моральної відповідальності за свою поведінку та вчинки перед оточуючими людьми. Це внутрішня самооцінка вчинків, емоційне хвилювання, «внутрішній суддя, спонукач до доброго».

Чесць — відповідність вчинків людини загальноприйнятним нормам моралі (протилежними є честолюбство та марнолюбство).

Гідність — усвідомлення особистістю своїх моральних якостей і повага до них (національна гідність, власна гідність). «Щоб стати справжньою людиною, — говорив В. О. Сухомлинський, — учень повинен передусім поважати самого себе. Без цієї поваги, без любові до краси в самому собі немислима людська культура, немислима і нетерпимість до всього, що принижує людину... Це не самомилування, а гордість, чиста віра в добрий початок у самому собі».

Поняття *щастя* безпосередньо пов'язане з розумінням людиною *змісту життя*, адже воно визначається як стан морального задоволення, задоволення власним життям. Для одних щастя в тому, щоб кохати і бути коханим, мати сім'ю, дітей, хороших друзів, для інших — це матеріальний достаток тощо. Отже, щастя конкретної людини визначається сенсом її життя, задоволенням її потреб.

Поведінка людини в суспільстві регулюється *соціальними нормами*. Тому одним з центральних завдань виховання особистості є формування її соціально-нормативної поведінки. Серед різноманітних соціальних норм найголовнішими є *моральні* та *правові*. При цьому слід враховувати, що в основі правових норм лежать моральні.

Мораль регулює поведінку людей в усіх сферах суспільного життя — економічно-виробничій, професійній, побутовій, зокрема, сімейній, політичній, науковій, навіть у сфері міжнародних відносин. У кожній з таких сфер можуть бути свої специфічні вимоги щодо позицій, дій та вчинків людей. Не випадково існують галузі деонтології різних професій (деонтологія — наука про професійну мораль) [7].

Норми і принципи моралі як загальнолюдської цінності мають соціально-узагальнене значення і розповсюджуються на всіх людей, незалежно від професії, національності, класової належності, політичних уподобань тощо. Ці норми фіксують у собі те загальне й основне, що становить культуру міжлюдських стосунків і знаходиться в багатовіковому досвіді розвитку людського суспільства. Проте, всю сукупність моральних норм можна звести до головного, узагальненого принципу, «правила», яким людина має керуватися у своїх стосунках з іншими людьми. Так, здавна відома моральна заповідь, так зване «золоте правило» етичної поведінки, сформульоване у Євангелії: *все, чого бажаєте, щоб вам робили люди, так і ви робіть їм* (Мф. 7: 12). Це правило І. Кант поклав в основу свого філософсько-етичного вчення про категоричний імператив (*imperativus* — владний, наказовий). За І. Кантом, основний закон *моральної поведінки* такий: «Поводься тільки згідно з такою максимою, керуючись якою ти водночас можеш побажати, щоб вона стала загальним законом». Далі І. Кант дещо конкретизує цю етичну заповідь: «Поводься так, щоб ти завжди ставився до людства і в своїй особі, і в особі будь-кого іншого також як до мети, і ніколи не ставився б до нього тільки як до засобу». Тоб-то, згідно з цим моральним принципом, найвищою метою наших дій і вчинків є людина (людина щаслива, вільна, тобто така, якою я хотів би відчувати себе) і ніколи людину не можна розглядати як засіб досягнення будь-яких інших цілей.

Слід погодитися, на нашу думку, з тим, що дотримуючись у ставленні до інших людей саме таких позицій, узгоджених із категоричним імперативом І. Канта, людина буде проявляти себе завжди і

всюди як високоморальна і її поведінка, з погляду справжньої моральності, буде отримувати позитивні соціальні оцінки від інших людей. Адже найголовнішим, а може і єдиним стимулом моральної поведінки є відповідна *моральна оцінка*, а головне — *самооцінка*. Її критерії (параметри, показники за якими треба оцінювати поведінку людини у ставленні до інших) кожна людина має сама усвідомити, внутрішньо прийняти і поводитися відповідно до них. Отже, норми поведінки знаходять вияв у:

ставленні людини до народу, Батьківщини, національної культури, історії, народних звичаїв, що дозволяє говорити про патріотизм людини, її повагу до свободи інших народів. «Формування патріотичних почуттів визначає вироблення і зміцнення високого ідеалу служіння своєму народові, готовності до трудового та героїчного подвигу в ім'я процвітання своєї держави, прагнення бачити її незалежною» (Концепція національного виховання // Освіта. — 1994, 26 жовтня. — С. 6);

ставленні до праці, національного багатства, природи. Серед багатьох цінностей людського життя праця посідає особливе місце. Вже сам факт — працює людина чи є звичайним споживачем — визначає зміст її життя, розуміння щастя, добра. А. С. Макаренко говорив, що людина, яка не вміє нічого робити, викликає жалість і осудження. А К. Д. Ушинський правильно зазначав, що якщо у людини не виявиться власної праці в житті, вона позбувається справжнього шляху, і перед нею відкриваються два інших, обидва однаково згубні: дорога невтомного незадоволення життям, похмурої апатії та бездонної нудоти або шлях добровільного непомітного самознищення, яким людина швидко опускається до дитячих утіх чи тваринної насолоди. Праця, на думку К. Д. Ушинського, є єдине доступне і єдине гідне її щастя на землі. Позитивне ставлення до праці, до конкретної справи проявляється в тому, що працює людина із задоволенням, старанно, добросовісно, вміє переборювати труднощі. Таку людину характеризує зосередженість, зібраність, прагнення вкласти у відведений час, контроль за якістю виконання тощо.

Негативне ставлення полягає в тому, що людина працює без захоплення, інтересу, марнує багато часу на розмови, на «початок», не виявляє старання, якщо її не контролюють і таке інше.

Ставлення до національного багатства, природи, яке теж характеризує моральну поведінку, прищеплюється у процесі *екологічного виховання*, котре передбачає:

формування системи наукових знань, ціннісних орієнтацій, поглядів і переконань, що забезпечують формування й належне ставлення до оточуючого світу на основі принципів моралі;

виховання потреби свідомо дотримуватися екологічних норм і правил у своїй поведінці;

нетерпимість до проявів безвідповідального ставлення до навколишнього світу;

формування навичок екологічної діяльності, які у вихованців мають проявлятися у діях із захисту, догляду та покращення

природного оточення, у пропаганді екологічних знань. У Святому Письмі Бог неодноразово підкреслює, що світ, створений Ним, дуже добрий (Бут. 1:31). Серед перших заповідей, даних людині в раю, були турбота про світ, його олюднення та збереження (Бут. 2:15).

Ще раз підкреслимо, що *моральна поведінка* спрямована на інших людей і переважно реалізується у сфері міжособових стосунків. Видатний психофізіолог О. О. Ухтомський моральну поведінку позначив, як «домінанту (головну потребу, установку) на обличчя «іншого» і підкреслював, що ця домінанта (тобто потреба бачити обличчя іншого) є однією з найбільш важливих, навіть на перший погляд.

Тепер ми можемо поставити запитання: яку ж поведінку вважати справді моральною? Чи достатньо для цього лише того, щоб поведінка відповідала моральним вимогам, моральним нормам, які діють у конкретному соціальному середовищі? Адже у вихованні, на перший погляд, можна було б задовольнитися досягненням мінімальної мети — щоб людина дотримувалася моральних норм, — а от якими мотивами вона керується, вже не так і важливо.

У цьому випадку ми змушені звернутися до проблеми *мотивації* поведінки, зокрема моральної. Розрізняють мотиви суто моральні, тобто спрямовані на високі, духовні потреби у взаєминах з іншими («зробити безкорисне благо»), а також аморальні (задоволення негідних потреб).

Залежно від мотивації поведінки І. Кант виділив такі їхні характеристики, як *легальність* і *моральність*. За І. Кантом, дії, вчинки є моральними, якщо особистість керується у поведінці лише моральним законом (категоричним імперативом), тобто коли дія вчиняється лише заради нього. У таких випадках моральний закон є найвищою духовною цінністю людини, потреба у його дотриманні є найбільш значущою та спрацьовує «домінанта на обличчя іншого».

За Г. С. Сковородою, основою всіх спонукань людини є прагнення до щастя. Звідси і походить його принцип моралі щастя, але не такого щастя, яке зосереджене на одній особі, а щастя, що розділене між різними особами (Я і Ти). Тобто щастя не однобічне, а двобічне або всебічне.

Отже, справжня моральна поведінка керується *внутрішньоморальним мотивом*. Якщо ж дії, вчинки людини відповідають моральному закону, але мотиви їхні інші (тобто вони детерміновані іншими потребами), поведінка лише легальна, на відміну від справжньої моральної. Інакше кажучи, соціально-нормативну поведінку людини, з погляду її відповідності моральним нормам, можна розділити на дві категорії:

- а) поведінка, що зовнішньо відповідає нормам моралі;
- б) поведінка, що внутрішньо морально вмотивована.

Видатний психолог В. М. Мясіщев виділяв три рівні розвитку особистості залежно від того, чим вмотивоване її ставлення до інших:

нижчий рівень, коли ставлення зумовлене конкретною ситуацією та проявляється як вітальні (життєві) потяги;

середній рівень, коли ставлення має безпосередній характер особистої симпатії або антипатії, утилітарного інтересу, розрахунку;

вищий рівень, коли ставлення має ідейно-моральний зміст, керується моральними мотивами.

Намагаючись досягти у вихованні вищого рівня розвитку особистості, ми маємо вирішувати «проблему більшої духовності особистості — переважання в її свідомості та поведінці вищих потреб, бажання й уміння не підкорятись одним лише ситуативним спонуканням» (М. М. Крутов).

Розглянемо особливості морального виховання. Воно є необхідною умовою формування в особистості здібностей до моральної поведінки. Багато хто з видатних мислителів підкреслював не тільки центральне місце морального виховання у керуванні розвитком людини, але й значні труднощі цього процесу, зумовлені специфікою моральної поведінки. Арістотель, наприклад, зазначав, що бути моральним — означає ставитися до інших згідно з добродієністю. А це справа досить важка.

Які ж складові морального виховання?

Забезпечення *оволодіння особистістю моральними нормами* як узагальненими вимогами до поведінки, тобто формування моральних знань та на цій основі моральних переконань. Прикладом може служити недостатність «біхевіористських» концепцій формування поведінки за схемою «стимул — реакція — підкріплення». Очевидно, що таким способом можна формувати лише деякі елементарні звички підкорятися нормам, проте виховувати моральні мотиви неможливо.

Слід враховувати, що моральні норми, зовнішні вимоги до поведінки можуть засвоюватися індивідом поза проникненням у їхню сутність, тобто сприйматися «на віру», через авторитет, аргументи («так треба») тощо. Але значно вищий рівень засвоєння моральних норм, який дозволяє оволодіти ними, перевести у площину особистих переконань, пов'язаний з усвідомленням логічних аргументів, що обґрунтовують необхідність тієї чи тієї норми, її соціальну значущість, красу відповідної поведінки тощо. Тут використовують усі прийоми, які активізують самостійне творче мислення (дискусію, семінар тощо). Багатий матеріал для оволодіння моральними нормами дає художня література, біографічна інформація, сучасне життя.

Лише глибоке усвідомлення сутності моральної норми, її зв'язку з основним законом моральності («золотим правилом») дозволяє особистості керуватися нормою не «сліпо», а адекватно життєвим ситуаціям, які можуть бути зовсім нестандартними. «Не обмануй» — одна з найпростіших і загальноприйнятих моральних норм. А як бути у випадках, коли людина смертельно хвора, або у випадках з дітьми, яких усиновили і вони переконані, що це їхні рідні батьки? Казати їм про це чи ні?

Загально відомо, що моральна норма має «пройти через серце», тобто передбачається така організація виховного процесу, щоб дотримання (або порушення) моральних норм у реальній поведінці викликало у вихованців відповідні глибокі емоційні переживання. Великого значення набувають зовнішні підкріплення конкретних вчинків («твій вчинок радує, ти вчинив чесно, справедливо») з боку авторитетних людей або колективу.

Моральні почуття і потреби формуються у діяльності, але й діяльність має бути такою, щоб викликати їх. Тому суб'єктна діяльність найбільш відповідає вирішенню цього завдання (зокрема допомога іншим).

розвитку моральних почуттів і потреб особистості головним завданням є розвиток совісті як здатності утримуватися від спокуси та прагнення до каяття, до відчуття провини. Розвиток совісті, складовою якої є відчуття провини і, відповідно, каяття, невіддільно пов'язаний із формуванням в особистості почуття відповідальності — якості, що концентрує усвідомлений особистістю суспільно значущий обов'язок.

Для формування моральних умінь, навичок, звичок, тобто досвіду моральної поведінки, використовуються, зокрема, спеціальні психотренінгові вправи, ігрові ситуації (наприклад, щоб оволодіти вмінням казати один одному приємне, комплімент тощо, а також щоб оцінити рівень моральної вихованості підопічних).

В моральному вихованні набувають особливого значення питання особистісного спілкування вихователів і вихованців. Позиція вихователя, яка відповідає вимогам «педагогіки співпраці», найбільш придатна для морального впливу особистим прикладом. У моральному вихованні органічно поєднуються формування активності особистості у моральній поведінці з розвитком умінь «гальмувати» ті свої прагнення, що не відповідають нормам. Невипадково А. С. Макаренко стверджував, що чесність завжди починалася зі слів «не хочу» — не хочу чужого, не хочу зайвого, не хочу неправильного.

Моральне виховання людини є тією життєвою підвалиною, яка виступає запорукою національного, патріотичного, громадського, політичного та естетичного виховання особистості. Прикладом найтіснішого взаємозв'язку між загальноновизначеними людськими нормами та професійною сферою є етичний кодекс практичного психолога. Він побудований на нормах етики — розділу філософської науки, який вивчає норми моралі. У його основі лежать цілі пласти наукових знань: філософія, теологія, культурологія тощо.

Зазначений кодекс має принципове методологічне значення і для становлення фахівця-люднознавця у дефектологічній сфері, оскільки дотримання норм загальнолюдської моралі є найбільш вагомим у його професійному становленні.

Література

1. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину. — К.: Рад. школа, 1970.
2. Синьов В. М., Пометун О. І., Кривуша В. І., Супрун М. О. Основи теорії виховання: Навч. посіб. / За ред. В. М. Синьова. — К.: КІВС, 2000.

Естетичне виховання

Педагог допомагає людині морально вдосконалюватися. Це забезпечується комплексним характером виховного впливу і, насамперед, естетичним вихованням. Поняття «естетика» походить від

грецького слова «естедос», що в буквальному перекладі означає «відчуття», «почуття». В соціальному розумінні поняття «естетика» означає чуттєве сприйняття людиною краси, прекрасного. Це категорія історична, вона виникла у конкретних історичних умовах, пройшла певні етапи розвитку та набула статусу науки. *Естетика* вивчає закономірності художнього сприйняття дійсності людиною; суть і форми відображення дійсності за законами краси; організацію соціального буття за законами краси; роль мистецтва у розвитку суспільства.

Об'єктом дослідження естетики є творча діяльність людини, ставлення до дійсності, а також мистецтво як вища форма прояву естетичного. Предмет естетики як науки історично змінювався і розширювався відповідно до розуміння та усвідомлення місця і ролі краси в практиці соціальної дійсності. Термін «естетика» запроваджено у середині XVIII ст. німецьким філософом А. П. Баунгартемом.

Починаючи з найдавніших часів, естетичні погляди викладалися як у матеріалістичній, так і в ідеалістичній тенденціях. У давніх еллінів ідеалістичний напрям представлений філософією Платона, матеріалістичний — філософією Геракліта та Демокріта. Значне надбання щодо матеріалістичної естетики залишив Арістотель. Окремі ідеї в галузі естетики зафіксовані в стародавніх пам'ятках Китаю (книга «Ші-узінь») та Індії (Махабхарата). Важливим етапом у розвитку естетики стала епоха Відродження. Вагомий внесок у розвиток прогресивних теорій естетики зробили європейські (французькі, німецькі та ін.) просвітителі XVIII ст.: Д. Дідро, Г.-Е. Лессінг, Й. Г. Гердер, Ф. Шіллер, Ж.-Ж. Руссо. Дещо пізніше формуються естетичні концепції німецьких філософів І. Канта, Ф. Гегеля та ін. Високо оцінював роль мистецтва як засобу збереження людського в людині Ф. М. Достоєвський, котрий зазначив, що лише «краса врятує світ».

Погляди українських демократів XIX–XX ст. Т. Г. Шевченка, І. Я. Франка, Лесі Українки, М. М. Коцюбинського, П. А. Грабовського полягали у запереченні принципу «мистецтво заради мистецтва», вони підкреслювали право мистецтва служити народові. Т. Г. Шевченко поняття краси й добра ставив найвище за все, проголошував їх найвищими цінностями людини-борця. Той, хто бореться проти зла є символом краси і добра. Борець — це людина з красивою душею, котра, як зазначав митець, «...В муці, в каторзі не просить, не плаче, не стогне! Раз добром нагріте серце вік не прохолоне!».

Естетичне виховання як соціальне явище так само є категорією історичною, бо історично обумовленими є практика реалізації естетико-виховного процесу, його мета і завдання, суб'єктно-об'єктна залежність, визначення місця естетичного начала у житті суспільства.

Термін «естетичне виховання» вперше у науковому обігу запровадив Ф. Шіллер. Дотримуючись аксіоми, що «краса та істина врятовують світ», він стверджував, що впливаючи естетичними чинниками на внутрішню, психічну сферу кожної людини, можна домогтися докорінних прогресивних перетворень у масштабах усього суспільства.

Педагогічний потенціал естетичного виховання полягає у здатності реалізовувати позитивні впливи на емоційно-чуттєву сферу особистості, формуючи у неї заряд сильних позитивних емоційних реакцій, відчуття насолоди від сприйняття красивого, всіх проявів гармонії краси в природі, суспільному житті, самих людях, у їхній діяльності, поведінці, побуті, творчості та мистецтві. Як складова частина загального виховного процесу естетичне виховання базується на загальнолюдських та національних соціально-історичних, соціально-культурних, мистецько-художніх цінностях. Воно спрямоване на вироблення у вихованця конкретних естетичних почуттів, ідеалів, поглядів, смаків, художніх здібностей, здатності сприймати дійсність за законами краси в усіх сферах людського буття. Отже, *естетичне виховання* слід розглядати як соціально організований процес, спрямований на формування в особистості вихованця здатності сприймати, переживати, оцінювати красиве та його вищу форму — прекрасне — у явищах навколишньої дійсності. При цьому у людини розвивається власні естетичні почуття, смаки, ідеали як елементи естетичної свідомості.

Мета естетичного виховання полягає в тому, щоб сформувати в особистості вихованця належний рівень естетичної *свідомості*, достатньо розвинену сферу естетичних *почуттів*, чітку сформованість естетичних *смаків* та конкретно визначені естетичні *ідеали*. Мета естетичного виховання досягається тривалим процесом розвитку естетичних поглядів, уявлень, знань, які б давали можливість відрізнити прекрасне від потворного. В особистості має бути достатньою мірою розвинена сфера переживань, її емоційно-насичене ставлення до явищ, подій, предметів навколишнього світу, що у свою чергу є могутнім джерелом для вироблення у неї естетичних почуттів, потреб, смаків.

Одне з призначень естетичного виховання полягає в тому, щоб навчити людину умінню творчо сприймати розмаїття власної життєдіяльності, сформувати у неї навички, розвинути здібності творити в житті красиве, прекрасне, розуміти мистецтво і прагнути до нього. Мета виховання досягається реалізацією різноманітних *форм естетико-педагогічної діяльності*: це й спеціальні заняття з основ естетики, різних жанрів мистецтва, зокрема образотворчого, музичного, вивчення вірців архітектури, скульптури, творів художньої літератури. Це також творча участь у гуртках, художніх колективах, зустрічі з митцями, відвідування театральних вистав, концертів, музеїв, обговорення телевізійних та радіопередач, індивідуальна творчість. Важливим елементом естетичного виховання виступає залучення людей до естетичної творчості та оприлюднення її результатів у формі виставок, оглядів, конкурсів, концертів.

У досягненні мети стосовно достатньої естетичної розвиненості особистості вихованців велике значення має комплекс застосування у виховному процесі різноманітних видів класичних мистецтв та жанрів народної творчості.

Протягом тривалого часу, в результаті естетичної діяльності,

людини сформувалася *естетична свідомість*, складовими якої є почуття, уявлення, погляди, смаки, ідеали. Естетична свідомість є продуктом історичного розвитку естетичної практики окремих лю-дей та соціуму в цілому. Ця категорія, відображаючи рівень естетичного освоєння світу, виступає як у формі суспільної свідомості, так і у формі індивідуальної свідомості. Особливою формою естетичної свідомості є мистецтво.

Отже, естетична свідомість, будучи духовною сферою, характеризує рівень естетичного освоєння людиною (суспільством) навколишньої реальності у формі відображення, переживання, оцінки явищ, подій, предметів через призму краси та визначення сформованого ставлення до них на засадах загальнолюдських цінностей.

Найбільш суттєвими *компонентами естетичної свідомості* є естетичне *почуття*, естетичний *смак*, естетичний *ідеал*.

Почуття людини різноманітні за характером, структурою та психологією. Естетичне почуття є суто людським. Воно становить найскладнішу сферу психічного, духовного переживання, є найбагатішим із почуттів людини. Це почуття не виникає від народження. Воно пробуджується у дитини порівняно пізно. Естетичне почуття формується там і тоді, де людина вільна від фізичної потреби існування. Так, більшість тварин має зір, але лише людське око може відчувати насолоду від краси предметів. Тварини теж мають вуха, але лише людина має слух музичний. Виникнення і розвиток естетичних, духовних почуттів є результатом соціальної історії людства, соціокультурного розвитку індивіда. Лише завдяки багатоманітним формам соціально спрямованої діяльності у людини сформувалися властивості вуха як органу, що сприймає звуки музики, а також небайдуже до сприйняття краси око. Ці органи дають можливість особистості відчувати насолоду від сприйняття краси предметів та явищ. Отже, здатність індивіда активно сприймати навколишній світ у формах людської чуттєвості не є природною, а є продуктом соціальним, соціокультурним.

Соціальна культура, її предметні форми, духовний зміст є носіями форм чуттєвого світу та форм мислення. Кожна людина оволодіває такими формами індивідуально, через різні форми діяльності та спілкування, через ігри та навчання. Поза світом культури людського соціуму ці родові якості людини не розвиваються. Отже, спосіб передачі родових якостей є соціокультурним, а не біологічним.

Вступаючи в життя, людина знаходить готовими як соціально-економічний устрій, так і певну культуру суспільства, конкретну сукупність духовних цінностей. Для індивіда вони виступають лише як умови реального буття. Лише під час опанування особистістю соціального досвіду (сформованого культурою суспільства) олюднюються його первісні біологічні потреби та почуття, формуються власне людські духовні потреби і здібності. До них належать *естетична потреба* та *естетичне ставлення*. Але естетична

потреба виникає лише за наявності естетичного почуття, яке і є основою естетичного ставлення до світу.

Естетичне почуття — це таке духовне утворення, яке означає певний рівень соціалізації індивіда (зростання його потреб до істинно людських). Характер естетичного почуття, його ціннісні орієнтації є найвищою соціальною характеристикою особистості, бо людина, задовольняючи певну соціальну потребу, задовольняє себе як особистість.

Сформована структура культурних цінностей кожної конкретної епохи щодо індивідуальної свідомості має нормативний характер. Засвоєні індивідом соціальні естетичні цінності виступають як орієнтир у його естетичному ставленні до дійсності, служать еталонами та критеріями формування його власного духовного світу. Від того, який комплекс соціокультурних факторів найвагоміше вплине на індивідуальний розвиток особистості залежить якість індивідуального естетичного почуття. Міра його розвиненості теж індивідуальна і залежить від зусиль самої особистості в оволодінні багатствами естетичної культури. Вона є також і мірою соціалізації особистості. Нерозвиненість естетичного почуття свідчить про низьку духовність людини, про її нездатність піднятися до оцінки суспільної значущості соціальних явищ.

