

Кам'янець-Подільський багатопрофільний
навчально-реабілітаційний центр

**МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ
З ЕЛЕМЕНТАМИ
МОРАЛЬНО-ДУХОВНОГО І
МОРАЛЬНО-ПРАВОВОГО
ВИХОВАННЯ В УМОВАХ ЦЕНТРУ
*(Раціональне зерно)***

Вихователь
Фаренюк Н.Г.

Зміст

Вступ	3
Розділ I. Моральне виховання.....	4
1.1. Зміст морального виховання.....	4
1.2. Мораль та її норми.....	10
1.3. Принципи морального виховання.....	14
Розділ II. Духовно-моральне виховання особистості: інноваційний підхід.....	18
2.1. Духовний розвиток особистості: горизонти пізнання.....	18
2.2. Інноваційні технології духовно-морального виховання особистості..	40
Розділ III. Конвенція про права дитини.....	49
Розділ IV. Концепція правової освіти.....	52
Розділ V. Технології соціальної роботи.....	60
Розділ VI. Шляхи і засоби організації морально-правового виховання.....	75
6.1. Принципи правового виховання.....	77
Список використаних джерел.....	82

Вступ

У системі чинників розбудови державності України, духовного відродження українського народу, переходу до ринкових відносин та входження нашої країни у високоцивілізоване світове співтовариство одне з провідних місць належить моральності. Це й зрозуміло, оскільки рух нашого суспільства до поставленої мети можуть забезпечити лише люди високої моралі, гуманної психології.

Зневажливе ставлення до людини, характерне для недалекого минулого нашої історії – її командно-бюрократичного періоду, спричинилося до такого ж ставлення до самої сутності людини, її особистості, внаслідок чого вона стала втрачати своє «Я», зокрема прагнення до самовираження, самовиповнення, самовдосконалення.

Не так давно ми виводили моральність виключно з інтересів класової боротьби пролетаріату, заперечуючи значущість загальнолюдських цінностей. Молодь не мала навіть елементарних уявлень про звичайні моральні норми, про категорії совісті, любові, гуманності, милосердя, терпеливості. Відбір імен та творів з літератури, характеристики історичних подій, політичних та громадських діячів здійснювався лише за принципом класового підходу. До того ж нинішні і вихователі і студенти навчались саме за цими програмами та відповідними їм підручниками.

Труднощі перехідного періоду, не завжди продумані форми та методи переходу до ринкових відносин також давалися в знаки. Врешті ми маємо величезний дефіцит моральності у нашому суспільстві, у наших повсякденних міжособистістих стосунках, не говорячи вже про тенденцію зростання злочинності, яка, на жаль, є досить виразною.

Не випадково одним з пріоритетних напрямів реформування виховання Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») визначає «утвердження принципів загальнолюдської моралі: правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності, інших добродійностей».

Розділ І. Моральне виховання

1.1. Зміст морального виховання

Одне з найважливіших місць у системі виховання підростаючих поколінь, як вже зазначалося, посідає моральне виховання. Для побудови системи виховання, яка б відповідала актуальним завданням розбудови державності України, передусім слід з'ясувати її методологічні засади.

Основні методологічні положення проблеми морального виховання визначаються даними сучасної науки про походження, сутність і роль моралі, шляхи морального розвитку особистості .

Мораль – форма суспільної свідомості, що являє собою сукупність принципів, вимог, норм і правил, які регулюють поведінку людини в усіх сферах її суспільного життя . В моралі відбиваються цінності, що склались в суспільстві, в нормах поведінки людей, які закріплені в поняттях добра , честі, совісті, справедливості тощо. Усі ці поняття мають оцінний і регулюючий характер.

Як прояв духовного життя суспільства мораль відображає суспільну свідомість і суспільну волю людей. Вона носить історичний характер, зі зміною суспільно-економічних умов життя у людей змінюються погляди і поняття , тобто їхня суспільна свідомість. Водночас не слід забувати про загальнолюдські моральні цінності, які індиферентні щодо соціально-економічних перетворень.

Головна функція моралі - регулювати й оцінювати суспільну та особистісну діяльність людини, її поведінку з точки зору відповідності мотивів і прагнень інтересам та потребам суспільства.

Мораль визначає те, якою має бути людина в суспільстві і які головні моральні якості слід формувати у підростаючих поколінь. Мораллю регулюються найважливіші стосунки у суспільстві: ставлення до Батьківщини, до праці, взаємини людей тощо.

Мораль знаходить своє конкретне вираження в правилах людського співжиття. До таких правил належать і загальноприйняті норми культури поведінки людей: взаємна ввічливість, вміння тримати себе в колективі,

тактовність, охайність тощо. Правила співжиття вимагають від людей одержання елементарного порядку, чесних взаємин. Слідування цим правилам уможлиблює співжиття та співпрацю людей.

У школі вимоги моралі відображені в «Правилах для учнів» і в положеннях, статутах різноманітних молодіжних громадських організацій, чинних у школі. Але норми та правила поведінки, сформульовані в моралі, не мають обов'язкового характеру. Зобов'язання виконувати моральні норми, правила покладаються на людей громадською думкою, схваленням чи осудом їх дій і вчинків. Цим і пояснюється величезна роль виховання в суспільстві. Завдяки моральному вихованню перебудовується сама людська особистість відповідно до моральних цінностей, які віддзеркалюють суспільні відносини, правила та норми поведінки людей. Перед школою стоїть завдання перетворення об'єктивних суспільних моральних вимог і оцінок у суб'єктивні моральні потреби та переконання учня, які визначають його моральні якості та поведінку.

Завдання вихователя – в процесі морального виховання розкривати учням вимоги моралі, об'єктивно-ціннісний характер її змісту. Моральне виховання – планомірний, цілеспрямований вплив на морально-емоційний розвиток людини через організацію умов, в яких формуються її духовна, емоційна, світоглядна сфери та поведінка відповідно до моралі суспільства і загальнолюдських морально-етичних цінностей. Моральне виховання учнів відбувається в сім'ї, школі, у середовищі товаришів, на вулиці. Найбільш організовано та цілеспрямовано цей процес протікає у школі.

Зміст морального виховання включає принципи, норми, правила моралі та прогресивні традиції, які становлять частину духовного життя народу. В Україні це народні традиції, шанобливе ставлення людей до Батьківщини, до праці, дітей до батьків, молоді до людей похилого віку, бережливе ставлення до природи; ідеали національних історичних героїв, видатних осіб.

Те, що суспільство вважає необхідним і справедливим, повинно стати особистісно необхідним, тобто основою поведінки особистості. В цьому проявляється дієвість морального виховання. Проте моральне виховання не

зводиться до засвоєння учнями теорії, норм, і правил поведінки в процесі навчання та спеціально організованої школою моральною освіти. Моральне виховання спрямоване і на формування моральної поведінки, прийнятої почуттям істини, доброти, прекрасного, на формування таких моральних якостей, як патріотизм, національна гідність, лицарство, міжнаціональна повага та дружба, обов'язки, вдячність, любов до праці, дисциплінованість, відповідальність, законопослушність, честь, совість