Суттєвий вплив на розвиток естетичного почуття має мистецтво. Воно є скарбницею, досвідом відчуття світу і забезпечує не лише збереження культури почуттів, але й розширює сферу їхнього розвитку. За допомогою мистецтва не лише збагачується індивідуальний досвід особистості стосовно ставлення до світу, але й розвиваються уміння проникати у внутрішній світ інших людей, бачити та відчувати світ чужими очима і тим самим формувати здатність співчувати іншому індивіду, відчувати його радощі і незгоди.

Отже, естетичне почуття є підвалиною естетичної свідомості, що дає можливість формувати більш складні елементи її структури, це, у свою чергу, зумовлює подальший естетичний розвиток особистості.

Естетичний смак розглядають як здатність людини до естетичної оцінки явищ дійсності та мистецтва. За визначенням І. Канта, смак — це «здатність судити про красу». Хоча таке трактування є дискусійним. Усупереч латинському афоризму «про смаки не сперечаються», виявляється, що про смаки все ж таки сперечаються. Не сперечаються лише про смак їжі. Естетичний смак не є біологічно притаманним людині, його не можна зводити до реакцій психофізіологічних інстинктів. Це соціальна здатність, що формується (як й інші соціальні здатності) в процесі виховання і навчання людини. Естетичний смак є важливою характеристикою становлення особистості, яка відображає рівень самовизначення людської індивідуальності. Він не повинен зводитися лише до здатності естетично оцінювати, але має завершуватися прийняттям або ж неприйняттям культурної, естетичної цінності. Отже, це здатність особистості до самостійного відбору естетичних цінностей, до їх подальшого розвитку та самоформування.

Справді, людина, яка має естетичний смак, вирізняється певною завершеністю, цілісністю, тобто є справжньою особистістю. Окрім індивідуальних особливостей — стать, вік, зріст, колір волосся, очей, тип психіки — особистість володіє також індивідуальним внутрішнім духовним світом, що визначається наявністю у неї засвоєних, сприйнятих соціальних цінностей та переваг.

Становлення особистості — процес тривалий. Цінність кожної особистості полягає в її своєрідності та неповторності. Значною мірою це залежить від засвоєння особистістю комплексу культурних цінностей, духовних орієнтацій, котрі сприяють її естетичному розвитку, а естетичний смак стає конкретним інструментом, способом об'єктивації щодо соціокультурного самоутвердження та самовизначення. Отже, естетичний смак — це своєрідне почуття міри, уміння особистості визначати необхідну достатність у ставленні та сприйнятті чинників світу культури, сфери соціальних цінностей.

Естетичний смак часто-густо зводять до зовнішніх проявів смаку як здатності сліпо наслідувати моду. Особистість, яка має естетичний смак, ніколи не стане жертвою моди. Якщо мода одягу деформує індивідуальні особливості, нівелює своєрідність індивіда, особистість має право на сміливість бути старомодною. В цьому теж є прояв естетичного смаку. Аналогічно особливості індивіда можуть проявлятися у поведінці, спілкуванні та діяльності.

Здатність особистості послідовно, цілеспрямовано розвивати культивувати власні соціокультурні характеристики через відбір та засвоєння конкретних естетичних цінностей задля злагодженості внутрішньої гармонії духу із зовнішніми проявами поведінки, спілкування, діяльності і є *індивідуальним естетичним смаком*.

Слово «*ідеал*» французького походження, але інтегроване з грецьким «*ідея*», що означає «*поняття*», «*уява*», «*образ*», «*первообраз*». *Ідеал* можна визначити як уявний образ, гідний для наслідування, як носій бажаних, наперед визначених якостей, рис, чеснот, як символ мети соціокультурного розвитку. Проблема ідеалу була розроблена в німецькій класичній філософії І. Кантом, який стверджував, що ідеал є недосяжним принципово і становить лише «*ідею*» регулятивного порядку. Насамперед ідеал вказує напрям до мети, аніж створює образ самої мети, тому він керує людиною як відчуття правильного напрямку, а не як ясний образ результату. Лише в мистецтві ідеал має бути створений як образ у формі прекрасного. Мистецтво Еллади І. Кант характеризував як класичне мистецтво ідеалу.

Отже, естетичний ідеал є однією із форм соціального вираження об'єктивної реальності, яка віддзеркалює конкретну глибинну суть предмету, а носієм її виступає особистість людини як сукупність і результат соціальних ставлень та відносин.

Естетичний ідеал є діалектичною єдністю *об'єктивного* і *суб'єктивного*, *ідеального* та *реального*. Об'єктивний чинник означає, що ідеали зароджуються і реально існують у самій дійсності як тенденція суспільного розвитку, незалежно від того, чи усвідомлюють

це люди. Суб'єктивний чинник ідеалу є сукупністю цілей, носіями яких виступають люди як представники передових суспільних ідей.

Естетичний ідеал є вищим об'єктивним критерієм оцінки всієї суспільно-історичної практики, з якою особистість зустрічається в навколишньому світі, всього, що стосується перетворення власної сутності «за законами краси». У своїй діяльності люди здебільшого неусвідомлено постійно співвідносять реальне з ідеалом, шукають міру цього співвідношення. Лише в порівнянні з ідеалом дійсність набуває для індивіда естетичної цінності. В історії людства естетичний ідеал зміцнював свій зміст, адже розвивалося матеріальне соціальне життя суспільства, естетична діяльність, мистецтво. У добу Античності естетичним ідеалом виступав образ досконалої людини, у якій злагоджено злились прекрасне внутрішнє і прекрасне зовнішнє в гармонію душі та тіла.

В епоху Середньовіччя, коли життя та людські ідеали були теоцентричними і тісно пов'язаними з Церквою, естетичним ідеалом виступала перетворена божественною енергією людська природа, втілена в постаті Боголюдини Ісуса Христа. І людина через моральне вдосконалення та духовне очищення, причетність до церковних Таїнств може наблизитися до естетичного ідеалу, адже Христос дав заповідь бути досконалими, як досконалим є Отець Небесний (див.: Мф. 5: 48).

За часів Української козацької держави естетичним ідеалом виступає образ козака — запорожця, воїна, борця за незалежність держави, за інтереси народу, вільної, відчайдушної, незламної, шляхетної людини. У період втрати державності, поділу України між Російською та Австрійською імперіями, її закріпачення естетичним ідеалом стає герой-повстанець, гайдамака, опришок, козак. Про це свідчить історична пам'ять українського народу, відображена в народній творчості, в народних піснях і думках. За сучасних умов розбудови держави естетичним ідеалом постає образ людини-творця, всебічно вихованої, гармонійно розвиненої особистості, яка має сформований на засвоєнні загальнолюдських

національних цінностей високий рівень свідомості, розвинену сферу естетичного досвіду, емоцій, почуттів, потреб, поглядів, смаків, інтересів, ідеалів як чинників формування естетичного ставлення до навколишнього світу, освоєння дійсності за Божими законами добра і краси.

Отже, естетичний ідеал є явищем соціальної дійсності, йому притаманні певні соціальні функції: ідеал мобілізує людську енергію, почуття, волю на соціально бажану естетичну діяльність; виступає символом майбутнього у визначенні творчих тенденцій дійсності; є виразником соціальних норм краси, зразком для наслідування.

Таким чином, вирішальною силою у розвитку незалежної України має стати людина як політично сформована, так і морально зріла. Це повинна бути ідейна, загартована, творча, духовно розвинена особистість. Постає проблема пошуку найдоцільніших шляхів формування такої особистості. Суттєву роль у цьому процесі мають

відігравати естетичні чинники, які пронизують усе життя людини, її працю, стосунки в соціальному оточенні. Естетичне виховання має потужний заряд впливу на людину. Різноманітне та різнобічне, воно збагачує духовний світ, удосконалює діяльність, сприяє формуванню творчих здібностей особистості та зміцненню її моральних позицій.

Тактика і стратегія естетичного виховання в Україні на найближчу та довгострокову перспективу визначена Національною державною *комплексною програмою*, створеною в 1995 р. колективом авторів під керівництвом академіка І. А. Зязюна та професора О. М. Семашка. *Основні напрями* програми базуються на засадах:

реалізації процесу естетичного виховання у єдності з моральним, громадянським та політичним вихованням через призму гармонії істини, добра і краси як передумови його ефективності;

вільного громадянського мислення стосовно формування уявлень про прекрасне та потворне, піднесене і низьке, трагічне і комічне; а також у сприйнятті, переживанні та відчутті естетичного навколишнього світу;

розвитку духу свободолюбства, атмосфери демократизму, надання особистості свободи вибору і самовиявлення у різнобічності її естетичних смаків, потреб, уподобань;

стимулювання культурного прогресу української нації, пошуку форм подальшого розвитку культури народу, його традицій, творення нових духовних цінностей через посилення інтересу до мистецьких творів, пам'яток історії та культури, до національних звичаїв, обрядів;

формування свідомості людей на засвоєнні як національних, так і загальнолюдських, полікультурних, гуманістичних та демократичних цінностей через прагнення збагнути ідеали істини, добра і краси у єдності їхньої гармонії, різноманітності та різнобічності;

оновлення у визначенні соціальних естетичних орієнтирів, оздоровлення суспільних відносин, подолання невластивих їхній природі нашарувань та спотворень, формування людини як особистості через гуманізацію всіх сфер життєдіяльності, естетизацію соціального буття.

Програмою передбачений універсальний комплекс реалізації естетичного виховання в основних сферах соціального буття України. Так, стосовно естетичного виховання в сім'ї, передусім, треба активізувати діяльність щодо формування у дітей естетичного ставлення до природи, до праці, творів мистецтва та літератури. Важливо також, щоб засобами преси, кіно, телебачення, радіо створювалися спеціальні «сімейні» програми з метою формування естетики повсякденного життя, створювалися естетично і морально привабливі образи стилю поведінки, спілкування, способу життя, естетики сімейних стосунків, пропаганди сімейного дозвілля в єдності з національними традиціями.

Стосовно естетичного виховання дітей у дошкільних закладах, дитячих садках, належну увагу необхідно приділити організації самостійної творчої діяльності дітей. У програмах дошкільного виховання треба максимально використовувати національні звичаї та

традиції, ігри, розваги, національні музичні твори, сюжети казок та інші способи прискорення естетичного розвитку дитини.

В естетичному вихованні учнів загальноосвітніх шкіл, ліцеїв, гімназій, професійно-технічних коледжів доцільно забезпечити масовість естетичної освіти, систематизувати предмети таких видів мистецтва, як література, музика, хореографія та доповнити заняття в старших класах узагальнюючими курсами з історії культури, краєзнавства. У кожній школі мають бути кабінет естетичного виховання, хорівий, музичний та хореографічний гуртки естетичної спрямованості. Необхідно утворити оптимальну мережу культурницьких структур, мистецьких закладів з метою надання дітям шкільного віку можливостей щодо їхнього залучення до соціокультурних цінностей.

Організація естетичного виховання студентської молоді передбачає створення умов для розвитку естетичних аспектів життя студентів, залучення до культури, художньої творчості, культурно-естетичної діяльності, просвітницької роботи. В усіх вищих навчальних закладах необхідно забезпечити викладання курсів естетики, історії культури. У навчальних закладах гуманітарного профілю доцільно створити кафедри естетики та естетичного виховання, організувати спеціальні кабінети, лабораторії, діяльність яких спрямована на поглиблення знань студентів у сфері естетики, мистецтва, культури, на формування навичок естетичної пропаганди, на дослідження рівня естетичної культури молоді. Доцільно також ввести культурно-освітню практику студентів. Належить практикувати різноманітні форми естетичного виховання: школи та університети естетичних знань, кінолекторії, літературні і театральні вітальні, виставки образотворчого характеру, огляди-конкурси тощо.

Необхідно розробити і реалізувати спеціальну програму щодо підготовки фахівця до виконання естетико-виховної функції, до участі в естетизації сфер соціально-політичної, соціально-економічної життєдіяльності, використання потенціалу культури як універсального механізму вирішення соціальних проблем.

У сфері промислового виробництва проблема естетичного виховання в трудових колективах полягає в гуманізації процесу праці, удосконаленні соціально-моральної атмосфери, формуванні у трудівників прагнення досягти професійної майстерності, підвищення естетичних якостей виробленої продукції.

Розвиток ринкових відносин, приватизація підприємств та їх перехід на підряд надає трудівникам право самостійно вирішувати всі питання праці, побуту, дозвілля. Завдання підвищення продуктивності праці, конкурентоздатності виробленої продукції доцільно пов'язувати з поліпшенням її якості, а отже й естетичних властивостей, зумовлених естетичним розвитком працюючих. У середовищі сільських трудівників доцільно розвивати традиції поєднання повсякденної праці з елементами народної творчості та художніх ремесел. Практикувати проведення свят праці, що сприятимуть естетизації морального клімату серед селян, відродженню звичаїв і традицій.

Щодо естетичного виховання в силових структурах, необхідно подолати недооцінку цього напрямку у вихованні, а також доцільно підвищити естетичну підготовку. Треба впроваджувати естетичне начало у спосіб життя воїнів на основі опрацювання естетики професійної діяльності, використовувати естетичне виховання як дієвий засіб загальнокультурного розвитку та національно-патріотичного виховання, передбачивши ознайомлення особового складу з визначними етапами державної історії українського народу, з бойовою історією підрозділу, та забезпечувати їхню участь у діяльності клубних закладів, гуртків, об'єднань, відвідуванні бібліотек, театрів, музеїв, картинних галерей, інших закладів культури.

В кожному підрозділі мають бути колективи художньої самодіяльності, щоб співробітники мали можливість активно реалізовувати свій естетичний потенціал.

Що стосується поліпшення процесу естетичного виховання, усіх військових навчальних закладах доцільно створити кабінети естетичного виховання, передбачити розширення сфери гуманітарної підготовки майбутніх фахівців, створення тематичних лекторіїв культури та університетів. До системи підготовки особового складу необхідно ввести курс основ естетики, а в системі навчальних закладів — кафедри естетики, предметні комісії з естетики. Розширити мережу культурницьких закладів: бібліотек, музеїв, духових оркестрів, ансамблів пісні і танцю, творчих об'єднань. Доцільно переосмислити у бік духовного збагачення можливості та зміст дозвілля.

Набула значущості потреба активізації ролі книги в дозвільних заходах, її пропаганди та розповсюдження, збагачення фондів, матеріальної бази бібліотек, збільшення кількості примірників художньої літератури, книг із мистецтва, дизайну, естетики. Належить також цілеспрямовано використовувати кіно, радіо і телебачення як засоби естетичного виховання майбутніх правоохоронців.

Особливу актуальність удосконалення музично-естетичного виховання зумовлює масове розповсюдження музики, передусім серед підростаючого покоління. Формуючи естетичні смаки молоді, зокрема систему її музичних потреб, необхідно враховувати інтереси до сучасних музичних форм, допомогти відрізнити істинне від спотвореного.

Удосконалення естетичного виховання засобами театру вимагає посилення його зв'язків із глядацькою аудиторією, залучення до театрального мистецтва людей різних вікових категорій. А це у свою чергу вимагає від театральних колективів гнучкості та мобільності, уміння враховувати особливості театральних запитів різних соціальних груп.

Образотворче мистецтво, архітектура, пам'ятки культури також є важливими засобами морально-естетичного виховання. Варто наголосити на доцільності подальшого благоустрою міст і сіл, життєвого середовища, збереженні й реставрації пам'ятників історії та культури, створенні нових архітектурних ансамблів.

Необхідно належним чином розробити та запровадити у спортивних товариствах, школах спеціальні програми реалізації естетичних основ фізичної культури, використовувати музичний супровід під час проведення спортивних заходів, відродити естетичний колорит національних театралізованих спортивних програм.

Отже, естетичне виховання як соціальне явище є важливим компонентом загальнодержавної політики формування культури народу. В умовах розбудови держави вирішальним чинником постає Людина в її національних, політичних, моральних та творчих прагненнях. Успіх державотворення залежить передусім від рівня духовного розвитку громадянина. Суттєву роль у цьому процесі відіграють естетичні витoki людської душі.

Сфера естетичного виховання насичує життєдіяльність людини емоційно, творчо впливає на її конкретну діяльність, а саму особистість збагачує духовно, гартує морально, розвиває гармонійно.

Література

1. Естетика / За ред. Л. Т. Левчук. — К.: Вища школа, 1992.
2. Національна державна комплексна програма естетичного виховання // Рідна школа. — 1995. — № 12.

Фізичне виховання

Фізичне виховання — це педагогічно організований процес реалізації комплексу фізкультурно-спортивних, оздоровчих заходів, спрямований на всебічний розвиток, необхідний для життєдіяльності особистості, на поліпшення біопсихічних можливостей організму, вдосконалення його фізичних функцій, динаміко-духовних навичок та умінь, формування морально-вольових якостей, зміцнення загального стану здоров'я. Зазначимо, що останнім часом широкого застосування набув термін *валеологічне* виховання (в контексті дотримання здорового способу життя в усіх вимірах), що в методологічному сенсі є категорією більш ширшою, ніж *фізичне* виховання. На нашу думку, ці терміни не протиставлені один одному, вони взаємодоповнюють змістову сутність такого інтегрованого поняття, як *фізично-валеологічне* виховання.

Процес організації фізичного виховання, його мета та зміст обумовлюються завданнями соціально-політичного розвитку суспільства. Воно здійснюється в єдності з розумовим, моральним та етичним вихованням. *Головна мета* фізичного виховання як складової частини загально-виховного процесу полягає в тому, щоб сформувати фізично розвинену, вольову, соціально зрілу особистість, яка прагне до власного гармонійного самовдосконалення.

Суспільство зацікавлене, щоб кожний його громадянин був повноцінно розвиненим, щоб у індивіда були всебічно розвинуті фізичні якості, щоб вони поєднувалися з розвитком розумових, вольових та духовних якостей.

Античні мислителі високо цінували волю людини стати досконалою і характеризували це афоризмом: «mens sana in corpore

sano!», що в перекладі означає: «Дух здоровий є лише в тілі здорового!». Як бачимо, духовне багатство людини обумовлюється також і ступенем її фізичної розвиненості.

Основним засобом розвитку фізичних здібностей індивіда, його фізичного виховання є спорт та фізична культура. Стан розвитку фізичної культури як компоненту загальної соціальної культури визначає можливість щодо фізичної розвиненості кожного громадянина.

Фізична культура зумовлює розгалужену систему чинників виховного впливу, сукупність спеціальних наукових знань, матеріальних засобів, необхідних для розвитку фізичних здібностей особистості відповідно до потреб соціальної практики. Основними елементами фізичної культури є комплекси фізичних вправ, активно-рухові види туризму, фізична праця для людей розумової сфери діяльності, система засобів загартовування організму і гігієни праці та побуту. Невід'ємною складовою фізичної культури є спорт.

Виходячи з того, що кожен індивід має власні особливості організму, зокрема ті, які визначені природою, а також набуті в процесі життєдіяльності, засоби фізичного розвитку людини мають бути різноманітними. Відомо, що розвиток культури тіла є підвалиною гармонійною розвитку особистості, тому для досягнення мети необхідне систематичне виконання комплексу спортивних вправ, а також заняття конкретними видами спорту, що розвивають як загальнофізичні, так і специфічні здібності. Процес реалізації фізично-спортивних заходів має містити в собі естетико-виховний компонент: життєрадісні мелодії, бадьорі ритми, яскраву палітру кольорів.

Отже, процес фізичного виховання виконує як власне виховну функцію особистості, так і функцію оздоровлення організму. *Оздоровча функція* полягає в профілактиці захворювань, зокрема тих, що спричиняються гіподинамією, професійними та епідеміологічними хворобами. Виховна функція реалізується у виробленні таких морально-вольових якостей особистості, як сила волі, мужність, сміливість, рішучість, ініціативність, самодисципліна, самостійність. Сам процес набуття відповідних знань та безпосереднього інформування певних психосоціальних якостей людини становить зміст *виховної функції*.

Функції фізичного виховання особистості, у свою чергу, визначаються і зумовлюються потребою розв'язання проблем, що притаманні лише її сутності:

розширення та поглиблення обсягу знань щодо важливості фізичного розвитку людини, значення та ролі спорту, фізичної культури її життєдіяльності;

збереження та зміцнення здоров'я, забезпечення належного фізичного розвитку організму, його загартованості та витривалості;

розвиток та розширення діапазону динаміко-рухових, спортивних умінь та навичок;

привчання організму до певних фізичних та психічних навантажень, що виникають в процесі життєдіяльності;

виховання вольових якостей, організованості, ретельності, кмітливості;

формування почуття соціальної справедливості, відповідальності, колективізму, вміння долати труднощі, знаходити вихід зі складних ситуацій;

формування навичок індивідуальної гігієни;

формування навичок використовувати вільний від роботи час для вирішення соціальних потреб.

Фізкультурно-спортивна робота має соціально спрямований характер, доцільно розглянути наступні її види.

Щоденна *ранкова фізична зарядка* — має гігієнічне та оздоровче значення, сприяє активному переходу організму від спокою до активного робочого стану, систематичні заняття зарядкою сприяють вихованню організованості, ретельності, дисциплінованості індивіда.

Фізична зарядка в робочий час (виробнича гімнастика) є одним із засобів зміцнення здоров'я, подолання почуття втоми, підвищення продуктивності праці особистості, знімає напругу від нерівномірного навантаження на групи м'язів людини за умов статичного способу життя та діяльності.

Спортивні ігри є зразком виховної функції спорту як чинника, прагнення подолати труднощі та обов'язково перемогти у боротьбі. Це здебільшого рухливі ігри, в яких яскраво виражені змагання між окремими особами або командами, що вимагає радикального застосування набутих навичок та прийомів. Спортивна гра виховує, вона виробляє у кожного з учасників такі якості, як цілеспрямованість, воля, наполегливість, дисциплінованість, тверезий розрахунок можливостей власних сил, почуття взаємодопомоги та взаємовиручки. Вона дає змогу сформувати риси моральної свідомості особистості, що стають позитивними рисами її характеру.

Спортивні ігри характеризуються:

різноманітністю рухів, які виконуються в різних поєднаннях, зумовлених спортивною боротьбою;

безпосередніми змінами умов гри, котрі вимагають від її учасників ініціативи, винахідливості щодо розв'язання ігрових завдань;

колективними діями, що підпорядковані загальним інтересам команди;

високим рівнем емоційного фону, який спричиняє активізацію функцій м'язової діяльності учасників;

цілеспрямованою організацією м'язової діяльності кожного учасника, яка сприяє розумовому розвитку особистості.

Цікавою формою спортивної роботи є *спортивні вікторини*. За умовами створюється дві команди. Кожна розробляє комплекс запитань спортивної тематики. У процесі вікторини члени однієї команди ставлять запитання членам іншої команди і навпаки. Після теоретичної частини змагання продовжуються на спортивних майданчиках у формі спортивних конкурсів: підтягування на перекладині, стрибки, підняття ваги (штанги, гирі) тощо. Переможець конкурсу визначається за сумою

результатів здобутих балів окремих учасників. Загальнокомандна першість визначається за сумою зайнятих місць у конкурсах.

Спортивний конкурс — це змагання учасників, що не потребує спеціальної підготовки. Проводиться конкурс з метою закріплення раніше набутих умінь. Наприклад, конкурс «силачів» передбачає виконання комплексу вправ з підняття штанги, гирі або підтягування на перекладині та віджимання з опертям, лежачи. Бажано проводити ці змагання у декілька турів, особисті місця визначати за кількістю підняття ваги, підтягувань, віджимань, зроблених кожним учасником в усіх турах. Практикуються такі форми, як конкурс із перетягування канату, легкоатлетичні конкурси, фізкультурні вечори (основи яких складають показові виступи кращих спортсменів), шахово-шашкові турніри, зустрічі зі спортсменами. Як підсумок спортивно-фізкультурної роботи, проводиться комплекс спортивних змагань — *спартакіада*.

Останнім часом вітчизняна психолого-педагогічна наука поповнилася цілою низкою ґрунтовних досліджень у сфері фізичного виховання людей різного віку. На нашу думку, це є позитивним показником у визначенні наукових пріоритетів. Позитивним фактом також є і те, що вчені продовжують вивчати природу мотивації стосовно дотримання здорового способу життя різноманітними соціальними групами.

У цьому ракурсі доречним буде назвати дослідження Д. М. Супрун, присвячене вивченню сучасних психологічних підходів щодо розвитку мотивації збереження здоров'я працівників ОВС та шляхів її покращення [7].

За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), здоров'я — це не лише відсутність хвороб і вроджених вад, передусім повне фізичне, психічне, духовне й соціальне благополуччя людини.

Більшість сучасних дослідників, які вивчають проблеми здоров'я, визначають його як складний цілісний феномен, що включає в себе як компоненти фізичне, психічне, соціальне і духовне здоров'я. Цілісне здоров'я людини залежить від багатьох факторів, серед яких традиційно виділяють: спосіб життя людини (визначає здоров'я на 50–55 %); спадковість (15–20 %); екологічні фактори (20–25 %); охорону здоров'я (8–10 %). Аналіз теоретичних напрацювань з теми підтверджує, що сучасна психологічна наука розглядає здоровий спосіб життя як оптимально-виважений стиль поведінки людини, спрямований на збереження та покращення здоров'я, метою якого є задоволення соціальних та біологічних потреб і прагнень особистості.

Для розробки методологічних засад дослідження особливу значущість мали напрацювання вітчизняних психологів із визначення професійно обумовлених факторів впливу на здоров'я та спосіб життя керівників правоохоронних органів. Так, згідно з результатами наукових пошуків В. І. Барка, О. В. Бойка, Ю. Б. Ірхіна, Е. С. Литвиненка, Є. М. Потапчука, М. В. Руденка, О. М. Хайруліна та інших, на сьогодні загальними професійно обумовленими факторами впливу на спосіб життя працівників правоохоронних органів є: значні

психічні та фізичні навантаження; періодичні зміни ритму життя; тривалі розлуки з домівкою і родиною; статутний розклад дня; регламентований режим поведінки; необхідність підкорятися; неможливість усамітнитися; підвищена відповідальність; деякі побутові незручності; необхідність виконувати обов'язки служби зі зброєю, що є додатковим фактором психологічної напруги.

За дослідженнями представників гуманістичної психології (А. Маслоу, Г. Оллпорт, К. Роджерс та ін.), зміст аксіологічного підходу щодо формування культури здоров'я полягає в усвідомленні цінності здоров'я і прагненні до його зміцнення та вдосконалення: мотив збереження здоров'я формується тоді, коли в розпорядженні суб'єкта управління є потрібний набір цінностей, що відповідає соціально обумовленим потребам людини. Мотивація збереження здоров'я керівника ОВС — це система ціннісних орієнтацій, внутрішніх спонук до збереження, відновлення і зміцнення здоров'я, це бажання зберегти та покращити даний природою потенціал через дотримання норм здорового способу життя. Відомо, що здоров'язберігаючий механізм передбачає послідовну систему активних дій усіх учасників процесу, спрямованого на створення здорового середовища для формування таких життєвих навичок, які сприяють збереженню, зміцненню та відтворенню здоров'я й орієнтують на розвиток мотивації збереження здоров'я, на розвиток духовно, психічно, фізично і соціально здорової особистості.

Проведений комплексний аналіз законодавчої бази України та зіставлення її з положеннями відповідних документів міжнародної спільноти свідчать про те, що загалом законодавство України відповідає основним міжнародним стратегіям політики сприяння збереженню здоров'я. Незважаючи на те, що чинне законодавство покликане системно забезпечити збереження всіх складових здоров'я, спостерігається дещо формальне і неефективне його застосування. Тому сьогодні на перший план виходить завдання дотримання всіх законодавчих вимог та норм, забезпечення організаційного механізму виконання існуючих нормативних актів і контролю за якістю їхнього виконання, формування сучасної моделі запобігання захворюваності та передчасній смертності, що повинна здійснюватися на основі скоординованих заходів у системі ОВС щодо впровадження здорового способу життя та розвитку мотивації збереження здоров'я [7].

Зазначимо, що розвиток мотивації до здорового способу життя має цікавити не лише тих людей, котрі за родом професійної діяльності повинні підтримувати належну фізичну форму. Бережне ставлення до даного Творцем здоров'я має стати нормою життя кожної людини. Прикладом позитивної співпраці Церкви і громадськості в напрямі дотримання людиною здорового способу життя є проведення різноманітних спортивних заходів з учнями недільних шкіл, що набуває дедалі більшого розмаху.

Література

1. Бобренко І.В. Організація занять з формування безпечної поведінки учнів з порушеннями інтелектуального розвитку / І.В. Бобренко // Діти з особливими потребами в освітньому просторі: Збірник матеріалів V Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітології «Діти з особливими потребами в освітньому просторі», 10-11 жовтня 2019 року, Чернігів (Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка).] – К.: Симоненко О. І., 2019. – С. 22 – 25.
2. Бобренко І.В. Здоров'язберігаючі технології в освіті молодших школярів із порушеннями інтелектуального розвитку / І. В. Бобренко // Інноваційні підходи в освіті та реабілітації дітей із особливими освітніми потребами (до 15-річчя ВГО «Українська асоціація корекційних педагогів»): збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції / Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. – К., 2020. – С. 28 – 33.
3. Бобренко І.В. Поліпшення медіакомпетентності вчителя з фізичного виховання при роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку / І.В. Бобренко // Ціннісно-орієнтований підхід в освіті і виклики євроінтеграції: матер. Міжнар. наук.-метод. конф. (Суми, 29-30 травня 2020 р.) / ред. колегія : В.М. Завгородня, А.М. Куліш, та ін. – Суми : Сумський державний університет, 2020. – С. 200 – 202.
4. Бобренко І.В. Сучасні підходи до фізичного виховання учнів із порушеннями інтелектуального розвитку / І.В. Бобренко // Діти з особливими потребами: від рівних прав – до рівних можливостей: матеріали VII Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології [Електронний ресурс]. – Київ: Симоненко О.І., 2021. – С. 21-27.
5. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання. — Харків: Вид-во ХДУ, 1997.
6. Сухомлинський В. О. Павлишівська середня школа. — К.: Рад. школа, 1979. Т. 4. С.131–151.
7. Супрун Д. М. Психологічні умови розвитку мотивації збереження здоров'я у керівників органів внутрішніх справ: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук. спец. 19.00.06 — «Юридична психологія» / Д. М. Супрун. — Харків, 2011. — 23 с.

Трудове та інші напрями виховання

Трудове виховання — це сукупність дій вихователя і вихованця, що забезпечують формування готовності до трудової діяльності. Готовність припускає: теоретичну підготовку (оволодіння системою знань про працю); практичну підготовку (оволодіння системою як загально трудових умінь і навичок, так і спеціальних); формування культури праці; психологічну підготовку (формування мотивів, потреб,

позитивного ставлення до праці). В. О. Сухомлинський, наприклад, трудове виховання розглядав як гармонію трьох понять: треба, важко і прекрасно.

Завданнями трудового виховання є:

створення умов для розуміння ролі праці в житті, реальних перспектив у реальних суспільно-економічних умовах;

підготовка до самовизначення, вибору професії або сфери професійної діяльності, адекватного реальному життю, своїм потенційним можливостям, шляху в житті;

виховання психологічної готовності до праці (позитивної установки на трудову діяльність; уміння швидко адаптуватися до нових умов праці, спілкування у колективі; наполегливість, уміння переборювати труднощі, не падати духом з приводу невдач), працелюбності, творчого ставлення до праці;

практична підготовка до трудової діяльності, що передбачає оволодіння індивідом конкретними трудовими вміннями і навичками;

формування культури праці (наукова організація праці, знання і дотримання правил техніки безпеки тощо);

виховання економічної культури.

Педагогіка виокремлює наступні види трудової діяльності:

Навчальна праця — основний вид трудової діяльності починаючи зі шкільного віку і на всьому подальшому життєвому шляху. Саме тому К. Д. Ушинський відзначав, що навчання — найсклад-ніша праця, що забезпечує формування особистості, «дає їжу» для розуму і душі, формує характер, розвиває здібності.

Трудове навчання є складовою частиною трудового виховання і вміщує процес навчання та вироблення у школярів умінь і навичок виконувати ті чи ті трудові дії та операцій, бо праця є таким видом діяльності, в процесі якої відбувається розумовий розвиток (це дозволяє застосовувати набуті знання на практиці, засвоювати нову інформацію, перевіряти її достовірність тощо); фізичний розвиток особистості; набування конкретного морального досвіду та усвідомлення моральних норм; засвоєння вироблених віками критеріїв краси людських стосунків, предметів, речей тощо; різноманітні стосунки, які сприяють розвитку особистості.

Суспільно корисна праця, що безпосередньо спрямована не на створення матеріальних цінностей, а на користь довкіллю, людям (озеленення вулиць, шефство над молодшими, допомога літнім людям, збір вторинної сировини). Ця праця характеризується добровільністю, урахуванням інтересів, здібностей та можливостей дітей. Вона сприяє зміцненню зв'язків закладу освіти з життям, дітей з дорослими та формує високі соціальні мотиви. Глибина мотивів визначається змістом праці та віком дітей. Така праця має приносити, в ідеалі, людині будь-якого віку задоволення, викликати у неї радість, сприяє формуванню позитивного ставлення до праці і людей праці, певних трудових навичок тощо.

Продуктивна праця — праця дорослих, і, в окремих випадках, підлітків. Вона спрямована на створення матеріальних цінностей, коли людина безпосередньо працює в системі виробничих відносин.

Самообслуговування — найпоширеніший і найпростіший вид праці, що входить у життя з ранніх дитячих років. Самообслуговування передбачає догляд за своїми речами, прибирання приміщень, участь у поточному ремонті меблів, догляд за рослинами, ремонт побутових приладів тощо. Тобто це важлива ланка трудового виховання, яка обов'язково повинна бути присутньою в школі, сім'ї, будь-якому виховному закладі.

Будь-який вид праці потребує дотримання таких основних *вимог*:

Підпорядкованість праці виховним завданням. Адже праця, відірвана від ідейного, інтелектуального, морального, естетичного, емоційного, фізичного виховання, від творчості, від інтересів і потреб, від багатогранних стосунків між вихованцями, — як зазначав В. О. Сухомлинський, — стає повинністю. Тобто праця повинна бути основою всебічного гармонійного розвитку особистості. Праця тільки тоді стає виховуючою силою, — зазначав учений, — коли вона збагачує інтелектуальне життя, наповнює багатогранним змістом розумові, творчі інтереси, одухотворює моральну цільність, підвищує естетичну красу особистості та колективу.

Розвиток позитивної мотивації до праці, тобто коли індивід усвідомлює цінність праці та її користь. А. С. Макаренко наголошував, що в будь-якому разі праця, яка не має на увазі створення цінностей, не є позитивним елементом виховання.

В. О. Сухомлинський з цього приводу зазначав, що праця сама по собі у дітей цікавості не викликає. Не можна навіть уявити, щоб діти, прямуючи, наприклад, до волейбольного майданчика і побачивши необроблені грядки та лопати, що лежать поряд, з радісними вигуками взялися б обробляти ці грядки... Інтерес до праці та задоволення від неї набуваються і розвиваються.

Праця повинна сприяти розвитку ініціативи, творчої самостійності особистості.

Праця повинна бути посильною, необхідно враховувати вікові та індивідуальні особливості вихованців.

Надавати, за необхідності, допомогу учням, корегувати їхні дії.

Своєчасно оцінювати результати праці.

Науково організувати працю вихованців.

Трудове виховання у шкільному віці передбачає систематичну роботу з *професійної орієнтації* вихованців. *Профорієнтація* — це підготовка особистості школяра до свідомого вибору професії. У психолого-педагогічній літературі часто використовується поняття «*професійне самовизначення*» як процес формування особистістю свого ставлення до професійно-трудоного середовища, спосіб її самореалізації, складова частина цілісного життєвого самовизначення [2].

Вирішення цієї проблеми зумовлює ряд аспектів:

Особистий. Людина, визначаючи свою майбутню професію, пов'язує з нею свої інтереси, визначає кар'єру, стан та саморозвиток особистих можливостей, тобто це проблема життя і щастя людини.

Економічний. Правильний вибір людиною професії сприяє підвищенню продуктивності праці, зменшує плінність кадрів та ін.

Професійна орієнтація, самовизначення школярів проявляються у ставленні до праці, зацікавленості до професії батьків, найближчого оточення, до найбільш поширених і відомих професій. У підлітків уже виникають професійні плани, вони усвідомлюють свої інтереси і здібності. Цьому сприяє участь у діяльності, що відповідає потребам продовження освіти. Старшокласників відрізняє розвиток професійної самосвідомості, коли враховується особиста мета у виборі професії, зіставляються бажані сфери діяльності, ідеали, уявлення про цінності та свої реальні можливості.

Професійному самовизначенню сприяє поглиблене вивчення навчальних дисциплін, до яких у старшокласників є стійкий інтерес, здібності та можливість подальшого навчання в ліцеях, гімназіях або коледжах.

Засобами самовизначення є професійна інформація й освіта, розвиток інтересів, нахилів школяра, професійна консультація, професійний вибір, соціально-професійна адаптація, якщо є умови для цього. Розглянемо деякі з них.

Головна функція *профінформації* — ознайомлення з різними галузями господарства, масовими професіями, з тими вимогами, котрі висуває конкретна професія, тобто професійна освіта. Щоб мати справжнє уявлення про професію, треба знати:

- історію виникнення і розвитку (якщо можливо);
- місце професії серед інших у певній галузі (попит на неї місті, районі, області, в сільській місцевості, перспективи її розвитку);
- зміст праці, технологію, матеріали, що використовуються, та кінцеву продукцію;
- які знання, уміння, навички необхідні робітнику конкретної професії, значення загальноосвітньої підготовки в оволодінні професією;
- умови роботи та характерні труднощі;
- вимоги професії до фізичного розвитку, стану здоров'я, пам'яті, уваги, швидкості реакції тощо;
- відомості про соціальний захист (відпустка, заробіток, оплата лікарняного бюлетеня, вимоги до охорони праці тощо);
- про можливості для творчості, підвищення кваліфікації, продовження навчання;
- відомості про навчальні заклади, у яких можна опанувати обрану професію.

Профконсультація припускає допомогу вихованцям у виборі сфери діяльності та конкретної професії залежно від здібностей, інтересів та фізичних даних. Сферою діяльності може бути природа, техніка, наука, мистецтво, людина.

Профконсультаційна робота вимагає глибокого вивчення особливостей особистості школярів: інтересу до навчальних предметів, видів діяльності, професій; рівнів активності в будь-якій праці; моральних якостей (дисциплінованості, працелюбності,

відповідальності), здібностей і досягнень школярів, мотивів вибору професії.

Профвибір — це рішення людини про вибір професії, який визначається на основі індивідуальних особливостей.

Мотиви вибору професії можуть бути різноманітні:

а) соціальні мотиви, що проявляються у прагненні своєю працею сприяти суспільному прогресу;

б) моральні мотиви, що проявляються у прагненні допомогти своєю працею людям, рідним, близьким;

в) естетичні мотиви, що проявляються у прагненні до естетики праці, її краси, гармонії;

г) пізнавальні мотиви, що характеризуються прагненням до оволодіння спеціальними знаннями, до проникнення в сутність творчості обраної професії, до ознайомлення зі змістом конкретної праці;

д) творчі мотиви, що обумовлюють бажання обрати ту чи ту професію, з огляду на здатність бути оригінальним, здійснювати наукові- відкриття;

е) престижні матеріальні мотиви, що спричиняють прагнення до оволодіння високооплачуваною професією, яка дозволить досягти бажаного становища в суспільстві.

На формування мотивів вибору професії мають вплив також і такі фактори:

сфера дружніх стосунків;

засоби масової інформації, література;

педагогічний колектив, вихователі;

сім'я, близькі, родичі та ін.

Соціально-професійна адаптація до професії передбачає не тільки озброєння теоретичними знаннями про способи, що забезпечують пристосування людини до зміни умов конкретної професійної праці, але і створення реальних ситуацій, котрі дозволяють застосовувати знання на практиці (певний тренінг). Це можуть бути ділові ігри, ситуації вибору, аналіз екстремальних ситуацій тощо.

Економічне виховання є невід'ємним компонентом підготовки до трудової діяльності. Воно передбачає: безпосередню участь людини у виробничих відносинах; формування життєвих уявлень про ринкову економіку; виховання якостей дбайливих хазяїв, ощадливого ставлення до матеріальних цінностей, природи, майна, бережливості у використанні енергетичних джерел, продуктів харчування тощо.

Отже, трудове виховання як певна організація діяльності та спілкування, що забезпечує формування ставлення особистості до праці, її професійне самовизначення, є складовою частиною духовного розвитку особистості. Воно реалізується за умови залучення людини до різних видів праці.

Позитивні результати вищезазначених видів праці визначаються дотриманням ряду педагогічних вимог до її організації: підпорядкування вирішальним виховним завданням; розвиток позитивної мотивації, ініціативи, творчості, самостійності; посиленість

праці, допомога в праці та корекція окремих дій, своєчасна оцінка результатів, наукова організація праці.

Запропоновані до вивчення напрями виховання не розкривають усю палітру змісту виховного процесу. Насамперед, знову вважаємо за необхідне наголосити, що немає «основних» і «другорядних» напрямів виховання. Лише за умови гармонійного використання всього спектру напрямів виховання ми можемо сподіватися на високу результативність процесу виховання.

умовах розбудови української держави особливе місце належить *правовому вихованню, завданням якого є* формування правосвідомості та законослухняної поведінки особистості. Правові норми регулюють найбільш значущі для суспільства сфери соціальних особистих відносин. Це найбільш формалізований, чіткий, дієвий засіб соціального контролю, який застосовується суспільством для регуляції відносин, залежностей, взаємодій між усіма без винятку членами суспільства.

Правові норми встановлюються законодавчим шляхом та підтримуються державою. Накладання санкцій за порушення право-вих норм є функцією державної влади, а отже спеціальні державні інститути повинні слідкувати за їх дотриманням. Ставлення членів суспільства до правових норм не має альтернативи — всі громадяни повинні їх знати і виконувати. У Конституції України зазначається, що кожен зобов'язаний неухильно дотримуватися Конституції України та законів України, не посягати на права і свободи, честь і гідність інших людей. Незнання законів не звільняє від юридичної відповідальності.

Сучасна юридична і педагогічна сфери знань чітко сформулювали *завдання* правового виховання людини. До них відомий дослідник правового виховання молоді С. М. Легуша (1975–2010) відносив правову *освіту* всіх категорій громадян. Вона здійснюється в навчальних закладах (обов'язкова початкова дисципліна «Основи правознавства»), через засоби масової інформації (спеціальні радіо-та телепередачі), зустрічі правників із населенням тощо.

Наступне завдання правового виховання — формування *почуття поваги* до правових норм, їх емоційного прийняття особистістю. Формування *досвіду* правослукняної поведінки особистості теж є базовим завданням правового виховання.

С. М. Легуша, як і інші юристи, цілком слушно наголошував на тому, що правове виховання за своєю методологічною сутністю є інтегрованою юридико-педагогічною галуззю знань. Воно базується на засадах морального виховання, оскільки норми права мають бути, насамперед, нормами моралі. Оскільки правове виховання є енциклопедичною в змістовому сенсі сферою людської думки, воно має спиратися на розумове виховання. Цілком зрозуміло, що право-ве виховання неможливо розглядати без взаємозв'язку із трудовим, естетичним, фізичним, патріотичним та іншими напрямками виховання людини на всіх етапах її життя [4; 5; 6; 7 та ін.]

Література

1. Конституція України (Основний закон). — К.: Преса України, 2015.
2. Бех І. Д. Праця — головний вихователь школярів: Психологічний аспект трудового виховання молодших школярів. — К.: Знання, 1993.
3. Легуша С. М. Сутність, функції і механізм правового виховання курсантів ВНЗ МВС України / автореф. дис. канд. юрид. наук: спец. 12.00.01 «Теорія та історія держави і права» / С. М. Легуша — Київ, 2002. — 17 с.
4. Легуша С. М., Супрун М. О. Правове виховання курсантів ВНЗ МВС України: сутність, функції та механізм: Монографія. — К.: КЮІ МВС, 2005.

ПЕРЕВІРТЕ СЕБЕ (КОНТРОЛЬНИЙ ТЕСТ):

Укажіть групу, в якій названі основні складові частини виховання:

Розумове виховання. Інтелектуальний розвиток. Політехнічна освіта. Духовна зрілість. Загальна ерудиція.

Моральне виховання. Духовне самовдосконалення.

Енциклопедичність знань. Трудова зрілість. Політехнічний кругозір.

Розумове виховання. Фізичне виховання. Моральне виховання. Естетичне виховання. Трудове виховання. Правове виховання.

Фізичне виховання. Трудове виховання. Інтелектуальне багатство. Моральна чистота. Політехнічна підготовка.

ДАЙТЕ ВИЗНАЧЕННЯ І ПОЯСНЕННЯ ПОНЯТЬ:

У чому суть морального виховання, моральної культури особистості? Які шляхи її формування?

У чому сутність трудового виховання, які його завдання?

Які компоненти змісту естетичної культури? У чому полягає значення естетичного виховання?

Які основні завдання і шляхи здійснення фізичного виховання?

Що таке правова культура? Які її завдання та шляхи формування?

У чому полягає зміст патріотичного виховання? Які шляхи і засоби його здійснення?

У чому сутність розумового виховання? Які шляхи і засоби мають першочергове значення в такому вихованні?

ПОМІРКУЙТЕ НАД ВІДПОВІДДЮ:

Як ви розумієте сутність поняття «подвійна мораль»?

У чому ви бачите сутність поняття «гармонійно розвинута особистість»?

Володя з радістю допомагав своїй мамі на кухні. Він часто мив посуд, чистив картоплю. Коли батько побачив сина за домашньою

роботою, сказав: «Чому ти займаєшся “жіночою справою”? Відтоді хлопець почав соромитися займатися «жіночою справою».

Чи правильно вчинив батько?

Чи варто навчати хлопців «жіночій справі»?

На автобусній зупинці в черзі столи батько і донька, школярка.

З’ївши морозиво, дівчинка запитала тата:

– Куди мені викинути папірець?

Батько, не гаючись, відповів:

– В урну.

– А якщо її немає?

– Дай мені папірець, я його непомітно десь викину, щоб ніхто не бачив.

Через деякий час під ноги перехожих полетів паперовий «м’ячик»...

1) *Дайте оцінку поведінці батька.*

2) *Які висновки для себе могла зробити донька?*

Як ви розумієте поняття «громадянський обов’язок»?

ПРОАНАЛІЗУЙТЕ: інтерв’ю автора інтернет-видання МВС України (лютий 2010 р.) з позицій актуальності дотримання кожною людиною здорового способу життя:

Дорослі мають запропонувати дітям світ без алкоголю, тютюну

З початку року кримінальна міліція у справах дітей виявила понад 5 тисяч правопорушень у сфері продажу алкогольних напоїв, тютюнових виробів неповнолітнім. Також було задокументовано більше 7 тисяч фактів розпивання дітьми алкогольних виробів та їхньої появи напідпитку в громадських місцях. Близько 3,1 тисячі маленьких українців «спіймалися» під час паління сигарет, ще й у недозволеному місці. Правоохоронці взяли на облік майже 1,5 тисячі таких «шибеників». Із приблизно 3,4 тисяч випадків доведення підлітків до стану «під шофе» у кожному двадцятому довелося порушувати кримінальну справу щодо дорослих.

Алкоголізм починається з пивної «розминки»

За останніми даними Всесвітньої організації охорони здоров’я, третина 13–15-літніх українців палять цигарки. Звісно, фахівці стверджують, що на початку міленіуму малолітніх курців було майже на 10 % більше, втім, є тривожна тенденція сьогодення — середній вік першої затяжки зменшився з 13 до 11 років. А інші експерти — громадської коаліції «За вільну від тютюнового диму Україну» — зазначають: щороку близько півмільйона наших найменших співгромадян стають адептами тютюнопаління — зазвичай на подібний крок їх штовхає приклад друзів, наслідування авторитетних дорослих, згубні звички батьків чи інших родичів, не останню роль тут займають реклама й доступність цигарок.

Схожі тенденції спостерігаються і в алкогольній проблематиці,

світлі якої слід зазначити, що якщо на початку 90-х серед неповнолітніх могли фіксувати зловживання переважно міцними напоями

— горілкою (зокрема самогоном), вином, то нині бичем стає пивний та інший, вибачте за тавтологію, «слабкоалкогольний» алкоголізм. Утім, всі розуміють: якщо не продовжувати відверто репресивних заходів серед продавців такого допінгу настрою, не працювати з рекламними компаніями і не ходити по школах та вузах, обнадійливі тенденції знівельюються до рівня кінця минулого століття. Серед установ, що опікуються порушеною в нашому матеріалі проблема-тикою, є Департамент кримінальної міліції у справах дітей МВС України. Хоч до теми дитячого здоров'я дотичними є чимало міліцейських служб — це і підрозділи держслужби боротьби з еконо-мічною злочинністю, і дільничні інспектори, патрульні міліціонери тощо, саме КМСД є ідеологічним та практичним провідником усіх «дитячих тем» цього правоохоронного відомства. Так, Департамент підтримує низку законодавчих ініціатив, що мають на меті посилення протидії дитячому алкоголізму, зокрема вживання пива, яке, на жаль, нині не визнано повноцінним алкогольним напоєм.

Необхідно зменшити доступність таких товарів — перш за все за рахунок високої ціни на них, як це зроблено у розвинених країнах, — зазначає начальник ДКМСД МВС України полковник міліції Тетяна Бухтіарова. — Також на часі визнання пива й інших слабоалкогольних напоїв такими, що можуть призводити до алкогольної залежності, і, відповідно, зміна правил торгівлі ними, рекламування — словом, необхідно зробити все, аби для підлітків пляшки із «легким» алкоголем були такими ж важкодоступними, як горілка чи вино. Те саме можна сказати і про цигарки. Законопроект відповідний є і чекає свого розгляду в парламенті, і ми віримо у його світле майбуття. Допоки ж законодавство забороняє продаж неповнолітнім лише міцних алкогольних напоїв, хоча пиво, кілька пляшок якого може «підкосити» навіть дорослого, вільно перекочує з-за прилавків у дитячі руки. Справжній алкоголізм починається з пивної «розминки».

Регіони запроваджують «комендантський час» для торгівлі спиртним

Усталеною практикою останнього часу став наступний алгоритм дій правоохоронців. У разі виявлення міліцією незаконного продажу тютюнових виробів дітям, її підрозділи обов'язково порушують клопотання перед органами місцевого самоврядування про позбавлення торговельних закладів ліцензій на право реалізації зазначеної категорії товарів. Але до суто міліцейського спектру заходів потрібно долучати й інші важелі впливу. Ефективними можуть стати певні контрагітаційні моменти. Деякі з них уже запроваджуються. Зокрема, допоможуть відвернути підлітків від згубної звички та викликати огиду до цигарок жахливі картинки фатальних наслідків паління, які на пачках цигарок почнуть друкувати з січня 2011-го.

Своєрідною агітацією за здоровий спосіб життя можуть стати фото запеклого курця, який «допалився» до раку горла, чи інші дохідливі «наочності». Напевно, варто подумати й про нанесення чогось подібного і на пляшки зі спиртними напоями.

Тим часом у багатьох українських містах та селищах депутатський корпус не чекає відмашки з парламенту і вже розглянув або ще вирішує питання щодо обмеження продажу спиртних напоїв у барах, ресторанах, дискотеках після певної години та гарантованого забезпечення норми про заборону продажу алкоголю особам, які не досягли 21-річного віку. У згаданому сенсі відомий позитивний досвід Вінницької області, який потрібно розповсюджувати у державі. Послідовників подібних вимушених заборон у державі стає все більше. Так, у райцентрі Сокаль на Львівщині міська влада заборонила продавати спиртне після 20-ї години.

Іншим боком страшної «медалі» залучення дітей до споживання спиртного є високий криміногенний рівень серед молоді, яка вживає алкогольні напої. У деяких регіонах із цим склалася невесела ситуація. От, наприклад, на Волині цьогоріч кількість злочинів, учинених підлітками в стані алкогольного сп'яніння, збільшилась на 7,5 % порівняно з роком минулим. А щочетвертий злочин, скоєний дітьми, був спровокований вживанням алкоголю. За розпивання спиртних напоїв і появу у громадських місцях напідпитку до адмінвідповідальності з початку 2009-го тут притягли 325 дітей. Стривоженість ситуацією, яку підняв на щит обласний відділ кримінальної міліції у справах дітей, передалась і місцевій владі. Завдяки пропозиціям волинських правоохоронців було розроблено й подано до прийняття регіональну Програму посилення протидії проявам пияцтва та алкоголізму на наступні три роки, а також проект запровадження на Волині механізму заборони продажу дітям слабоалкогольних напоїв. До речі, нещодавно облрада таки заборонила про-даж пива дітям до 18 років.

Нігілізм може знищити ідентичність нації

Вичерпного рецепту із зазначеної проблеми немає і бути не може, адже вона не є суто психологічна, педагогічна чи етична — вона комплексна, — зазначає доктор педагогічних наук Микола Супрун. — До того часу, поки суспільство не зрозуміє, що за базарною вигодою від продажу дітям слабоалкогольного пійла чи тютюну стоять катастрофічно руйнівні наслідки вже у близькій перспективі, воно зрештою стане приречене на шлях самознищення. Не треба бути мудрецем, а просто пройти Києвом і зробити невтішні висновки. Звичним атрибутом нинішньої молоді стало пиво, усілякі «тоніки», а з цигаркою можна побачити школяриків чи не з першого класу. Українське село, яке без перебільшення споконвіку вважалося духовною коліскою нашої народності, самобуту культури, втрачає твердість своїх моральних позицій. Я своє дитинство провів на Чернігівщині і добре пам'ятаю, як тридцять літ тому закінчував школу

й бачив, як поодинокі хлопці-випускники ховалися із цигарками десь у далеких закутках, а про те, щоб зустріти «задимлених» дівчат, як це є нині, повірте, мені такої нагоди так і не випадало. Зараз, коли буваю на батьківщині і йду вулицею рідного села, особливо увечері, з жалем спостерігаю, як кожна друга-третя дівчина, починаючи від шестикласного віку, безсоромно випускає тютюнові кільця «визнання», заливаючи до того їх пивом чи вином. А що робиться на дискотеках та вечірках... Мимоволі здається, що погибель людства і криється у подібній деградації всездозволення й доступності усіх відомих «опіумів».

От старенький «шкарбанець» чимчикує сільським проспектом, аж попід клубом стрічає зграйку дівчаток. Школярки, не звертаючи уваги на літнього чоловіка, активно напускали навколо цигаркового туману, за мить збираючись відкоркувати пляшчину дешевого вина. Перехожий відкрив рота й було розпочав лекційну п'ятихвилинку про порядну поведінку молодих пані, як ошелешено запнувся від контрвипаду однієї з дівчиць: «Діду, не ваше діло — хочу палю, а хочу п'ю...».

Одна з ментальних ознак українства полягає в тому, що старше покоління, незалежно від родинної приналежності, несло відповідальність за дитину — себто, як ми зараз говоримо, що «чужих дітей не буває». На жаль, цей вислів стає в сучасному світі все менш актуальним. Нині старше покоління дещо розгублене, середнє зайняте добуванням хліба насущного, а молодше — як доведеться: хто куди, а більшість — у будяки. Проблема новоукраїнського нігілізму глибока, заkostenіла і зовсім не схожа на вузол, який можна розрубати одним помахом директив чи законів. Я би поставив це руба-питання так: чи житиме далі українська нація, чи хоч щось лишиться в нас ідентичноукраїнського або ж вона згине у коловороті випробувань? Ще не сказала свого останнього слова наша інтелігенція, ще держава навіть не спробувала поборотися за нашу молодь — завданням саме усіх мислимих владних гілок і є реанімація національного спорту та його дитячого «підвалу», системи позашкільного виховання, гуртків, просування соціальної реклами замість схвального тиражування боксерських поєдинків під брендовою егідою «перцівки» чи футбольних матчів, залитих пивною піною. Із мапи України вже зникають цілі села — боляче за рідну Чернігівщину, сусідню Сумщину, боляче за всю країну, яка, здається, скотилася до суто фізіологічного виживання. Звісно, фарби згущати не треба, є й позитив, хоч і не так багато, як хотілося, але якщо не бити на сполох, не стане й того.

Сьогоднішні діти — завтрашні батьки, і від того, що вони принесуть, запропонують своїм нащадкам, суспільству, залежатиме, яка спадковість передасться у майбуття. Повчання ж старших чимало нинішньої молоді вважає якоюсь ознакою деспотизму й утисків. Нерозв'язаність проблем підліткового алкоголізму, тютюнопаління, наркоманії, вільних поглядів на кохання і міжстатеві стосунки тягне за собою втрату соціально-культурних орієнтирів. Науковці свою думку вже висловили — черга за сильними світу цього, тими, хто зможе

пересилити згадану вище лицемірну «ринково-базарну» ідеологію тотального споживання, яку дехто помилково вважає манною демократії, і таки подержавницькому почне розвій духовного начала. Культом має стати не дружба через пляшку, а здоровий спосіб життя, освіченість і совість — словом, те, чим багато українців не може похизуватися. Час декларацій завершується — потрібно братися до дій!

Геннадій Карпюк,
ДЗГ та МД МВС України, лютий 2010

ВИКОНАЙТЕ ПИСЬМОВО:

Накреслити схему «Основні напрями виховного процесу».

Використовуючи матеріал теми, скласти таблицю «Вплив різних напрямів виховання на професійне становлення особистості педагога» за зразком:

Формування особистості у процесі професійного виховання педагога	Конкретні напрями взаємозв'язку
Моральне виховання	<ol style="list-style-type: none"> 1. Формування моральних якостей особистості. 2. Оволодіння моральними нормами 3. (Ваша пропозиція) 4. (Ваша пропозиція)
Розумове виховання Правове виховання Естетичне виховання Фізичне виховання Патріотичне виховання	<ol style="list-style-type: none"> 1. Збагачення різноманітними спеціальними знаннями. 2. (Ваша пропозиція) 3. (Ваша пропозиція)



**План-конспект уроку-екскурсії на тему:
«Ми твої діти, земле українська»
(4-й клас спеціальної школи)**

Місце проведення: Ботанічний сад НАН України.

Мета: Розширити перші уявлення учнів про історію Видубицького монастиря та про екологію як науку, прищеплювати любов до природи, до свого міста, до людей праці, виховувати законослухняне ставлення до державних актів про охорону природи. «Формувати національну свідомість учнів та їх екологічну культуру в умовах конкретного природного і соціокультурного оточення» (Концепція середньої загальноосвітньої школи України).

Хід уроку-екскурсії

– Діти, ми перебуваємо в одному з найпрекрасніших місць нашого міста Києва — в Ботанічному саду НАН України, котрий розкинувся на високих схилах Дніпра. Усе, що ви бачите навкруги: кущі бузку, дерева, квіти — все це результат праці людей, котрі протягом десятків років створювали цей справді райський куточок столиці України. Давайте підемо з вами центральною алеєю і знову, ось уже вкотре, помилуємося цією красою.

Під час прогулянки бузковою алеєю звертаю увагу на зламані віти кущів і дерев. Проводжу бесіду з дітьми про ставлення до природи. Будемо прагнути, щоби про кожного з нас можна було сказати словами академіка К. Зелінського: «Поведінка людини в природі — це дзеркало її душі».

Після бесіди ми прямуємо до Видубицького монастиря.

– Діти, зверніть, будь ласка, увагу на річку. Це — красень Дніпро. Про нього складено багато легенд. В одній із них розповідається і про монастир, у якому ми зараз перебуваємо. (Розповідаю переказ про заснування Видубицького монастиря).

Видубицький монастир заснований у другій половині XI ст. Всеволодом Ярославовичем як родинний монастир. Назва «Видубичі», за літописом, походить від місця «видибання» (впливання) тут дерев'яного ідола бога Перуна, скинутого в Дніпро після хрещення Русі. Цей монастир пов'язаний з іменами таких князів, як Ігор Ольгович, Володимир Мономах, Данило Галицький та ін. Споруди Видубицького монастиря відтворив Т. Г. Шевченко на офорті «Видубицький монастир у Києві» (1844 р.).

У ті часи, коли будували Видубицький монастир, існувало таке повір'я: той, хто хоч раз вип'є дніпровської води, отримає нові сили, бо ця вода була цілющою. Минули сотні років і мало що залишилося від того давнього велетня Славути — так у старовину називали Дніпро. Замість великої ріки перед нами хоч і нескорена річка, але з мутною водою та мілким дном...

Як не гірко про це говорити, але в цьому винні ми — люди. Подивіться навкруги. Ви бачите, скільки промислових труб височить на

березі Дніпра? Це — підприємства, потрібні людям, але вони завдають великої шкоди і Дніпру, і всьому місту. (Розповідаю про шкоду, котру завдають природі підприємства-гіганти промисловими забрудненнями.)

Зараз наш уряд ухвалив цілий ряд законів про охорону природи і тому на кожному із цих підприємств буде створено ефективні природоохоронні системи, бо без цього ми просто не зможемо жити.

Хто скаже, яке горе спіткало народ України 1986 року? Правильно, Чорнобильська трагедія. Вас ще в той страшний квітень не було на світі. Але вам, мабуть, неодноразово розповідали ваші батьки про те, як змушені були після аварії на ЧАЕС разом зі своїми близькими залишити свої домівки.

(Далі я розповідаю про наслідки цієї аварії і про шляхи їх подолання).

Український народ має таку давню традицію: щоб не міліла річка, треба, щоб на її берегах завжди шумів ліс. Тож давайте зараз посадимо на березі Славутича цю тендітну берізку. (Садимо разом із учнями деревце, поливаємо його і робимо навкруги огорожу із сухих гілочок.)

Давайте домовимося, що завжди будемо приходити до нашої берізки в гості, поливати її, доглядати, берегти, а вона даруватиме нам чисте повітря, котрого зараз так бракує. А ще я пропоную посадити таку ж берізку-сестричку біля нашої школи, вашої другої домівки. Нехай вона вам щодня нагадуватиме про свою сестру.

Мені б дуже хотілося, щоб ви зі своїми батьками посадили такі деревця і в себе біля дому і робили це кожна весну та осінь, бо в народі кажуть: «Той, хто посадив дерево, життя прожив не даремно». Тож нехай життя кожного з нас пройде саме так — не даремно.

Супрун М. О. Урок-екскурсія з народознавства // Початкова школа. — 1994. №6. — С. 55–56.

Додаток Б

Використання логічних блок-структур (ЛБС) у навчально-виховній роботі недільної школи

Методичні рекомендації нами підготовлені спільно з вихователем-методистом, відмінником Народної освіти України, вихователем Київської спеціальної школи № 12 Кочергою Федором Григоровичем.

Відомо, що виховання — це важлива складова частина педагогічного процесу. Виховання має свій зміст і свої принципи. А в дефектології виховання зумовлюється ще й специфічними вимогами до дитини. Це говорить про те, що фахівець-дефектолог мусить не лише добре володіти теорією, а й уміти на її основі вдумливо шукати найрізноманітніші форми впливу на учня. Пошуковий, або творчий підхід до виховної роботи не змушує педагога обмежуватись вимогами

до виконання декларативних правил, а заохочує глибше зрозуміти суть виховання, його душевний настрій, застерігати від невігластва та педагогічного неуктва.

Спеціальна школа проводить велику корекційну роботу щодо активізації учнів у навчально-виховному процесі, розвитку їхньої допитливості та самостійності. Педагогічний вплив на вихованців у цій школі здійснюється систематично протягом доби, тижня, місяця, навчального року. Велика, можна сказати, провідна роль тут належить вихователеві. На вихователя школи зазначеного типу покладаються дуже складні завдання: організувати життя, працю та відпочинок своїх вихованців так, щоб вони добре вчилися і працювали, були здоровими, життєрадісними, набули досвіду моральної поведінки. Саме з урахуванням цих вимог і створювались інформативні структури, які допомагали б учням краще засвоювати норми етичної культури. До уваги бралось те, що в учнів спеціальної школи зорове сприйняття інформації переважає над іншим. Так виник характерний прийом викладання навчально-виховного матеріалу за допомогою своєрідних схем, які ще можна назвати логічними блок-структурами.

Використання такого унаочнення буде, на наш погляд, корисним для вчителів і вихователів не тільки спеціальної, а й масової школи. Уміння розкрити тему за допомогою графічних схем, символів, мнемосхем набагато полегшує роботу педагога, а учні краще та глибше засвоюють матеріал. Адже недарма кажуть, що краще один раз побачити, ніж сто разів почути. Ще доречніше: хороша ілюстрація коштує тисячі слів.

Створення навчальних схем-структур — справа простіша, коли йдеться про конкретний матеріал: одиниці виміру, історичну хронологію тощо. А як же бути з етичними поняттями?

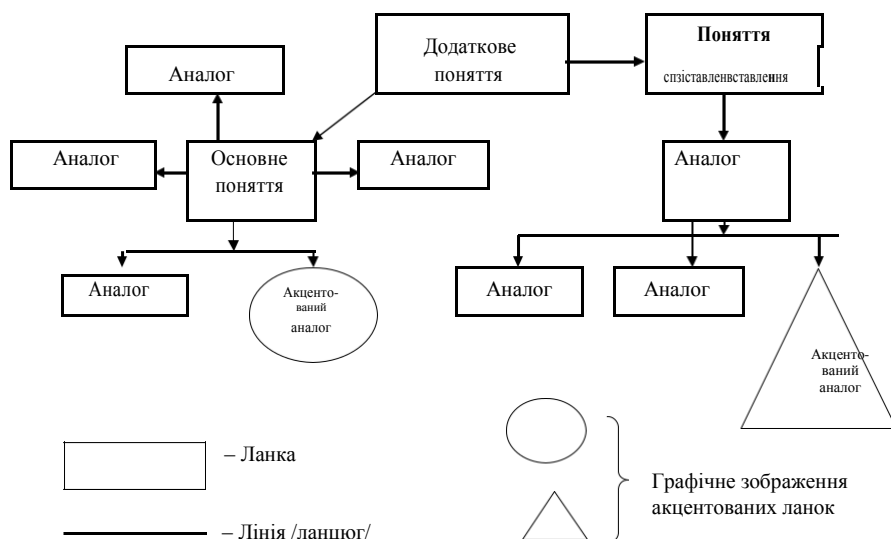
Час наполегливо вимагає виховувати моральні якості через практичне вивчення етики. Її основи потрібно опановувати як таблицьку множення чи графічний правопис. Особливо в допоміжній школі, де моральність порадами та вказівками прищепити важко. Мабуть, потрібна така система виховання, за допомогою якої учні ґрунтовно б засвоїли систему моралі.

Сучасна методика виховання рекомендує використовувати для цього художню літературу, твори мистецтва, проводити тематичні бесіди, зустрічі з цікавими людьми. Введення графічної мови в засвоєння абстрактних етичних понять значно розширює можливості учнів допоміжної школи у вивченні теоретичної та практичної етики в доступній для них формі. Слід зазначити, що унаочнення в дидактиці має цілу низку переваг порівняно з емпіричними підходами. Воно сприяє не механічному заучуванню тих чи тих моральних категорій, а розвиває в учнів мовлення, увагу, мислення, сприйняття, пам'ять

Що являють собою логічні блок-структури (ЛБС)?

Логічні блок-структури — це своєрідна форма викладу на-вчального чи виховного матеріалу з метою кращого його засвоєння розуміння. ЛБС нагадує собою схему (мал. 1.), яка складається з окремих ланок і ліній. Кожна ланка може бути різної форми: прямокутник, трикутник, ромб чи овал — для зручності користування.

СХЕМА ЗАГАЛЬНОГО ВИГЛЯДУ ЛОГІЧНОЇ БЛОК-СТРУКТУРИ /ЛБС/ (мал. 1.)



Лінії з'єднання (вони ще називаються ланцюжками) разом із ланками утворюють відповідну послідовність. Послідовності бувають по-зитивними і негативними. Неодмінними атрибутами структури є:

- основне поняття — (ОП);
- поняття зіставлення — (ПЗ);
- аналоги (АН);
- акценти (АК);
- додаткові поняття — (ДП).

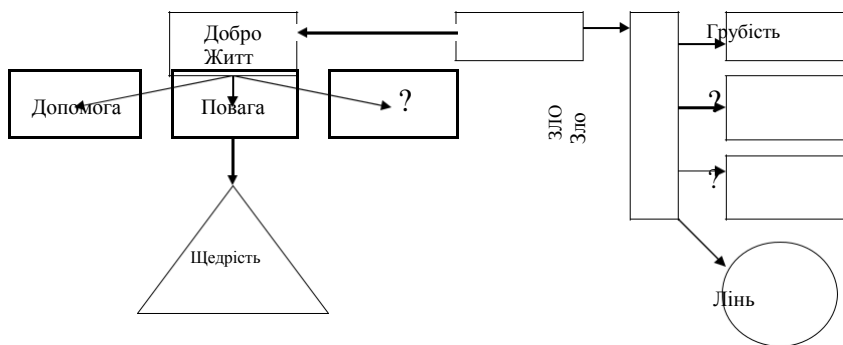
Назва «блок» у цьому разі означає сукупність, у яку входять основне поняття і поняття зіставлення. Вони, як правило, є темою заняття та власного ставлення до сказаного. «Структурність» виявляється в тому, що кожна автономна частина має власну характеристику, і водночас підпорядкована загальній темі. Саме така графічна модель допомагає учням розвивати логічне мислення та ставлення їх до відповідного повідомлення.

Після того як педагог сам добре ознайомиться з ЛБС, йому потрібно провести одне заняття з учнями, під яким у доступній формі він розповість вихованцям усе про блок-структури. Для цього вихователь креслить на дошці схему ЛБС з усіма складовими частинами за малюнком 1. Надалі учні креслять ЛБС самостійно.

Як працювати з логічними блок-структурами?

Для прикладу детально розберемо роботу з ЛБС на тему: «добро — зло»

ЛОГІЧНА БЛОК-СТРУКТУРА «ДОБРО — ЗЛО» 5 клас (мал. 2.)



ХІД ЗАНЯТТЯ:

Вихователь оголошує тему заняття, його мету. Потім коротко в доступній для дітей формі розповідає, що являють собою етичні категорії «добро — зло».

Оскільки ЛБС «добро — зло» складається з двох послідовностей — позитивної та негативної, то розмову слід починати з тієї, яка характеризується позитивним змістом.

Подальший виклад матеріалу буде побудований на діалозі між вихователем (В) та учнями (У).

В: Перед нами малюнок, який нагадує схему. Ця схема має відповідну будову, а саме: складається з прямокутників чи інших геометричних фігур, які називаються ланками. Ці ланки з'єднані між собою лініями, їх можна назвати ланцюжками. У головну ланку записується основне поняття. Від цієї ланки йде розгалуження до другорядних, які заповнюються аналогами. Акцентована ланка має іншу геометричну форму. Такий графічний малюнок утворює послідовність. Та схема, яка будується на базі основного поняття, вважається позитивною, а та, яка будується на понятті зіставлення — негативною. Негативна послідовність нічим не відрізняється. Але зміст її протилежний позитивній. Таку схему можна ще назвати блок-структурою, бо вона складається з двох частин, утворюючи одне ціле — блок, а слово структура означає «будова», воно пояснює, з чого складається блок. Якщо врахувати, що подібні схеми допоможуть нам краще викласти свої думки та сприятимуть кращому мисленню, то до назви «блок-структура» можна додавати слово «логічна». Логічно — означає закономірно, розумно, послідовно. Тепер ми маємо уявлення, чому ми назвали нашу схему логічною блок-структурою. А скорочено її можна позначити ЛБС — початковими літерами повної назви. Роботу з ЛБС завжди слід починати з позитивної послідовності.

ПЛАН ЗАНЯТТЯ:

Тема. Поняття добра і зла.

Мета. Розповісти учням, що являють собою моральні категорії «добро» і «зло». Виховувати в дітей доброту, щирість, повагу до людей, а також протидію всьому негативному, що втілює зло.

Наочність. Схема логічної блок-структури (ЛБС) «добро–зло».

Дидактичний матеріал. Приказки, прислів'я, влучні вислови.

ПРОПОНУЄТЬСЯ:

Логічна блок-структура (ЛБС) «добро — зло».

ЇЇ СКЛАДОВІ:

Позитивна послідовність.

— Основне поняття (ОП) — «добро».

— Аналоги (АН) — допомога, повага, щедрість...

Негативна послідовність.

— Поняття зіставлення (ПЗ) — «зло».

— Аналоги (АН) — грубість, лінь, наклеп...

Додаткове поняття (ДП) — «життя».

ІНФОРМАЦІЙНИЙ МАТЕРІАЛ

Добро — все позитивне, хороше, корисне. За допомогою ідеї добра люди оцінюють явища, поведінку окремих осіб, виражають свої прагнення і мрії на майбутнє.

Приказки, прислів'я, влучні вислови:

«Добро роби — щастя людей твори».

«Люди добро пам'ятають до кінця днів своїх».

«Життя дане на добрі справи».

«Спасибі, братику, за добрі слова» (Л. І. Глібов).

Зло — протилежне поняттю «добро». Зло заслугове засудження, викриття та викорінення з життя людини та суспільства. Зі злом потрібно боротися.

Приказки, прислів'я, влучні вислови:

«Доброго тримайся, а злого цурайся». «Зло тихо лежати не може».

«Хто материнську мову зневажав, той і матір не шанував».

«Небезпечно знатися з людиною, у якої гортань чутливіша, ніж серце».

РОБОТА З ПОЗИТИВНОЮ ПОСЛІДОВНІСТЮ «ДОБРО»

Заповнити послідовність «добро» аналогами: допомога, повага, щедрість... (Далі аналоги пропонують учні.) Пояснити аналогії.

За потреби продовжити послідовність (аналогії пропонують учні).

Пояснити акцентовану ланку «повага».

РОБОТА З НЕГАТИВНОЮ ПОСЛІДОВНІСТЮ «ЗЛО»

Заповнити послідовність «зло» аналогами: грубість, наклеп, лійнь. (Далі аналоги пропонують учні.)

За потреби продовжити послідовність (аналогії пропонують учні).

Пояснити акцентовану ланку «лінь».

Додаткове поняття «життя» стверджує, що людьми володіє добро і зло, бо ці дві категорії існують, але перебувають в одвічному протиріччі. Людина, в характері якої переважають ті чи інші риси, займає відповідне місце в житті.

Добру людину поважають, прислухаються до неї, до злої ставляться критично, а то й зневажливо.

ДОМАШНЄ ЗАВДАННЯ:

Дібрати матеріал за темою «добро — зло» з дидактичної художньої літератури, газет, репродукції творів образотворчого мистецтва, програмного матеріалу з читання.

Звернути увагу на акцентовані ланки з поняттям «щедрість» та «лінь». Для цього використати словник з етики.

Уміти аналізувати дібраний матеріал відповідно до засвоєної теми.

Зверніть увагу на назву нашої теми. Який зміст вкладено в поняття «добро» і «зло»?

У. — Хороший і поганий.

В. — Хороший зміст будемо вважати позитивним, а поганий — негативним. Згодні зі мною?

У. — Згодні.

В. — Отже, поняття «добро» буде позитивним, а «зло» — негативним. Поняття «добро» віднесемо до якої послідовності?

У. — Позитивної.

В. — А «зло»?

У. — Негативної.

В. — Якщо так, то з якої послідовності слід нам розпочати роботу?

У. — З позитивної.

В. — Тобто основної. Правильно?

У. — Правильно.

В. — Яке поняття запишемо в першу ланку позитивної послідовності?

У. — У першу ланку позитивної послідовності потрібно записати поняття «добро».

В. — Таким чином, поняття «добро» буде основним для цієї послідовності. Як ви розумієте поняття «добро»?

У. — Це хороші вчинки.

В. — А конкретніше?

У. — Допомога, щирість, повага...

В. — Якими вчинками можна зробити добро?

У. — Допомогою. Мені здається, що допомога — найкращий вияв добра, тому я запишу в наступну ланку поняття «допомога».

В. — Погодимось з цією пропозицією. Давайте конкретніше поговоримо, що являє собою такий вчинок, як допомога. Хотілося, щоб у своїх міркуваннях ви зверталися до фактів із власного життя чи життя класу.

У. — Я можу навести приклад. Микола допоміг мені розібратися з перетворенням дробів.

У. — За мене заступився Юрко. Два старшокласники вимагали з мене гроші. Юра поговорив з ними, і вони відчепилися.

У. — Ми працювали у шкільній бібліотеці. Допомогали клеїти книги. Я, наприклад, відремонтував чотири.

В. — А чи трапляються випадки, коли хтось із вас відмовлявся від допомоги старшому?

У. — Траплялося. Якось ми стояли біля входу до школи. Наша техпрацівниця, тьотя Даша, попросила віднести до спеціального контейнера зібране нею в коридорах сміття. Ніхто з присутніх не спромігся допомогти їй, і вона сама помаленьку пошкандибала з відрами до смітника.

В. — Прикро слухати, коли діти не хочуть допомагати старшим, особливо літнім людям. А вони мусять знати, що рано чи пізно і їм доведеться звертатися по допомогу до інших. І ось тоді, коли, можливо, відмовлять у допомозі і їм, вони відчують провину перед такими, як

тьотя Даша. Зупинимося на наступній ланці. Який аналог сюди запишемо?

У. — «Повага».

В. — Як ви розумієте цей аналог?

У. — Повага — хороше ставлення до людей, товаришів, батьків, педагогів і взагалі до всіх дорослих.

В. — Можливо, хтось хоче доповнити відповідь?

У. — Мені подобаються чуйні люди. Вони добрі.

В. — Що ти запишеш у наступну ланку?

У. — Слово «чуйність».

В. — Як ти розумієш чуйність?

У. — Чуйна людина допомагає в біді.

Подібно до цього аналізуватимемо і наступні аналоги структури.

Звертаючи увагу на відповіді учнів, бажано торкатися і практичної поведінки вихованців класу, проводити розбір деяких ситуацій і якості спілкування учнів.

Особливу увагу звертаємо на акцентовану (наголошену) ланку, тобто ту, яка найбільше зацікавила учнів. Як правило, акцентована ланка повинна відрізнятися від інших за формою, а краще і за кольором. Акцентоване поняття завжди спонукає до дискусії, а тому воно може бути основним поняттям для наступної логічної блок-структури. Тобто з наведеної позитивної послідовності «добро» від-повідної ЛБС основним поняттям для нової ЛБС буде, наприклад, «чуйність». Поняттям, протилежним «чуйності» може бути «егоїзм». Отже, на наступне заняття виносяться тема «чуйність — егоїзм», яка практично є продовженням попередньої. У свою чергу, з ЛБС «чуйність — егоїзм» акцентоване поняття буде основою наступної ЛБС. Таким чином, ЛБС «добро — зло» стала базою для цілого ряду нових ЛБС. Їх можна вивчати протягом місяця, чверті, півріччя тощо. Інакше кажучи, кожна ЛБС є нескінченним джерелом нових тем. Заповнивши й обговоривши послідовність «добро», слід зробити висновок. Для цього використовуються прислів'я, приказки, влучні вислови. Потрібно переконувати дітей, що робити добро — це прояв високої свідомості людини.

Тепер, коли роботу з позитивною послідовністю «добро» завершено, розпочинаємо розгляд послідовності негативного змісту — «зло».

В. — На початку заняття ми говорили, що схема складається з двох протилежних за змістом послідовностей. Другу послідовність будемо розглядати з позицій зіставлення. Вона мусить бути протилежною за змістом. На початку нашого заняття ми згадували про неї. Хто з вас уточнить, про яке саме поняття йшла мова?

У. — Протилежним за змістом «добру» буде «зло».

В. — Прошу записати в першій ланці негативної послідовності. (Учень записує слово «зло»). Отже, «зло» є протилежним «добру». На зіставленні цих двох понять будуватиметься наша подальша робота. Але спочатку потрібно розібратися, що мається на увазі, коли йдеться про зло?

У. — Мова йде про грубість, обман, лінь.

В. — Який аналог запишемо в наступній ланці?

У. — Грубість.

В. — Якщо людина груба, як до неї ставляться оточуючі? У.

— Зневажливо, не довіряють їй.

В. — Тепер подумайте над більш складним запитанням: якщо людину довели до такого стану, що вона не витримала й нагрубилася тим, хто її змусив так вчинити, кого тут звинувачувати?

У. — Усе одно потрібно бути стриманим.

У. — А я вважаю, що осуду підлягають ті, хто доводить інших до грубощів.

В. — Так, грубість не прикрашає людину. Краще її уникнути. Та я повністю згоден з останньою відповіддю. Людина, яка змушує вдаватися до грубого поведіння — підла. Вона набагато небезпечніша, ніж та, яка нагрубилася. А чому така людина підла, хто скаже?

У. — Тому що вона нечесна.

У. — Вона може зробити ще й наклеп на розгнівану людину. В. —

Скажіть, а в нашій групі бувають випадки грубощів щодо педагогів, товаришів чи сторонніх людей?

У. — Недавно я був свідком, як Михайло нетактовно говорив вихователем першого класу. Причиною його грубощів стало прохання педагога прибрати папірці біля шкільної клумби.

У. — Яюсь я з дівчатками грала на подвір'ї школи. До нас підійшов дев'ятикласник і почав глузувати з нас. Звісно, ми просили, щоб він дав нам спокій. У відповідь почули образливі слова і погрози.

В. — Про що говорить вчинок старшокласника?

У. — Мені здається, що, власне, це не його провина. Можливо, його як слід ніхто не виховував. Дорослі не звертали увагу на погану поведінку, а товариші байдуже ставилися до цього і як наслідок — нечемне ставлення до людей.

В. — Ми говоримо про грубість. Зазначу, що є грубість, як риса характеру і грубість, викликана обставинами. Між ними є різниця. Хто хоче пояснити, в чому вона полягає?

У. — Людина з грубим характером постійно конфліктує, є на те причина чи немає. Вона завжди всім незадоволена.

У. — Та людина, яку змусили до грубості, напевно, намагається себе захистити або щось довести.

У. — А мене більше хвилює таке людське зло, як лінь. Грубія-на перевиховати можна, ледачого — ніколи. Лінивий завжди намагається жити за рахунок інших. А жити за рахунок інших — злочин.

В. — Наведіть приклади проявів лінощів із власних спостережень. У. —

Павло завжди ходить у пом'ятій сорочці. Тільки й чути розмови про неохайність Павла. Невже так важко взяти праску і привести сорочку в належний вигляд? Та ні ж, хочеться, щоб йому це зробив хтось інший.

В. — Мені хотілося б знати, що ви більше засуджуєте — грубість чи лінь?

У. — І те й інше.

В. — А конкретніше?

У. — Напевно, лінь.

В. — Чому?

У. — Якщо людина погано працює, вона мало заробляє. А тому буде бідно жити. А через неї будуть погано жити й інші.

В. — І грубощі, і лінь засуджуються людьми, бо це прояв погані вихованості. А лінь, до того ж, є ще й великою перепоною матеріальному достатку людини. Недарма в народі існує така приказка: «Як працюєш — так і живеш». А тепер подумайте, де ми ще можемо використати поняття «лінь»?

У. — У новій, наступній схемі.

В. — Там ми розберемо докладніше цю рису характеру.

Коли проаналізовано всю послідовність, слід зробити загальний висновок по даній структурі. Передусім, педагог мусить подумати, як переконати дітей, що суть добра — не просто окремий хороший вчинок. Добро мусить проявлятися в діях учнів і стати звичкою, життєвою необхідністю. А до зла потрібно ставитись, як до явища протиправного, яке нівечить хороші стосунки між людьми. У цьому разі можна використати приказки, прислів'я, влучні вислови, а також повчальні ситуації з життя класу. Якщо педагог вважатиме за потрібне використати в блок-структурі додаткове поняття, а тут таким поняттям може бути «життя», то бажано загострити увагу учнів на тому, що воно складається з позитивних і негативних факторів. І від того, який із цих факторів матиме перевагу, залежить щастя людини.

Робота з ЛБС «добро — зло» буде цікавою, якщо педагог почне готуватися до неї заздалегідь і залучить до цього учнів. Зокрема, одній групі вихованців доручить написати великим шрифтом вислови про добро та зло. На окремих листках розміром 300 x 300 мм написати слова «добро» і «зло». «Добро» — червоним кольором, «зло» — чорним.

Другу групу учнів можна попросити дібрати ілюстративний матеріал.

Початок заняття може бути різним. Щоб надати йому особливого значення, можна почати з приказок, прислів'їв, влучних висловів. З'ясування їхньої суті допоможе підвести учнів до самостійного визначення поняття «добро» і «зло». Можна піти й іншим шляхом: спочатку визначити суть категорій «добро» і «зло», а потім закріпити одержані знання за допомогою приказок, влучних висловів чи іншого дидактичного матеріалу. І, нарешті, третій прийом: педагог нагадує учням про ситуації в класі, вчинки учнів, які тут же обговорюються. А потім розпочинають роботу з ЛБС.

Домашнім завданням з цієї теми може бути добір матеріалів із газет, журналів, художньої літератури, випадків із життя класу, особистих спостережень з метою обговорення на наступному занятті. Темою майбутньої дискусії можуть стати поняття з ЛБС «добро — зло», які привернули увагу учнів. Про це йшлося вище.

Зазначена робота із використання логічних блок-структур

в корекційно-виховному процесі спеціальної школи проводиться Ф. Г. Кочергою вже багато років. Схеми, або, як їх можна назвати інакше, логічні блок-структури використовувались у виховній роботі в

4–7 класах. І, зазвичай, давали хороші результати. На думку колег і наукових працівників, такий прийом заслуговує уваги та подальшого вдосконалення.

Остаточну думку щодо використання логічних блок-структур роботі з учнями можна сформулювати так:

ЛБС — це своєрідна образно-зорова система, яка привертає до себе увагу, зацікавлює дітей неординарністю викладу думки.

ЛБС сприяє розвитку логічного мислення учнів, пробуджує інтерес до самовиховання та самооцінки, вміння дискутувати, відстоювати свої погляди. Як показує практика, використання ЛБС можливе і в організації громадського життя школи (проведення зборів учнівського колективу, навчання дитячого активу), що в цілому буде сприяти становленню учнівського самоврядування.

Педагог, який оволодів прийомами роботи з ЛБС на уроках чи в позакласній роботі, буде значно успішніше проводити заняття з учнями із вивчення норм теорії етики та їхнього практичного застосування.



САМОВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

*«Будьте досконалі,
як Отець ваш Небесний досконалий» (Мф. 5: 48)*

План:

Поняття самовиховання та його значення у процесі розвитку особистості.

Сфери самовиховання. Я-концепція як психологічна передумова виховання.

Методи самовиховання та педагогічне керівництво цим процесом.

Поняття самовиховання та його значення у процесі розвитку особистості

Психолого-педагогічна наука розглядає самовиховання як найважливішу, кінцеву умову реалізації виховного процесу, оскільки саме самовиховання є результатом виховних зусиль Церкви і всіх соціальних інститутів суспільства: сім'ї, закладів освіти та культури, Збройних сил України, підрозділів МВС та ін.

Педагогічна думка визначає самовиховання як «...систематичну та свідому діяльність людини, спрямовану на вироблення та вдосконалення своїх позитивних якостей і переборення негативних»

Теоретичні та практичні аспекти проблем самовиховання завжди були в центрі наукового пошуку провідних фахівців у галузі педагогіки та психології, й тому не випадково В. О. Сухомлинський чітко зазначав, що без самовиховання справжнього виховання не існує. Отже, як зазначалося раніше, ми повинні бачити у самовихованні певний результат виховних зусиль сім'ї та інших соціальних інститутів виховання, при якому людина стає особистістю, що вже перетворилася з пасивного об'єкта виховання на активного суб'єкта виховного процесу — творця власного «Я» [10].

На думку філософа С. І. Гессена, який зробив значний внесок розробку нових методологічних засад педагогічної теорії, «... особистість людини (на відміну від успадкованих, від народження одержаних рис, скажімо, темпераменту) є справою рук самої людини, продуктом її самовиховання» [3, с. 73].

З іншого боку, самовиховання особистості визнається і найважливішими результатами виховання, коли мова йде про піднесення людини на рівень відповідної вихованості — інтегральної якості особистості, яка зумовлює сформованість у неї стійких намагань, звичок, умінь самовдосконалення, безперервного особистісного зростання.

У руслі розвитку думок, які розкривають внутрішні механізми процесу самовиховання, доцільно навести роздуми Г. О. Лидинського, що виховання — це альтернативний процес, і людина є не тільки об'єкт, а певною мірою і суб'єкт виховання, який бере участь у ньому як активна сила. Адже виховувати силою неможливо, силою можна лише примушувати. Звичайно, примушуючи, можна виробити і закріпити якісь навички та рефлексії, але це не є вихованням особистості. А нам потрібно саме виховати особистість. Справжнє виховання досягається тоді, коли людина свідомо бере те, що намагаються прищепити, і робить це власним досвідом, частиною і елементом своєї особистості. З усієї сукупності, що пропонує життя — вихователі, школа, книги, — вона обирає те, що пов'язується з минулим досвідом, запасом ідей, настроями, особистісними особливостями, інтересами тощо. З усього цього вона сама робить висновки та, базуючись на них, намічає життєву лінію, вона сама врешті-решт стає господарем і своєї долі, і активним громадянином. У цьому і полягає найголовніша мета виховання: пробудити і розвинути в людині прагнення та здатність до самовиховання, запалити смолоскип, який буде світити у житті.

Світова історія містить у своїх скарбницях багато прикладів того, яку визначальну роль у піднесенні до висот культури, моральності, професійної майстерності, творчості відіграло самовиховання у життєвому шляху тих постатей, якими пишається людство. І завжди бачимо чіткий алгоритм залучення особистості до складного процесу самовиховання, що є принципово необхідним для досягнення життєвого успіху, для самореалізації [4; 5; 6; 7 та ін.].

Сфери самовиховання. Я-концепція як психологічна персонуна самовиховання

Насамперед, людина повинна усвідомити мотиви самовиховання, усвідомити себе як об'єкт власного життя та діяльності, тобто усвідомити, що «все залежить від мене особисто; я сама відповідаю за себе». До речі, як свідчать сучасні дослідження, усвідомлення себе суб'єктом власного життя і виникнення на цій основі мотивації самовдосконалення, самовиправлення, самоконтролю — принципова умова ефективної боротьби з такими явищами, як алкоголізм та наркоманія на рівні їхньої індивідуальної профілактики та корекції.

Тут доцільно звернутись і до такого психологічного поняття, як каузальна атрибуція, тобто причинне пояснення особистістю своєї поведінки і діяльності інших людей. Вивчення цього явища свідчить про такі закономірності зазначеного психічного феномену: 1) наявність систематичної розбіжності між тим, як людина пояснює свою поведінку і поведінку інших (доречно згадати відоме спостереження, що стосовно себе людина виступає як адвокат, а стосовно інших — як прокурор); 2) у поясненні своєї діяльності людина невдалі результати пов'язує із зовнішніми факторами, а успіхи — із внутрішніми («Люди та обставини винні у моїх невдачах, а от успіху я досяг тому, що, передусім, я сам — молодець!»).

Зрозуміло, що такі позиції не сприяють виробленню справжньої мотивації самовиховання, розвитку об'єктивної самокритичності, а, навпаки, провокують виникнення різних варіантів так званого «психологічного захисту».

Доречно в цьому контексті ще раз нагадати один зі шляхів самоактуалізації особистості за А. Маслоу: виховання здатності відкрити власні характеристики, включаючи «патологію», здатності ідентифікувати психологічні захисти та, коли вони ідентифіковані, до прояву достатньої мужності, щоб від них відмовитися.

Отже, першим кроком в алгоритмі діяльності самовиховання будемо вважати усвідомлення мотивів цієї діяльності, її необхідності для особистості.

Другим кроком є вироблення програми власного саморозвитку.

Наведемо для прикладу орієнтири-правила, що намітив для себе з метою самовиховання наш земляк — славетний педагог К. Д. Ушинський.

Спокій цілковитий, у крайньому разі — зовнішній.

Прямота у словах і вчинках.

Виваженість учинків.

Рішучість.

Не говорити про себе без потреби жодного слова.

Не марнувати час; робити те, що треба, а не те, що хочеться.

Щовечора чесно звітувати перед собою.

Ніколи не хизуватися тим що було, що є, що буде.

Ніколи не хвалитися тим що було, ні тим що є, ні тим що буде.

Нікому не показувати цього.

Зміст цієї програми переважно стосується моральної сфери особистості.

Звичайно, самовиховання має охоплювати різні сфери психічного та фізичного розвитку людини. Справді, якщо врахувати центральну, інтегровану мету виховання — забезпечення всебічного гармонійного розвитку особистості, зрозуміло, що і самовиховання повинне здійснюватись у всіх складових компонентах такого розвитку.

Найбільш суттєвими *сферами* самовиховання є такі:

а) *інтелектуальна* — визначає завдання, які особа ставить перед собою на терені самоосвіти, інтелектуального саморозвитку, самостійного оволодіння прийомами і процесами мислення (порівняння, узагальнення, доведення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків тощо), мнемічної діяльності (як краще запам'ятовувати інформацію, розвивати пам'ять та ін.), розвитку мовлення (оволодіння ораторським мистецтвом — риторикою), організації уваги та ін. Ця сфера охоплює навчання, самовдосконалення та самопізнання;

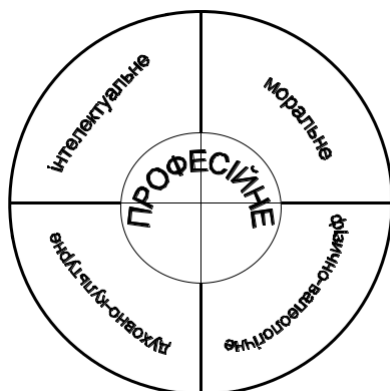
б) *духовно-культурна* — обумовлює прагнення особи в напрямі до самостійного збагачення досягненнями різних галузей людської культури, зокрема, літератури і мистецтва. Зрозуміло, що ця сфера безпосередньо пов'язана з естетичним розвитком людини, роботою над собою щодо розвинення естетичних смаків, умінь і навичок естетичної діяльності;

в) *моральна* — зумовлює вироблення для себе моральних орієнтирів, морального ідеалу, самопізнання особливостей своєї поведінки у стосунках із людьми, у ставленні до моральних цінностей, до праці, природи, Батьківщини тощо. Порівнюючи себе (реальну) з ідеальною ієрархією моральних цінностей, людина має поставити перед собою завдання, як сходити на шляху до морального ідеалу. Безумовно, моральна сфера самовиховання передбачає і роботу над розвитком власних вольових рис, щоб людина стала спроможною самостійно регулювати свою поведінку, не піддаючись егоїстичним, ситуативним підсвідомим бажанням, потягам, які суперечать реалізації зразків моральної поведінки;

г) *фізично-валеологічна* — охоплює роботу людини у напрямі фізичного самовдосконалення, зміцнення здоров'я, оволодіння спортивною майстерністю, відмови від шкідливих звичок, дотримання санітарно-гігієнічних вимог. На нашу думку, ця сфера найпридатніша для раннього залучення особистості до самовиховання тому, що її позитивні результати наочні.

Підкреслимо, що всі названі сфери самовиховання взаємопов'язані, в основі кожної з них і всієї діяльності із самовдосконалення є самовиховання волі, яка й забезпечує «перемогу над собою».

Особливо виділимо таку інтегровану і важливу для студентської молоді та в подальшому житті фахівця сферу, як *професійне самовиховання*. Унаочнити її можна, на наш погляд, такою схемою:



Наприклад, для майбутнього спеціаліста соціальної сфери, щоб досягти професійної майстерності та соціально значущого успіху, принципово важливим є професійне самовиховання, орієнтоване на модельні характеристики фахівця цієї галузі. А вони передбачають риси особистості-професіонала, що стосуються й інтелектуально-освітньої сфери, і духовно-культурної, і морально-вольової, і фізично-валеологічної. Отже, чим повніше майбутній фахівець-педагог розкриється у кожній із вищезазначених сфер самовиховання, тим повнішим буде його професіоналізм.

Залучення до самовиховання передбачає наявність у людини самосвідомості. На питання «Коли починати самовиховання?» психологія і педагогіка відповідають по-різному, оскільки різні компоненти свідомого «Я» формуються поступово. Наприклад, здатність усвідомлювати свої фізичні особливості (силу, спритність, уміння), порівняти їх з особливостями інших і, на цій основі, послідовно та систематично працювати над їхнім розвитком, з'являється ще до початку підліткового віку.

А з чого і коли починати самовиховання? На це запитання В. О. Сухомлинський відповідав: «Перемогти самого себе — найбільш нелегка перемога». З цього і починається пізнання самого себе, починається самовиховання. Починати навчати людину самоорганізації, вмінню, якщо треба, «примусити себе», необхідно ще в дитинстві й ранньому отроцтві, у віці від 7 до 10–11 років. Якщо ж цей період прогаяти, в подальшому неминуче постануть важкі проблеми у самовихованні.

Справді, певні елементи самовиховання (переважно самоконтроль) не тільки підсвідомо, але й свідомо спостерігаємо вже у дошкільному віці. Коли один з героїв дитячої поезії Кроха вирішив: «Буду робити добре, а не буду погано» — це вже перший крок до самовиховання.

Проте, як орієнтує вікова психологія, періодом виникнення свідомого «Я», як би поступово не формувалися окремі його компоненти, здавна вважають підлітковий і юнацький вік. Межі між підлітковим і юнацьким віком не у всіх компонентах розвитку (особливо психічного і фізичного) встановлюються досить чітко. Але, за твердженням цього вченого, умовно можна вважати, що в підлітковому віці (12–14 років) формуються насамперед ті компоненти «Я», котрі пов'язані з усвідомленням своєї схожості та відмінності від інших людей, а в юнацтві (15–18 років) на перший план виходить соціальне самовизначення, вибір життєвого шляху, світогляду і визначення свого місця у світі. Саме цей вік найбільш сензитивний для вибору матеріалів, формування життєвих планів.

Отже, ми вийшли на ту психологічну основу, на підґрунті якої можлива діяльність самовиховання. Це — самосвідомість, тобто

свідомість, що всіма своїми атрибутами (питання, пізнання, переживання, ставлення) спрямована на самого себе. Інакше цю особливість особистості називають «Я-концепцією», вона й утворює ядро людської особистості. Це відносно стійка, більшою або меншою мірою усвідомлена система уявлень людини про саму себе, яка переживається як неповторна. На основі «Я-концепції» людина будує свої взаємодії з іншими, проявляє ставлення до себе. «Я-концепція» — цілісний, хоча і не позбавлений внутрішніх суперечностей, образ, тобто суб'єктивна картина власного Я, що виступає як установка стосовно самого себе.

«Я-концепція» містить такі основні компоненти: *когнітивний* (пізнавальний) — уявлення про свої здібності, свої розумові, психічні властивості, зовнішність, соціальну значущість тощо;

емоційний — самоповага, самозневаження, самолюбство тощо;

оціночно-вольовий — намагання завоювати повагу, підвищити самооцінку, стати кращим.

Якщо розглядати «Я-концепцію» як цілісність, що відзеркалює уявлення про себе в теперішній момент, у бажаному майбутньому та в інших вимірах, то можна виділити такі її основні складові, або різновиди:

реальне Я (якою людина уявляє й оцінює себе зараз);

ідеальне Я (якою людина, на її думку, повинна була б стати, орієнтуючись на соціальні норми, переважно моральні);

динамічне Я (якою людина має намір стати);

фантастичне Я (якою людина хотіла б стати, якби це видалося можливим).

Порівнюючи реальне Я з ідеальним Я і наповнюючи конкретним змістом динамічне Я, суб'єкт виробляє для себе певну програму дій у сфері самовиховання, самовдосконалення. «Я-концепцію» марно вважають ядром людської особистості, адже тільки її належна сформованість дозволяє людині усвідомити себе активним суб'єктом власного життя та діяльності, суб'єктом, який здатний самостійно обирати цінності й напрями свого життя серед людей і бути відповідальним за своє минуле, теперішнє та майбутнє.

«Я-концепція» утворюється і розвивається у процесі спілкування, взаємодії різних видів діяльності та обміну її результатів з іншими. У цьому процесі суб'єкт неначе вдивляється, як у дзеркало, в іншу людину і таким способом формує, уточнює, скеровує образ свого Я.

Отже, необхідною умовою виникнення «Я-концепції» є самопізнання людини, тобто вивчення особистістю власних психічних і фізичних особливостей.

Самопізнання здійснюється різними способами, серед яких основними є *аналіз своєї діяльності та поведінки* (опосередковане самопізнання-) та *самоспостереження* (безпосереднє самопізнання).

Аналіз своєї діяльності й поведінки передбачає оцінку результатів діяльності, зіставлення цієї оцінки з оцінками інших людей, головним чином тих, з ким особистість безпосередньо спілкується,

товаришів по колективу. Внаслідок цього людина може зробити висновки щодо своїх здібностей, морально-психологічних особливостей.

Безпосереднє *самопізнання* у формі *самопостереження* спрямоване на рефлексію власних психічних станів, дій і вчинків, аналіз та оцінку їх у зв'язку з конкретними ситуаціями.

Для безпосереднього самопостереження, коли людина має переключити увагу і спрямувати пізнавальні дії (сприймання, аналіз, порівняння, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, узагальнення) на себе як на об'єкт психічного відображення, необхідний спокійний, урівноважений стан. Це є важливою умовою для об'єктивного «погляду на себе збоку». Афективний стан, пристрасне захоплення чимось, концентрована зосередженість на чомусь заважають самопостереженню, і в таких випадках самозвіти про свій стан, дії та вчинки бувають неповними і навіть неадекватними.

Як різновид самопостереження (інтроспекції) в психології виділяють *ретроспекцію* (відновлення минулого), в процесі якої людина самозвітує за свої психічні стани, дії, вчинки, причини, пояснює їх, спираючись на пам'ять, відтворює ситуацію, що минула (зовнішні обставини і свою поведінку за тих обставин, свої стани). Такі ретроспективні самозвіти здатні надавати багатий матеріал для самопізнання (аналіз записів своїх щоденників, творчих робіт, наукових праць тощо).

Нарешті, засобом самопізнання може бути і *самотестування*. Самопізнання дає можливість людині виробити певне ставлення до своїх позитивних рис (переваг) та недоліків, тобто формувати самооцінку, яка є важливим регулятором поведінки. Від самооцінки залежать стосунки людини, критичність і самокритичність, вимогливість до себе, ставлення до своїх успіхів та невдач.

Серед різновидів самооцінки виділяють:

адекватну (судження особистості щодо своїх якостей відповідає дійсності);

неадекватну занижену (особа оцінює себе нижче, ніж на те реально заслуговує);

неадекватну завищену (переоцінює свої особливості);

суперечливу (залежність від ситуації).

У багатьох випадках самооцінка, як суб'єктивне відображення себе, включає і правильні, адекватні дійсності судження, і помилкові. Для ефективності самовиховання важлива не сама позитивна самооцінка, а ставлення до своїх переваг та недоліків. Якщо людина навіть правильно оцінює свої вади, але, на фоні виділення позитивного, самовдоволена і примирюється з недоліками — *мотивація* до самовиховання явно занижена або зовсім відсутня.

Якщо людина не бачить у собі ані трохи позитивного, виділяє лише свої негативні риси і впадає у відчай, бо вважає себе позбавленою волі, щоб боротися з недоліками, оцінює себе як нездатну до самокорекції — також немає підстав розраховувати на активне залучення до процесу самовиховання.

І лише тоді, коли особистість, усвідомлюючи свої позитивні риси, об'єктивно і рішуче, критично ставиться до власних недоліків, на цій основі формує реальні життєві плани щодо культурного, морального, фізичного, а також професійного самовдосконалення (тобто свідомо відповідає на запитання не лише «Ким бути?», але й «Яким бути?») і намічає шляхи досягнення життєвих цілей) — така позиція є найсприятливішою для самовиховання і самокорекції.

Таким чином, сформованість об'єктивно-критичної «Я-концепції», залучення до самопізнання, вироблення самокритичної принципової самооцінки (а все це можна назвати активним функціонуванням самосвідомості) є об'єктивно необхідною *особистісною умовою* самовиховання. Отже, цей процес і на своєму початку, і протягом усього перебігу органічно пов'язаний із самопізнанням, самопереживанням, самостваленням.

Активізувати самосвідомість людини означає зробити найважливіший крок на шляху її самовиховання. Важливий, але недостатній. Адже людину слід ще й озброїти методами та прийомами роботи над собою.

Методи самовиховання та педагогічне керівництво цим процесом

Дещо повторюючись, можна у цілеспрямованій діяльності самовиховання виділити такі взаємопов'язані процеси:

а) *самопізнання*, котре вміщує самоспостереження, самоаналіз порівняння себе з іншими, сприймання критики зовні, вироблення самокритичного ставлення до себе, систематичне підбиття підсумків самовивчення, їх оцінювання й узагальнення. На цій основі виробляється ідеал і конкретні цілі самовиховання, вмотивовується його необхідність;

б) *програмування діяльності самовиховання*, коли усвідомлюються і формуються конкретні дії щодо досягнення цілей самовдосконалення;

в) *самоутримання* від негативних дій, вчинків, думок, психічних станів за допомогою різних прийомів впливу на себе;

г) *самопримушування* до здійснення позитивних дій та вчинків.

діяльності самовиховання людина використовує вже відомі їй методи виховання, але спрямовані на саму себе:

методи формування і корекції свідомості (самопереконання, самоорієнтацію, самодоведення до психолого-педагогічного «вибуху»);

методи формування і корекції досвіду поведінки (вправи, самопривчання);

методи додаткової мотивації стимулювання поведінки (самовключення у змагання, самокритика, самозаохочення і самопокарання);

методи самовивчення результатів виховання (самоспостереження, аналіз результатів своєї діяльності, узагальнення характеристик на себе від різних осіб, відверте самоанкетування тощо).

Серед конкретних прийомів самовиховання, за допомогою яких реалізуються зазначені методи, виділяють:

самонавіювання, котре здійснюється у формі зовнішнього або внутрішнього мовлення: людина, звертаючись до себе, наполегливо і вперто, думаючи про зміст конкретної фрази, систематично (скажімо, вранці, вдень і ввечері) і багаторазово (наприклад, 15–20 разів) повторює тезу: «Я більше ніколи не буду палити!»; «Я буду в усіх випадках зберігати спокій!»; «Я завжди спочатку подумаю про наслідки, а потім уже діятиму!», «Я обов'язково досягну цього!»;

самоаналіз, коли людина звертається до себе у формі категоричного наказу щодо виконання певної дії («Встань! Іди на зарядку!»; «Сідай за книжку!»; «Ніколи не думай про це!»);

самосхвалення, яке виражається у звертанні до себе («Молодець! Так тримати!»). Цей прийом особливо важливий, коли треба підтримати віру у свої сили. Ефективність самосхвалення підсилюється, коли у схвалюючих формулах згадуються інші люди з категорії референтних для конкретного індивіда («Правильно зробив! Батьки будуть задоволені тобою!»);

самоосудження, котре використовується для внутрішнього гальмування негативних вчинків, дій і навіть думок («Навіть подяки за це ні від кого ти не заслуговуєш!»; «Що ж ти робиш?!»; «Який же ти нечемний!» тощо);

самоперевірку, коли людина створює для себе ситуації, в яких може перевірити свою волю, стриманість, сміливість та інші риси. Елементарною і розповсюдженою формою самоперевірки є, наприклад, зіставлення результатів своєї діяльності з еталонними зразками («Я зараз викладу всю інформацію, не підглядаючи у конспект»; «Скільки я зроблю помилок у письмовій роботі — потім перевіримо за словником»);

самозвітування, тобто результати роботи над собою за певний період оцінюються й аналізуються причини (зовнішні й, особливо, внутрішні).

На основі самозвітів коригуються програми самовиховання, визначаються наступні цілі та дії.

Існує багато й інших прийомів самовиховання та впливів на себе. Насамперед, потрібно назвати такі: *самостримання*, *самозаспокоєння*, *самоактивізація*, *самозаохочення*, *самопокарання* тощо.

Педагогічна класика стверджує, що виховує та розвиває тільки така педагогічна система, яка йде попереду та веде за собою. Отже, завдання кожного педагогічного колективу — стимулювання зустрічних зусиль самих фахівців, стимулювання потреби в самовдосконаленні, бо в іншому випадку не буде реальних результатів у розвитку своєї особистості.

Разом із мотивацією необхідності самовиховання для розвитку особистості, педагогічне (зовнішнє) керівництво самовихованням особистості передбачає:

допомогу в оволодінні діяльністю самопізнання, формуванні самокритичності;

допомогу у виробленні конкретної програми самовиховання, що пов'язана з життєвими планами особистості;
вивчення і формування умінь корекції таких планів;
навчання прийомам самовпливу задля самовдосконалення;
зовнішній контроль за процесом і результатами самовиховання.

Схематично педагогічне керівництво процесом самовиховання особистоті, а точніше педагогічну допомогу, можна представити наступним способом (див. схему на с. 175).

Ефективності діяльності із самовиховання сприяють також високий рівень розвитку колективу, цільове використання громадської думки щодо конкретної особистості, застосування принципів змагальності в індивідуальних та групових формах виховання, вагома соціальна репрезентація і, відповідно, належна оцінка різних результатів діяльності особистості.

Враховуючи специфіку соціально-педагогічної спрямованості діяльності майбутніх священнослужителів, нами була адаптована до умов педагогічного закладу освіти карта особистості. Карта складається з трьох основних розділів, що охоплюють загальні, особливі та індивідуально неповторні якості особистості.

Педагог

Особистість вихованця

Спонування до
самовиховання через
мотиваційну сферу

Усвідомлення особистістю
необхідності самовиховання

Діагностика
особистості

Самопізнання:
самоаналіз, самоконтроль,
самопостереження,
самохарактеристика,
порівняння себе з іншими тощо

Складання програми із
самовиховання

Реалізація програм із самовиховання

Контроль, аналіз,
корекція

Наступна післядія

Карта вивчення особистості майбутнього соціального педагога

I. Загальнопедагогічні якості особистості

Дотримання науково-педагогічних поглядів на роль спадковості, середовища, виховання та активності самого вихованця у формуванні своєї особистості.

Розуміння причин та рушійних сил розвитку особистості.

Стан професійної спрямованості особистості.

Соціальні та професійно найбільш вагомні якості особистості:

- а) громадянськість;
- б) любов до людини;
- в) любов до своєї професії;
- г) гуманність та доброзичливість;
- д) товарицькість.

II. Професійні якості

Теоретична та методична підготовленість зі спеціальності.

Психолого-педагогічна теоретична та практична підготовленість.

Розвиненість педагогічних умінь:

- а) пізнавальних;
- б) конструктивних;
- в) комунікативних;
- г) інформаційних;
- д) організаторських.

III. Індивідуальні психологічні якості

Соціально-педагогічна спрямованість психічних процесів.

Розвиненість педагогічного мислення, уяви та пам'яті.

Емоційна чуйність.

Розвиненість волі, темпераменту.

Культура спілкування.

Карта особистості може певною мірою сприяти опануванню методиками програм самопізнання, повинна бути орієнтиром у констатації стану розвитку своєї особистості, а також основою у виборі тих чи тих методів, що спрямовані на розвиток свого «Я» і в професійній, і в загальнолюдській площинах.

Робота у цьому напрямі не є відкриттям сьогодення. Проблеми самовиховання досліджувались і раніше, оскільки це вічна проблема у педагогіці. Звичайно ж, у таких складних випадках, аби неприпуститися прикрих помилок, найкраще звертатися до скарбниці класичної педагогічної думки. Досить переконливим є вищенаведений приклад з творчого здобутку класика вітчизняної педагогічної думки видатного українського вченого-педагога К. Д. Ушинського, до творчості якого ми вже неодноразово звертали.

Самовиховання студентами основних педагогічних умінь

Основні групи	Конкретні педагогічні уміння	Складові уміння	Шляхи та засоби самовиховання
1	2	3	4
Пізнавальні	1. Вільно орієнтуватись у змісті навчання та виховання	Здібності: а) виділити головне; б) «читати по обличчю»; в) здійснювати самоконтроль. Властивості: а) педагогічна спостережливість; б) педагогічна винахідливість	Накопичувати досвід педагогічного аналізу. Вчитися логічній обробці текстів, складанню схем, планів тощо
Конструктивні	1. Формувати цілі та завдання педагогічного процесу. 2. Планувати системи робіт. 3. Відбирати оптимальний зміст. 4. Складати плани конкретних справ.	Здібності: загально-інтелектуальні Властивості: а) організованість; б) схильність до порядку та точності	Вправлятися в оперуванні професійними термінами. Вправлятися у складанні планів. Дотримуватися точності
Комунікативні	1. Стимулювати діяльність. 2. Налагоджувати стосунки.	Здібності: а) емоційність; б) навіювати; в) жива уява; г) терпіння. Властивості: а) комунікабельність; б) доброзичливість, щирість тощо	Більше спілкуватися, ставитися уважно до людей
Інформаційні	1. Володіти словом, мовленням. 2. Володіти мімікою та жестами. 3. Вміти користуватися засобами унаочнення та ТЗН	Здібності: а) відчувати мову; б) голосові дані; в) емоційність; г) виразність. Властивості: товариськість	Вправлятися у виступах. Навчитися володіти своєю мімікою. Навчитися користуватися ТЗН. Вправлятися у варіюванні інтонацією тощо.
Організаторські	1. Організаторське чуття. 2. Ставити завдання. 3. Контролювати. 4. Зацікавлювати. 5. Об'єктивно оцінювати	Здібності: а) схильність до організаторської діяльності; б) сприймати та розуміти інших тощо	Вправлятися у керуванні діями інших, у самоінструктажі, самоаналізі. Вправи з самоконтролю, уваж-

	результати	ності, контролю, оцінювання
--	------------	-----------------------------

Грунтуючись на основних положеннях програми самовиховання, майбутній педагог має розробити власний конкретний план її використання.

Запропонуємо для уявлення приклад орієнтовного плану.

Індивідуальний план професійного самовиховання студента

Завдання самовиховання	Шляхи та засоби	Терміни виконання, оцінка результатів
1	2	3
1. Із розвитку пізнавальних умінь.		
1.1. Вивчити в собі пізнавальну спостережливість.	Вправлятися у з'ясуванні внутрішнього стану оточуючих за зовнішніми проявами. Виявляти більше широго інтересу до особистості вихованця. Вправлятися у передкомунікабельному орієнтуванні, контактах, особливо з незнайомими.	(оцінка)

1.2 Навчитися опанувати емоції, контролювати свої почуття.	Володіти прийомами самовиховання.	(оцінка)
1.3. Розвивати у собі кмітливість та оперативність.	Вправлятися у вирішенні соціально-педагогічних завдань експромтом з наступним критичним аналізом.	(оцінка)
2. Із розвитку конструктивних змін.		
2.1. Навчитися складати плани разових заходів.	Усі майбутні справи чітко планувати. Вивчити плани досвідчених колег, засвоїти їхні основні логічні схеми.	(оцінка)
3. Із розвитку комунікативних умінь:		
3.1. Подолати надмірну сором'язливість у спілкуванні.	Вчитися не думати про себе в спілкуванні.	(оцінка)
3.2. Розвивати у собі комунікативність.	Користуватися кожною можливістю проявити ініціативу у спілкуванні.	(оцінка)
4. Із розвитку інформаційних		

умінь.		
4.1. Навчитися виразно читати.	Вивчати фахову літературу. Вправлятися в гучному виразному читанні.	(оцінка)
4.2. Навчитися коротко, але змістовно виступати публічно	Аналізувати аудіо- та відеозаписи своїх виступів. Користуватися можливістю висловити свою думку перед аудиторією. Виступати за планом: 1) про що хочу сказати; 2) що про це хочу сказати; 3) що пропоную.	(оцінка)
5. Із розвитку організаторських умінь: Навчитися навичкам самоінструктування, самонаказу та самоконтролю.	Вправлятися в розробці інструкцій для самого себе та в інших прийомах самоактивізації.	(оцінка)

Розробка таких планів самовиховання — справа кожного студента, але молода людина, через відсутність достатнього життєвого досвіду, потребує допомоги як з боку всього педагогічного колективу, так і практичних психологів.

За умови позитивного збігу цих чинників у майбутнього фахівця формується стійка потреба у самовихованні на все майбутнє життя.

Динамізм, притаманні сучасній цивілізації зростання соціальної ролі особистості, гуманізація та демократизація суспільства потребують розробки життєздатної системи забезпечення духовного самовдосконалення людини, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації.

Підвищення ефективності діяльності всіх соціальних інститутів суспільства, забезпечення їхньої функціональної відповідності сучасним вимогам життя висувають на перший план завдання відбору, підготовки та забезпечення умов діяльності інтелігенції, що неможливо без психологічного перегляду кожним із нас свого ставлення до проблеми самовиховання.

Розглядаючи фахівця гуманітарної сфери не як засіб виконання певних службових завдань, а як активного, творчого суб'єкта діяльності, наше суспільство робить єдино правильний, цивілізований крок — фокусує увагу на людському факторі як провідному.

Як зазначалося вище, професійне самовиховання становить інтеграцію всіх існуючих сфер цього процесу (інтелектуальна, духовно-культурна, моральна та фізична) і тому педагогічні колективи закладів освіти всіх типів повинні проводити систематичну роботу зі стимулювання самовдосконалення в кожній із цих сфер, що буде запорукою запобігання процесу професійної та загальнолюдської деформації.

Література

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. — К.: ІЗМН МО України, 1998.
2. Галузинський В. М., Євтух М. Б. Педагогіка: теорія та історія. — К.: Вища шк., 1995..
3. Синьов В. М., Пометун О. І., Кривуша В. І., Супрун М. О. Основи теорії виховання: Навч. посіб. / За ред. В. М. Синьова. — К.: КІВС, 2000.
4. Супрун М. О. Основи професійного самовиховання майбутнього співробітника МВС України: Навч. посіб. — К.: КІВС, 1998.

***ПЕРЕВІРТЕ СЕБЕ І ВИЗНАЧТЕ СВОЮ ОЦІНКУ
(КОНТРОЛЬНИЙ ТЕСТ):***

- Що таке самовиховання?
- Якими можуть бути цілі самовиховання? Від чого це залежить?
- Що таке програма самовиховання?
- З яких частин складається така програма?
- Які є методи самовиховання?
- Що таке самопереконання, коли воно необхідне?
- Що таке самоконтроль особистості?
- Як пов'язані самоконтроль і самоспостереження?
- Чому самооцінка і самокритика часто здійснюються одночасно?
- Що таке самоаналіз?
- У чому сутність методу самовправ?
- Які прийоми самонавіювання вам відомі?
- Що таке аутогенне тренування?
- Що таке самопізнання?
- Що таке самоутримування, коли воно необхідне?
- Що таке самопримушування, коли воно необхідне?
- Які прийоми самоутримування вам відомі?
- Які існують прийоми самопримушування?
- Що таке інтелектуальна сфера самовиховання?
- Що ми розуміємо під морально-вольовою сферою самовиховання?

ДАЙТЕ ВИЗНАЧЕННЯ І ПОЯСНЕННЯ ПОНЯТЬ:

- Яку роль відіграє самовиховання у житті людини? Наведіть приклади з життя відомих людей.
- Як пов'язані між собою процеси самопізнання, самоутримування, самопримушування?
- Яку роль відіграє вихователь у процесі самовиховання особистості?
- Яку роль відіграє колектив у процесі самовиховання особистості?

ПОМІРКУЙТЕ НАД ВІДПОВІДДЮ:

- З якою метою можна запропонувати вихованцям такі вправи?

1. Вправа «Прогулянка». Ви вийшли з дому, повинні повернутися рівно за годину (похибка можлива у межах 1–2 хвилин).

Вправа «Зарядка». Дотримуватися тривалості ранкової фізичної зарядки спочатку з 10 хвилин, потім щотижня збільшувати на одну хвилину і досягти тривалості 17 хвилин. Виконуючи цю вправу, потрібно дотримуватися двох умов: а) починати в один і той же час; б) виконувати зарядку так, щоб почуватися втомленим. Вправа вважається засвоєною, якщо вона 3–4 тижні виконується без зривів.

Вправа «Будильник». Після дзвоника будильника порухувати до 35 і встати. Кожні два дні зменшувати рахунок на 10 і, зрештою, підніматися на рахунок «3». Вправа вважається засвоєною, якщо 3 тижні виконується без зривів.

ВИКОНАЙТЕ ПИСЬМОВО:

Накреслити схему «Складові процесу самовиховання».
Написати творчу роботу «Моє педагогічне майбутнє».



Додаток А

Для прикладу зупинимося на зверненні уваги до однієї категорії осіб із комбінованими порушеннями психофізичного розвитку, яка є найбільш дослідженою, — це сліпоглухі. В основу теорії навчання сліпоглухих покладена пластична можливість нервової системи, коли відсутність зору та слуху компенсується збереженою здатністю відчувати та сприймати навколишній світ за допомогою дотику, нюху, вібраційних і температурних відчуттів. Виходячи з цього, вітчизняні педагоги І. П. Соколянський та О. І. Мещеряков створили оригінальну систему навчання сліпоглухих, в основу якої покладена ідея універсальної провідної ролі навчання в психічному розвитку дитини.

Професор І. П. Соколянський розпочав свою роботу з навчання сліпоглухих дітей у перші роки після революції 1917 р. в м. Харкові.

Прикладом педагогічної перемоги І. П. Соколянського може бути життя його учениці О. І. Скороходової, яку він зустрів десятирічною сліпоглухою дівчиною, а виховав кандидата психологічних наук, талановитого науковця, публіциста, поета, автора всесвітньовідомих книг, зокрема книги «Як я сприймаю, уявляю та розумію навколишній світ». Подамо текст мовою оригіналу.

Думают иные

Думают иные — те, кто звуки слышат,
Те, кто видит солнце и луну:

– Как она без зренья красоту опишет?
Как поймет без слуха звуки и весну?!

Я услышу запах и росы прохладу,
Легкий шелест листьев пальцами ловлю.
Утопая в сумрак, я пройду по саду,
И мечтать готова, и сказать: люблю...

Пусть я не увижу глаз его сиянье,
Не услышу голос, ласковый, живой,
Но слова без звука — чувства трепетанье
– Я ловлю и слышу быстрою рукой.

И за ум, за сердце я любить готова,
Так, как любят запах нежного цветка.
Так, как любит в дружбе дорогое слово,
Так, как любит трепет сжатая рука.

Я умом увижу, чувствами услышу,
А мечтой привольной мир я облечу...
Каждый ли из зрячих красоту опишет,
Улыбнется ль ясно яркому лучу?

Не имею слуха, не имею зренья,
Но имею больше — чувств живых простор:
Гибким и послушным, жгучим вдохновеньем
Я соткала жизни красочный узор.

Если Вас чаруют красота и звуки, –
Не гордитесь этим счастьем предо мной!
Лучше протяните с добрым чувством руку,
Чтоб была я с вами, а не за стеной.

О. И. Скороходова

Додаток Б

КАЯТТЯ ЗАСУДЖЕНОГО ЯК ЗАПОРУКА УСПІХУ ЙОГО РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ

Ієродиякон Митрофан (Божко), Супрун М. О.

Кожна людина в особливій хвилині пошуку відповіді на митарства своєї душі кається перед Творцем за вчинене зло. Коли все в нашому житті налагоджується, то більшість із нас забуває про свої пошуки відповіді на далеко не прості питання нашого буття... Повертаємось ми знову до роздумів про свої земні кроки здебільшого лише в хвилини нових випробувань. Справді, не випадково твердить народна мудрість: «Як тривога, так і до Бога!». Особливого життєвого сенсу набуває каяття, коли людина через найрізноманітніші морально-правові

причини потрапила в місця позбавлення волі. Як тут не згадати ще одне висловлювання мудреців: «Від тюрми та суми – не зарікайся».

Одразу ж зазначимо, що категорія «каяття» знаходиться в одному синонімічному ряді із поняттям «щирість». Отже, ми можемо говорити про здійснення каяття лише за умови щирого налаштування на нього нашої душі.

Знаходячись наодинці зі своєю совістю, людина прагне зрозуміти, що саме змусило її вчинити так, а не інакше. Чому вона не скористалася вибором інших способів вирішення своїх питань? А як відомо, вибір є завжди! А от чи бажаємо ми бачити альтернативу нашому вибору думок, дій, учинків..?

Як приклад наведемо мовою оригіналу роздуми чоловіка, котрий вже більше десятка років провів у в'язниці й невідомо скільки ще проведе, оскільки засуджений довічно, – одного із героїв фільму «Літургія»: «Отец Сергей, батюшка дорогой, я очень счастливый человек, правда, я очень счастливый. Я ведь был разбойник, так бы и помер, если бы Господь не остановил и не привёл сюда. В камере пожизненных я стал думать о своей жизни, о грехах, о Боге.

Я здесь остался снова один, один на один со своей бедой, и мне не с кем было поделиться и поговорить о том, что болело внутри, и я стал говорить с Ним. Сначала – как мог, своими словами, потом у меня появился молитвослов, Евангелие. Я говорил Ему больше и больше, сначала от скорби и боли, потом это стало утешением, потребностью, и наконец – радостью, большой радостью. Каждое утро я встаю с чувством радости, и вечером засыпаю, переживая счастье. Прочитав утренние молитвы и Евангелие, я целый день творю Иисусову молитву – это большое утешение, и даже более того – это настоящее счастье. Я молюсь за всех людей на воле, и говорю не жалеете меня, не нужно меня жалеть. Я счастливый человек, очень счастливый, – вам там тяжелее, чем мне. Вас там, на воле, окружают грехи и страсти, я же здесь закрыт от всего мира. Меня кормят, даже охраняют вот эти добрые люди охранники. Я не имею наслаждений мира, но я очень близок к Богу, простите меня за дерзкие слова. Его имя не сходит с моих уст, мысли заняты Им, и я очень чувствую Его любовь, даже ко мне разбойнику. Это большое счастье, я очень счастливый человек».

Аналізуючи ці слова каяття, вихованець другого класу Київської духовної семінарії Віктор Козловський у творчій роботі «Пастирська опіка в пенітенціарній установі» зазначив: «Після таких слів я запитую себе: чи переживаю я Бога настільки близько, як цей в'язень, і розумію, що мені до його досвіду спілкування з Богом ще дуже і дуже далеко. Думки цієї людини дають можливість зрозуміти наскільки важливою є духовна опіка в місцях позбавлення волі. Там, за межами волі знаходяться люди, яким є що сказати, і як на мене, багато в чому не тільки священник допомагає ув'язненому, але й ув'язнений допомагає священнику».

Справді, молодій людині, яка лише стала на перший щабель пізнання своєї пастирської місії, складно висловлювати судження стосовно тих понять, з котрими ніколи не доводилося пересікатися по життю. Але коли, на думку В. Козловського, «...починаєш замислюватися про місця

позбавлення волі, перше, що спадає на думку, – це довічне ув'язнення. Кожен з нас щоденно вирішує якісь проблеми, ставить перед собою цілі, намагається йти до поставленої мети, іншими словами – проводить життя, сповнене надією. Навіть не можу припустити, що відбувається в душі людини в ту хвилину, коли вона чує вирок: «Довічне ув'язнення». Від цих слів стає моторошно. Для такої людини поняття надії стає пустим і, здавалося б, усе, що буде далі, вже не має ніякого сенсу: гірше вже не буде, та й краще також. Але ж життя на цьому не припиняється, потрібно якось жити далі. Де взяти сили, щоб змиритися зі своєю безвихіддю? Не має сенсу шукати відповідь на це питання, якщо ти живеш, не знаючи Бога. І можливо багато хто з таких засуджених на довічне так би і не дізнався про Творця в земному житті, якби не такий поворот долі. Життя засудженого на довічне ділиться на «до» і «після», де переломною точкою є вирок судді. Особисто я переконаний, що кожен із таких ув'язнених, який ніколи до цього не знав або не мав можливості дізнатися про Бога, починає задумуватися про те, що всетаки Господь є, про те, що це Той, на Якого залишається остання надія, котра допоможе не зламатися і прожити відміряну частину життя».

Зазначимо, що в смисловому сенсі дефініція «пенітенціарія» інтерпретується як «каяття». Отже, каяття є визначальним, системоутворюючим поняттям у реалізації самої мети діяльності пенітенціарної установи – ресоціалізації засудженого. Осмислення цього явища людського буття вимагає консолідації зусиль богословів, філософів, юристів, психологів, педагогів і представників дотичних людинознавчих сфер.

В православному богослов'ї дещо розрізняються поняття «каяття» і «покаяння». Каяття – це розкаяння людини у своїх діях, усвідомлення нею своєї помилки, її причини та щирі жаль і скорбота стосовно вчиненого гріха. Покаяння ж – це не лише розкаяння і визнання своєї помилки, але також і неодмінне бажання виправити своє життя, змінити його на краще, богоугодне.

Аби підкріпити свої розмірковування конкретними прикладами, звернемося до Святого Письма Нового Завіту. Усім відома історія – взяття Ісуса Христа під варту в Гефсиманському саду.

Всім також відоме ім'я зрадника – Іуди, одного з дванадцяти найближчих учнів і послідовників. Однак тієї доленосної ночі сталася ще одна зрада також близької людини. Апостол Петро, який обіцяв Христу піти за Ним навіть на смерть, відцурався від Нього, зрікся, коли виникла загроза бути впізнаним, аби не розділити долі свого Учителя. Отже, дві зради однієї ночі, і два різні виходи із ситуації. Обидва учні розкаялися: Іуда зрозумів наслідки свого вчинку, але не бачачи виходу повісився, Петро ж покався і був прийнятий Христом та повернутий до числа апостолів.

Таким чином, замало лише каяття, необхідне ще й покаяння. До речі, грецьке слово «метанойя» («покаяння»), означає «зміна свідомості». Тобто, каяття – це лише старт, далі ж починається труд покаяння – змінення свого життя на протилежне гріху.

«Злочин і кара», – так у побутовому житті ми усвідомлюємо завдання пенітенціарної системи. Намагаючись поєднати зусилля

Церкви та пенітенціарної системи у ресоціалізації засудженого, ми знаходимо точку дотику в терміні «гріх». Проте слід зауважити, що гріх – це не лише злочин. За вченням святих отців, це ще й хвороба. Так само як наркоман, наприклад, – водночас і злочинець, хворий. Тому ув'язненого/грішника необхідно не лише карати, але й лікувати. І лікувати не тіло, а душу. Завдання, можливо, виходить за межі компетенції в'язниці, тому тут і необхідна діяльна співпраця з Церквою. Що ж це за хвороба? «Гріх», у перекладі з грецької, означає «помилка», «невлучення в ціль». Гріх – це коли у людини починає двоїтися в очах, коли добро і зло для неї здаються рівнозначними, однаково можливими. Те, що людина власне потрапляє у ситуацію вибору – вкрасти чи ні, вбити чи не вбити – говорить про духовну сліпоту, запаморочення.

Можливо, нам здається, що гріх – справа особистого внутрішнього життя людини, тоді як злочин стосується зовнішніх відносин в суспільстві. Однак це не так. Гріх вносить розлад не лише в стосунки між Богом і людиною, але й у відносини між самими людьми. І в цьому ми переконаємося на практиці мало не щодня. Адам і Єва після гріхопадіння усвідомили, що вони вже не є одним цілим, і почали приховувати свою наготу. А вже у їхніх дітях гріх проріс так глибоко, що Каїн убив свого брата Авеля через заздрість. Тому, коли Христос прийшов на землю, народившись у Віфлеємській печері, ангели сповістили пастирям: «Слава в вишніх Богу, і на землі мир, – благовоління серед людей», говорячи про те, що народився Той, Хто прийшов примирити не лише людей з Богом, але дарувати нове буття самим людям. І власне Церква засновується Ісусом Христом як нова спільнота людей, котрі прагнуть викоринити гріх у собі й поєднатися з Богом. Ми наголошуємо на слові спільнота, тому що і в молитві звертаємося до Бога: «Отче наш». Лише спільно з іншими людина може цілком реалізувати себе, тому Бог і створив для Адама жінку – Єву, і в цій єдності людина стає повноцінною.

Про природу гріха можна розмірковувати довго, але, як бачимо, він стає причиною злочину. Тому, щоб боротися з ним, необхідно викоринювати гріх. Цьому завданню і покликана служити Церква. І, звичайно, задля цього необхідно об'єднувати зусилля з державою. А викоринюючи гріх, ми боремося не лише зі злочинцем, але й відновлюємо стосунки між самими людьми, що є основою ресоціалізації.

Тепер повернемося до самого покаяння. У системі охорони правопорядку, слідство спочатку встановлює винуватість людини, потім суд виносить відповідне злочину покарання, і далі злочинець відбуває його. І хоча гріх близький за значення до поняття «злочин», усе ж таки в церковному таїнстві Покаяння ми спостерігаємо іншу модель. Спочатку людина, яка мучиться докорами сумління, усвідомлює свою гріховність, щиро жаліє про скоєні вчинки і вирішує більше не повертатися до гріха. Наступним кроком є сповідь – визнання своїх гріхів перед Бо-гом і священником, який з'ясовує міру гріха, наставляє людину встановлює епитимію. Виконання ж епитимії (або покути) – це не покарання, а духовні ліки, які допомагають людині по-збутися духовної хвороби. Це і відповідне молитовне правило, читання духовної літератури, і фізичні вправи (піст, поклони тощо), і набуття чеснот, протилежних гріху. Як

бачимо, тут під-креслена добровільність людини, що є запорукою успіху, та по-єднання духовного і тілесного. Крім того, в таїнстві Покаяння за зміною розуму відбувається зміна серця. Священик просить у Бога благодатної допомоги людині у подоланні гріха та підтримки на шляху виправлення.

Звичайно, для усвідомлення гріха й належного покаяння необхідна роз'яснювальна робота – бесіда, проповідь, а також можливість відправлення богослужінь. Тому слід визнати, що для ефективності ресоціалізації присутність священика у місцях позбавлення волі вкрай необхідна.

Принагідно наголосимо, що визначна роль у новаторських дослідженнях філософсько-правових засад теорії та практики пенітенціарії належить відомому вченому-пенітенціаристу Георгію Опанасовичу Радову. Саме в 90-ті рр. минулого століття колектив Київського інституту внутрішніх справ під його керівництвом започаткував основи сучасного бачення пенітенціарної ідеї. Г. О. Радов спільно з колегами-однодумцями О. В. Бецою, М. В. Клімовим, В. М. Синьовим, О. П. Северовим, С. Я. Фаренюком та багатьма іншими вперше на пострадянському просторі визначили новий вектор руху пенітенціарної системи у майбутнє [3;4;5 та ін.]. Г. О. Радов та його послідовники особливий акцент у підготовці сучасного пенітенціариста робили на вивченні історичної спадщини становлення системи виконання покарань [2;6;7;8;9;10;11 та ін.]. Цей досвід буде цілком доречно запровадити і в корпорації духовних шкіл у ракурсі підготовки майбутніх богословів до пастирської діяльності в пенітенціарній установі.

Особливо оптимістичним чинником сьогодення в подальшій розробці зазначеної ідеї є діяльність учених Інституту кримінально-виконавчої служби, спрямована на впровадження сучасних реформаторських започаткувань у повсякденну практику діяльності пенітенціарної установи [1].

Позитивним прикладом роботи корпорації духовних шкіл вважаємо те, що в межах вивчення низки навчальних дисциплін розглядається питання пастирської опіки засуджених. Опановуючи знання з морального богослов'я, майбутні священнослужителі пізнають Слово Боже, звернене до тих, хто перетнув межі принципів моралі та закону.

Засвоєння знань соціальної роботи Церкви сприяє пізнанню арсеналу практичних умінь взаємодії з людиною, яка потребує наставницької допомоги. Вивчення пастирської психології сприяє пізнанню внутрішнього світу душі. Відповідно до головної ідеї педагогіки як навчальної дисципліни в контексті духовної освіти, де пастир – це соціальний педагог, ряд тем присвячено педагогічним засадам ресоціалізації людини в місцях позбавлення волі. Підкреслимо, що досягнення вагомих результатів ресоціалізації засуджених можливе лише за умови докладання спільних зусиль всього суспільства, зокрема, служителів Церкви й Закону.

Вважаємо за можливе закінчити статтю словами вихованця Київської духовної семінарії Марінова В'ячеслава, вираженими ним у творі «Пастир і засуджений».

«У в'язниці був, і ви прийшли до Мене (Мф. 25: 36). Ці сло-ва Ісуса Христа дають обґрунтування пастирському служінню як одному із важливих напрямів діяльності Церкви. Діяльність священика в пенітенціарному закладі може принести особливий духовний результат, бо лише він відчуває, що засуджений підходить до нього внутрішньо пригніченим, а йде зовсім іншим. У нього з'являється світло в очах і посмішка на обличчі. У такі хвилини кожен пастир відчуває, що Господь приймає їхнє каяття і вказує на дорогу покаяння».

Список використаних джерел

1. Богатирьов І. Г. Українська пенітенціарна наука: Монографія [Текст] / І. Г. Богатирьов. – Харків: Харків юридичний, 2008. — 294 с.
2. Бентам Ієремія. Паноптика [Текст]: Репринтне видання. Випуск III-IV. / Г. О. Радов (відп. за вип.). — К.: РВВ КІВС при НАВС, 1998. — 60 с. (Сер.: Бібліотечка «Антологія пенітенціар-ної думки». З колекції зібрань Г. Радова).
3. Радов Г. О. «Доктринальна модель закону «Про пенітенці-арну систему України» / Радов Г. О. // Проблеми пенітенціарної теорії і практики. №1(2) — 1997. Щорічний бюлетень Київського інституту внутрішніх справ. — К.: РВВ КІВС, 1997. — С.11–53.
4. Радов Г. О. Формування духовності засуджених у контексті пенітенціарного процесу / Радов Г. О.// Проблеми пенітенціарної теорії і практики. №1(3) — 1998. Щорічний бюлетень Київського інституту внутрішніх справ. — К.: РВВ КІВС, 1998. — С. 39–48.
5. Радов Г. О. Пенітенціарна ідея: Думки на тему [Текст]. /О. Радов. — К.: МП «Леся», 1997. — С. 278–286.
6. Романенко О. В. Пенітенціарна функція демократичної правової держави та роль громадянського суспільства в механізмі її реалізації [Текст]: автореф. дис...кан. юр. наук: 12.00.08 / Національна академія внутрішніх справ України. — К., 2004. — 19 с.
7. Тальберг Д. И. Тюремная литература и тюрмоведение. Сочинения [Текст] / Д. И. Тальберг — М.: Универ. Типография, 1876. — 64 с.
8. Хрестоматія з історії пенітенціарної системи України [Текст]: в 2 т. Т.1. — Ч.1. / Упоряд. Г. О. Радов, І. І. Резнік; КІВС. — К.: РВВ КІВС, 1998. — 414 с.
9. Хрестоматія з історії пенітенціарної системи України [Текст]: в 2 т. Т.1. — Ч.2. / Упоряд. Г. О. Радов, І. І. Резнік; КІВС. — К.: РВВ КІВС, 1998. — 402 с.
10. Хрестоматія з історії пенітенціарної системи України [Текст]: в 2 т. Т.2. — Ч.1. / Упоряд. Г. О. Радов, І. І. Резнік — К.: ВД «Говард Пресс», 1999. — 456 с.
11. Ягунов Д. В. Державне управління пенітенціарною системою України: механізми ресоціалізації засуджених [Текст]: автореф. дис...канд. юр. наук: 25.00.02 / Одеський регіональний інститут

державного управління Національної академії державного управління при Президентіві України. — Одеса, 2004. — 20 с.

Супрун М. О., Гладченко І. В.

Пастирсько-соціальна допомога людям похилого віку із когнітивними порушеннями, як актуальна проблема сьогодення

*Старость не должна быть процессом упадка,
...мастерство преклонного возраста состоит в том,
чтобы из каждой минуты жизни извлекать новые ценности.
Томас Манн*

Історія православної Церкви на всіх етапах свого шляху завжди відрізняється особливим ставленням до найменш соціально захищених своїх прихожан. Ми вже висвітлювали питання пастирської опіки людей із особливостями інтелектуального розвитку в історичному ракурсі і з погляду сьогодення.

Чи знайдеться належний резерв духовної сили у кожного, хто підводить підсумок життя, для його гідного завершення?

Звичайно, що ні... Всі ми різні за своїми устремліннями та за своїм біопсихічним потенціалом. Саме тому кожному із нас для знаходження відповіді на непрості доленосні питання, вкрай потрібно буде допомоги церковслужителя.

Прикладом пошуку оптимальних шляхів ресоціалізації засуджених похилого віку стало дисертаційне дослідження С. В. Кушнар'ова (науковий керівник професор М. О. Супрун), що започаткувало новий напрям в пенітенціарній педагогіці – «пенітенціарна геронтологія». Серед багатьох напрямів форм і методів впливу на засудженого в пенітенціарній установі, вчений цілком слушно наголошує на пріоритеті слова пастиря [3].

Невипадково саме поняття «пенітенціарія» інтерпретується як «каяття», що як відомо, відбувається лише за умови щирого вираженого прагнення змінити вектор своєї життєвої дороги.

Пригідно потрібно зазначити, що матеріали наведених наукових досліджень знайшли своє застосування у навчальному процесі Корпорації духовних шкіл і вищої дефектологічної школи. Нами розроблена відповідна тематика навчальних занять із різних галузей психолого–педагогічної науки, що орієнтує майбутніх богословів та дефектологів на прошук точок дотику у питаннях єдності їхніх ідей на шляху допомоги нужденним.

На наш погляд, помилково вважати, що наявність духовної порожнечі є лише у людей літнього віку, які залишилися за бортом сімейного човну, в особливих скрутних умовах. Людина може бути залишена наодинці зі своїми проблемами навіть серед чисельної родини. Дана ситуація ще більше ятрить її душевний стан, а то і взагалі призводить до відчаю.

Старіння є неминучим елементом розвитку як окремих людей, так і всього населення в цілому. У розвитку як людини, так і суспільства можна виокремити періоди молодості, зрілості, старості, а також глибокої старості. Межі між двома останніми періодами умовні, бо немає певних підстав стверджувати, що старість починається завжди та у всіх людей на момент досягнення певного віку, наприклад, 60 або 65 років. Швидше навпаки. У багатьох випадках прояви старості виникають значно раніше, в інших випадках, незважаючи на досягнення умовної вікової межі, такі прояви незначні.

Саме тому вчені розрізняють поняття календарного віку (хронологічного, астрономічного, паспортного), що визначається на підставі дати народження, та біологічного віку (функціонального), який залежить від особистих якостей і умов, в яких проходило життя окремої людини. Однак, зазвичай, як і раніше використовується критерій хронологічного віку.

До факторів, що детермінують умови життя людей похилого віку і ставлення до них суспільства, і зокрема родичів, етнологи відносять соціальну організацію, рівень економічного розвитку та фіксованість на певній території. У суспільствах з розвиненою структурою люди похилого віку символізують безперервність їх історії та стабільність соціокультурних особливостей. Підтримка й повага з боку молоді скоріш можуть розглядатися як превентивна міра, прагнення останніх гарантувати собі аналогічне положення в майбутньому.

Вирішальним фактором серед привілеїв старості постають притаманні цьому віковій *мудрість* життя, знань, цінностей, а також відчуття рівноваги та духовної гармонії. Саме ці здобутки можуть виявитися найпотужнішим стимулом і фактором розвитку суспільства. А в суспільстві літніх людей індивідуальні мудрість та духовність, зведені до колективних, зростають багаторазово, надаючи соціальному розвитку суспільства нові якісні характеристики. Адже мудрість і духовність – це не тільки економіка. Це і політика, і етика, і моральність. Це творення нового світу – світу без воєн і насильства, світу розуму і справедливості, Божої любові. Це – нова якість соціального розвитку – єдності розвитку суспільства й розвитку самої людини.

Серед нечисленних публікацій, присвячених своєрідності протікання змін індивідуально-психологічного розвитку осіб похилого віку, особливо звертають на себе увагу роботи В. Болтенко, підкріплені солідним експериментальним матеріалом, отриманим на базі дослідження осіб, які перебувають у будинках-інтернатах для престарілих.

Відповідно до його концепції, в їхньому житті можна виділити низку послідовних етапів, чергування та тривалість яких не залежать від паспортного (хронологічного) віку людини.

На першому етапі зберігається зв'язок з тим видом діяльності, який був провідним для людини до виходу на пенсію. Як правило, цей вид діяльності був безпосередньо пов'язаний з її професією.

На другому етапі спостерігається своєрідне звуження цінностей людини похилого віку за рахунок випадіння ряду цінностей попереднього етапу.

На третьому етапі провідне місце, зазвичай, займає турбота про власне здоров'я.

На четвертому етапі сенс життя полягає в збереженні самого життя. Переважна частина активності спрямована на самообслуговування, діяльність по збереженню фізичного стану, стабільності.

І, нарешті, на п'ятому етапі відбувається домінування потреб чисто вітального характеру (їжа, спокій, сон тощо).

Зазначений підхід щодо проблем особистісних змін людей похилого віку хоч і цікавий, однак навряд чи його можна вважати абсолютним.

Сучасність доводить, що основною турботою держави стосовно літніх людей (в тому числі й інвалідів) є їхня матеріальна підтримка (пенсії, адресні допомоги, пільги тощо). Однак непрацездатні громадяни потребують не лише матеріальної підтримки. Важливого значення набуває надання їм діючої фізичної, корекційно-психологічної, духовної, організаційної та іншої допомоги.

Так Є. Холостова зазначає, що можливості та здібності людей похилого віку приносити матеріальні і духовні блага суспільству і тим більше стати певним чинником його розвитку залежать від того, наскільки суспільство готове змінити свої стереотипи по відношенню до старості і соціально захистити старість від несприятливого чинника матеріального і морального порядку [5].

Концептуальні погляди світової спільноти стосовно місця та ролі літніх людей знайшли своє концентроване відображення в документі ООН «Зробити повнокровним життя осіб похилого віку» Загальний сенс цього документа органічно вписується до контексту стабільного соціального розвитку, під час якого люди старшого віку розглядаються як позитивний фактор, а не тягар для суспільства.

Забезпечення більш сприятливих умов для літніх людей як одне з основних завдань стабільного соціального розвитку, а також прояв особливої уваги до їхніх потреб, як одне із зобов'язань держав і урядів підтвержені нормативними документами Всесвітньої зустрічі на вищому рівні в інтересах соціального розвитку (Копенгаген, 6 – 12 березня 1995). Зокрема, підкреслено необхідність інформування літніх людей про їхні права, в тому числі шляхом надання безкоштовної юридичної допомоги, надання фізичного доступу до усіх основних соціальних послуг.

Логічну залежність в розумінні проблеми старіння та дій щодо її вирішення демонструє встановлення щорічного Міжнародного дня літніх (1 жовтня) й рішення про проведення у 1999 році Міжнародного року літніх людей як «ознака визнання демографічного вступу людства в пору зрілості і тих перспектив, які воно відкриває для розвитку більш зрілих уявлень і можливостей у суспільному, економічному, культурному та духовному житті – не в останню чергу в інтересах загального миру і розвитку в наступному столітті» [6].

Пошук і реалізація адекватних заходів на підтримку літніх людей залишаються сенсом соціальної діяльності на національному рівні. Серед пропонованих вченими–геронтологами і соціальними антропологами конкретних заходів, що вимагають перегляду основних концептуальних параметрів національної соціальної політики, на наш

погляд, особливої уваги заслуговує концепція селективної оптимізації життєдіяльності людей похилого віку з компенсацією соціальних амортизаторів.

Стратегічними елементами концепції виступають селекція, оптимізація та компенсація.

Вважаємо за необхідне розкрити зміст наданих термінів.

Отже, *селекція* (або відбір) означає пошук основних або стратегічно важливих складових елементів життєдіяльності літньої людини, які були втрачені в зв'язку з віком. А саме, щоб індивідуальні запити були приведені у відповідність з реальною дійсністю, що дозволило б індивіду відчувати почуття задоволення і контролювати своє повсякденне життя.

Оптимізація полягає в тому, що літня людина за сприяння кваліфікованого фахівця (соціального працівника, педагога, психолога, представника духовенства тощо) віднаходить для себе нові резервні можливості, оптимізує своє життя як в кількісному, так і в якісному відношенні.

Компенсація полягає у створенні додаткових джерел, що компенсують вікову обмеженість в адаптивному процесі, у використанні нових сучасних духовнозберезувальних засобів та способів взаємодії, корекційних (мнемонічних) технік і технологій, що поліпшують когнітивні процеси (пам'ять), компенсують втрату слуху тощо.

Зміна соціального статусу людини в старості, пов'язана з припиненням або обмеженням трудової та громадської діяльності, значним скороченням соціальних контактів, значними труднощами в процесі соціально-побутової та психологічної адаптації до нових умов, породжує серйозні соціально-психологічні проблеми. Однією з яких є самотність, що виявляється у літніх людей, зазвичай, у двох аспектах: по-перше, як самотність соціально-побутова, що виникає внаслідок проживання літньої людини окремо від сім'ї та рідних, або взагалі відсутність таких; по-друге – як психологічну самотність, почуття покинутості, непотрібності, «викреслення» з життя соціуму. Таке відчуття самотності може виникати у літніх людей незалежно від того, проживають вони одні або з родиною – це переважно психологічна проблема.

Процес старіння у кожної окремої людини відбувається індивідуально. Головне – не застосовувати до всіх один і той же критерій. У той же час важливо усвідомити, що літні люди – це вікова група, яка має соціально специфічні особливості й потреби. У свою чергу інвалідність у літніх людей являє собою соціальний феномен, уникнути якого не може жодне суспільство, і кожна держава відповідно до рівня свого розвитку, пріоритетів та можливостей формує соціальну та економічну політику стосовно зазначеної категорії громадян. Церква також не стоїть осторонь. Кожен священнослужитель вбачає своїм головним покликанням надання всебічної пастирської опіки людям, які зустріли «осінь життя». В цьому контексті педагоги Корпорації духовних шкіл під час викладання цілої низки навчальних дисциплін («Пастирська психологія», «Соціальна робота Церкви», «Психологія», «Педагогіка, та ін.) розглядають особливості пастирського супроводу людей із різних найбільших соціально незахищених категорій

прихожан. Людина із особливими потребами поважного віку займає в цьому спектрі осіб найбільш вразливе місце. Відповідно майбутні пастирі повинні володіти основами дефектологічних та соціально-психологічних знань.

Отже, літня людина повинна розвивати у собі, у відповідності до власних інтересів, симпатій та потреб, широкий діапазон різних форм активності: культурну, духовну, професійну, громадську, художню, спортивну тощо. Оточення ж повинно надати їй в цьому максимальну безбар'єрну підтримку та допомогу. Старість в жодному разі не повинна бути пасивною вегетацією, вона повинна стати подальшим етапом реалізації прагнень людини, задоволення її потреби бути значущою та самостійною.

Розвиток системи соціально-духовних та корекційних послуг для літніх людей (інвалідів) гостро потребує науково обґрунтованих підходів як до модернізації та оптимізації всієї системи соціального обслуговування, так і до впровадження нових технологій, моделей соціальних, духовних та психолого-педагогічних механізмів розвитку галузі у відповідності до соціально-економічного розвитку суспільства.

Спілкуючись, підтримуючи та допомагаючи людям похилого віку слід звернути увагу на наступне: необхідно розрізняти нормальний, патологічний і оптимальний процес старіння; слід враховувати гнучкість у підходах до виявлення потенційних резервних здібностей літніх людей; вікові обмеження у розвитку резервних здібностей та адаптації до змін у навколишньому середовищі; враховувати вікові негативні зміни в співвідношенні парадигми «здобуття – втрати», враховувати особливості психіки літньої людини.

Адже активне, творче включення літніх людей у життя суспільства дозволить молоді звільнитися від страху перед старістю й побачити у ній природну фазу свого майбутнього життя.

Список використаних джерел:

1. Супрун М. О. Людина із особливими потребами у сфері пастирської служби // Труди КДА, 2013. – № 18. – С. 333-340.
2. Гладченко І. В., Супрун М. О. Формування зуховнозбережувальної компетенції в дітей з порушеннями психофізичного розвитку в умовах дошкільного корекційно-розвивального простору // Труди КДА, 2015. – № 22. – С. 303-309.
3. Кушнарьов С. В. Соціально-педагогічні умови надання допомоги засудженим похилого віку у виправній колонії. – К.; Інститут проблем виховання НАПН України, 2005. – 246 с.
4. Болтенко В. В. Изменения личности у престарелых, проживающих в домах-интернатах. Автореферат на соискание ученой степени кандидата психологических наук. М.: Изд-во МГУ, 1980.
5. Холостова Евдокия Ивановна. Социальная работа с пожилыми людьми: Учебное пособие. - 2-е изд. — М.:

Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2003.
— 296 с.

6. Прийнято Генеральною Асамблеєю ООН у 1991 році, Резолюція 46/91.
7. За рекомендацією 45-ї сесії Генеральної Асамблеї ООН, грудень 1990 року, A/RES/47/5. С. 5.
8. Bromley D. B. Behavioural Gerontology, CMcherter, Jria Wlky & Sons, 1994

2014 р.

І. В. Гладченко, М. О. Супрун
Формування духовнозбережувальної компетенції
у дітей з порушеннями психофізичного розвитку
в умовах дошкільного корекційно-розвивального
простору

Не забороняйте їм приходити до Мене! –
напишіть собі ці слова на стіні, вихователі дітей,
і читайте кожен раз, коли підходите до виконання своїх обов'язків!
Самі не забороняйте дітям іти до Христа,
і дивіться уважно, щоб ніхто не зводив їх з цього шляху.
Пам'ятайте, що на вас покладається відповідальність
за цілісність цієї отари Христової.
Але цього мало – не забороняти;
на вас покладений більш високий обов'язок:
ви повинні вести своїх вихованців до Христа

Іоан Золотоуст

На всіх етапах свого життя Православна Церква відзначається милосердям до знедолених людей. Саме тому, цілком природним є те, що діти із певними особливостями фізичного й психічного розвитку завжди знаходять батьківське ставлення як з боку церковних служителів так і загалом православних мирян. Пізнання проблем іншої людини налаштовує нас, вірян, не лише на щирю допомогу їй в подоланні страждань, а й на переосмислення бачення свого власного буття.

Особливо обнадійливим фактом подальшого утвердження православної моралі є звернення вітчизняних вчених в галузі корекційної педагогіки та психології до розробки засад формування духовнозбережувальної компетенції у дітей з порушеннями психофізичного розвитку в умовах дошкільного корекційно-розвивального простору на засадах христоцентризму.

Соціальна ситуація розвитку, особливості культури, конкретні умови забезпечення особистісно-духовного зростання, здорової життєдіяльності та безпеки дитини детермінують рівень її соціального, духовного та психофізичного розвитку. Акцент на аспекті цілеспрямованої, регульованої зміни духовно-моральних, оздоровчих кондицій дитини з розумовою відсталістю визначає специфіку

культурно-духовного напрямку сучасної спеціальної дошкільної освіти дітей зазначеної категорії.

Зміна структури системи дошкільної освіти підтверджується сучасними інноваціями держави у розширенні спектру різних типів, видів та профілів дошкільних закладів, а також переглядом критеріїв формування контингенту дошкільного закладу, зокрема широким запровадження інклюзивної форми освітнього процесу.

Період дошкільного дитинства характеризується бурхливим зростанням та підвищеною чутливістю до впливів природного і соціального середовища, в тому числі до реабілітаційних, профілактичних та духовно-оздоровчих заходів. Також на цей період припадає початок соціалізації, духовного спрямування. Встановлюються зв'язки з провідними сферами буття – світом людей, природи, предметним світом; відбувається становлення характеру, формуються базисні якості особистості (мислення, пам'ять, увага, уява, мовлення) та життєва компетентність, закладається духовно-моральна основа особистості.

У зв'язку з цим виникає потреба у переосмисленні концептуальних підходів до формування духовнозбережувальної компетенції дітей із порушеннями інтелектуального розвитку; перегляду основних завдань і змісту духовного-етичного виховання у спеціальних дошкільних установах.

Сучасні зміни в системі дошкільної освіти знаходять своє відображення в змісті корекційно-розвивального навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Це виявляється у прагненні фахівців і дослідників до пошуку варіативних програм, використанні інноваційних технологій корекційного навчання та виховання тощо.

На сьогодні співробітниками лабораторії олігофренопедагогіки Інституту спеціальної педагогіки НАПН України розроблено Концепцію спеціальної дошкільної освіти для дітей з розумовою відсталістю (авторський колектив: Г. Блеч, А. Висоцька, І. Гладченко, Н. Макачук, Г. Мерсіянова, О. Мякушко, С. Трикоз, О. Чеботарьова). У представленому матеріалі простежується особистісно орієнтована та корекційно-оздоровча спрямованість дошкільної освіти, що обумовлює створення у дошкільному закладі умов для виховання культурної (духовно-етичної), соціально-адаптованої особистості, базисними цінностями якої виступають людина та її здоров'я (духовне, фізичне, соціальне) [1].

Провідний змістовий напрям державної політики в галузі освіти проголошує свободу віросповідання. Отже ніхто не може змусити дитину вірити чи заборонити пізнавати основи релігії. Лише за бажанням батьків дитина має право вивчати чи не вивчати релігію. Православний спосіб життя дитини, започаткований у сім'ї, потребує підтримки та духовного насичення.

Вочевидь актуальним постає питання впровадження в освітній процес спеціальних дошкільних установ технології формування духовнозбережувальної компетенції у дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

Під духовнозбережувальною компетенцією слід розглядати здатність дитини до духовного зростання, накопичення та збереження духовності, доброти; готовність протистояти злу; здатність

дотримуватися елементарних норм християнської етики та поведінки (формування навичок соціально-духовної взаємодії); готовність піклуватися про власне духовне та фізичне здоров'я. Духовнозбережувальна компетенція відбиває предметно-діяльнісну складову загальної духовно-оздоровчої освіти та має забезпечувати комплексне досягнення її цілей.

Теоретико-методологічну основу духовнозбережувального компетентнісного підходу складають: філософська ціннісна концепція духовності (Р. Апресян), праці, присвячені розумінню сутності духовності, як ствердження вищих моральних цінностей (В. Баранівський, Л. Буєва, М. Каган, С. Кримський, В. Мурашов), етична концепція духовності (Л. Гребенкіна, Е. Ільєнков, К. Крутій, О. Уледов та ін.); праці, присвячені визначенню закономірностей та рушійних сил психічного розвитку дитини дошкільного віку, розвитку особистості (Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, А. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін.); психологічні концепції, що розкривають провідну роль спілкування у розвитку особистості дошкільника (М. Лісіна, Б. Ломов та ін.); теорії у галузі провідної діяльності (Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонт'єв та ін.); теорії у галузі соціалізації та морального виховання (Н. Виноградова, А. Висоцька, Т. Маркова, В. Нечаєва, М. Супрун та ін.); праці та теорії у галузі духовно-морального виховання (Т. Грибоедова, П. Дженкінс, Л. Кокуєва, В. Ширшов та ін.), особистісно-діяльнісного підходу (О. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін.), особистісно орієнтованого підходу (Н. Алексєєв, І. Бех, Е. Зеєр та ін.), гуманістичного підходу (В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.), компетентнісного підходу в освітньому процесі (Н. Бібик, І. Зимня, А. Маркова, О. Савченко, А. Хуторський, С. Шишов та ін.); досвід роботи навчально-виховного комплексу «Школа І ступеня дошкільний заклад №15» м. Прилуки з впровадження гурткової діяльності духовно-морального спрямування «Гармонія душі».

Серед сучасних педагогів аспект духовності, духовного розвитку знайшов своє втілення в дослідженнях Г. Авдіянц, В. Гоащука, І. Карпенка, В. Оржеховської, О. Сухомлинської, Т. Ротерс, Г. Шевченко, П. Щербаня та ін.

Слід зазначити, що формування духовнозбережувальної компетенції у дітей дошкільного віку з порушеннями психофізичного розвитку відбувається під час цілеспрямованого корекційно-виховного впливу та базується на ідеях Л. Виготського щодо соціальної ситуації розвитку, використання збережених можливостей та зон найближчого розвитку дитини.

Основою до реалізації зазначеного напрямку виступають класичні та інноваційні підходи, що ґрунтуються на загальних та специфічних принципах особистісно орієнтованої освіти у християнських традиціях:

1. Принцип христоцентризму:

- сприяє, з метою розкриття образу Божого в душі дитини, стимулюванню та заохоченню у дітей моральної роботи над собою (бажання розрізнити добро і зло, робити добрі справи тощо);

- забезпечує емоційність сприймання під час читання біблійних сюжетів.

2. Принцип любові:

- сприяє в процесі активного слухання розповіді про земне життя Ісуса Христа покращенню у дітей розуміння виразу «Бог є любов»;

- регламентує «ставлення з любов'ю» (християнську емпатійність, турботу про ближнього, співпереживання в радості і в горі тощо) педагогів до дітей, співробітників і батьків, дітей до однолітків, батьків і вихователів;

- сприяє вихованню у дітей почуття любові до навколишнього світу, себе, ближнього (години духовно-етичного спілкування, виставки, сімейні читання, семейне дозвілля тощо).

3. Культуровідповідний та краєзнавчий принцип:

- сприяє формуванню та відродженню сімейних християнських традицій у відповідності до цінностей, норм та особливостей національної культури;

- сприяє душевному та духовному розвитку особистості дитини, створенню культурного середовища (сприятливого психологічного клімату) у групі;

- забезпечує накопичення чуттєвого досвіду (творче оточення, проведення екскурсій на природу, до музеїв, у храми, бесіди з представниками духовенства).

4. Принцип індивідуального підходу:

- регламентує врахування індивідуальних особливостей кожної дитини, диференційований підхід (педагог-дефектолог пропонує завдання різної складності для виконання, модифікує (спрощує) їх у разі необхідності, надає можливість вихованцям задовольняти власні пізнавальні інтереси);

- забезпечує продуктивну взаємодію з батьками (під час бесіди з батьками педагог-дефектолог радиться щодо вибору корекційно-педагогічних методів та впливів на дитину).

У процесі розроблення змісту корекційно-виховної роботи з формування духовнозбережувальної компетенції у дітей дошкільного віку з порушеннями психофізичного розвитку слід спиратися на розуміння особистості дитини з урахуванням закономірностей її психічного розвитку та провідного виду діяльності; необхідності визначення в умовах спеціальної організації виховного простору ступеня корекційного впливу на розвиток дитини залежно від характеру, часу виникнення порушення та глибини ураження; доцільності проектування віддалених цілей і результатів виховання та розвитку з відповідним змістовим, технологічним і матеріальним забезпеченням.

Організація взаємодії з конкретною дитиною в зоні її найближчого розвитку являє собою певні варіативні поєднання, оскільки характер освоєння культурного, соціально-духовного змісту у дітей різний (темп, способи, міра).

У кожній з позицій та їх поєднанні в корекційно-розвивальному процесі необхідно враховувати відомі на сьогодні певні механізми розвитку дитини та їх взаємозв'язок:

- опора на активність дитини та створення для неї «ситуацій вибору» як одного з механізмів саморозвитку;

- розвиток дитини на основі наслідування зразків поведінки та діяльності;

- урахування та педагогічне забезпечення значущості, особистісного сенсу для дитини того чи іншого корекційно-освітнього змісту;

- емоційно-насичена взаємодія, «емоційне зараження»;

- забезпечення новизни вражень тощо.

З метою успішної реалізації корекційно-виховного напрямку з формування духовнозбережувальної компетенції педагогу-дефектологу необхідно визначити та максимально врахувати потреби усіх учасників даного процесу (батьків, дітей, педагогів та ін.), заздалегідь обговорювати заплановані заняття, готувати необхідні практичні та дидактичні матеріали, посібники (Дитячу Біблію, ікони, репродукції відомих картин художників на теми створення світу, слайди, відеофільми, періодичні православні видання, що публікують різні дитячі розповіді, казки, вірші, ігри-саморобки, пісні тощо).

Таким чином, узагальнення викладеного матеріалу дозволяє зробити висновок, що реалізація напрямку з формування духовнозбережувальної компетенції у дітей дошкільного віку з порушеннями психофізичного розвитку забезпечує:

1. формування духовності дошкільників через відношення до літератури, засобів масової інформації;

2. формування уявлень про норми поведінки християнина засобами ігрової та практичної діяльності;

3. розвиток естетичного сприймання шляхом ознайомлення дітей з елементами православної культури (архітектурою, іконописом, святами);

3. виховання у дошкільнят дбайливого ставлення та почуття благоговіння до святинь;

4. формування сімейних цінностей у дітей, християнського ставлення до батьків, близьких, рідного краю, природи, Батьківщини;

5. прищеплення любові до традицій родини;

6. формування потреби у здоровому способі життя, прищеплення навичок відповідальності за власне здоров'я, профілактику шкідливих звичок;

7. розвиток потенційних здібностей дітей;

8. створення соціальних та матеріальних умов для духовного розвитку особистості дошкільника.

Вочевидь духовно-оздоровче виховання слугує невід'ємним компонентом спеціальної дошкільної освіти дітей з порушеннями психофізичного розвитку, однією з умов їх соціокультурного розвитку. Духовно-оздоровче виховання сприяє вирішенню завдань успішної соціалізації та духовно-особистісного зростання дошкільників шляхом формуванням у них духовнозбережувальної компетенції.

Одночасно із посиленням уваги до налагодження науково-виваженого корекційно-розвивального процесу в спеціальних дошкільних закладах освіти у питаннях формування духовності дитини, тут своє вагоме слово має сказати і Недільна школа. Саме в умовах колективу учнів Недільної школи діти із масових і спеціальних дошкільних закладів освіти за допомогою педагогів й батьківської спільноти закладаються моральні основи людського буття.

Виходячи з цього, проблема пошуку та вибору педагогічної стратегії духовно-оздоровчого виховання дітей дошкільного віку в

умовах спеціального дошкільного закладу потребує подальшого системного аналізу, концептуального осмислення, розробки та впровадження технології формування духовно-моральних основ особистості дитини дошкільного віку з порушеннями психофізичного розвитку (формування духовнозбережувальної компетенції, розвиток духовно-етичної сфери, когнітивних процесів, формування уявлень про душу, духовно-моральні цінності, якості, усвідомлення християнсько-моральних норм поведінки тощо). Це в свою чергу сприятиме утворенню цілісного педагогічного уявлення стосовно зазначеного напрямку спеціальної дошкільної освіти та підвищенню ефективності процесу ранньої соціалізації шляхом формування духовнозбережувальної компетенції у дітей з порушеннями психофізичного розвитку в умовах дошкільного корекційно-розвивального простору.

Список використаних джерел:

1. Теорія і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології: зб. наук. праць / за ред. Т.В. Сак // Збірник наукових праць: Тематичний випуск «Концепція дошкільної освіти дітей з розумовою відсталістю». – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – Вип. 8. – 138 с.
2. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості / Іван Бех // Міжнародні науково-практичні читання. – Київ, 20-21 листопада 1996. – С. 124–125.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.
4. Крутій К. Л. Духовно-етичне становлення старших дошкільників: сутність і особливості / К. Л. Крутій // Пріоритетні напрями роботи дошкільної освіти – Запоріжжя: ТОІЗ «ЛПКС», 2007. – 72 с.
5. Авдіянець Г. Г. Формування духовних потреб молодших школярів: автореф. дис. на здобуття вченого ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Г. Г. Авдіянець – Луганськ, 2001. – 21 с.
6. Сухомлинська О. В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді: загальні тенденції й індивідуальний пошук / О. В. Сухомлинська – К.: Всеукраїнський фонд «Добро», 2006. – 44 с.
7. Шевченко Г.П. Духовність і цінності життя / Г.П. Шевченко // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. Зб. наук. праць., Вип.5. – Луганськ: Вид-во Східноукр. нац. ун-ту імені В. Даля, 2004. – С. 3–15.
8. Висоцька А.М. Теоретичні засади змісту виховної роботи з соціального розвитку розумово відсталих дітей дошкільного віку / Алла Висоцька // Теорія і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології: Збірник наукових праць: Вип. 7 / За ред. Т.В. Сак. – К., 2012. – 190 с.
9. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Детская психология. Т.4, Текст. / Л.С. Выготский – М., 1984. – 745 с.

2014 р.



Микола Олексійович Супрун

**Загальнотеоретичні засади методики виховної роботи в
спеціальній школі: методичний посібник**

Редактор:

Якуба Л. С.

Коректор:

Чайка М. С.

Оригінал-макет:

Чистобородова К. В.

Формат 60×84/16. Ум. друк. арк. 4,1. Тираж 100 пр. Зам. № 729-181.

ВИДАВЕЦЬ І ВИГОТОВЛЮВАЧ

МНУ імені В.О.Сухомлинського

54038, м. Миколаїв, вул. Бузника, 5/1.

Свідоцтво МК № 11 від 26.01.2007 р.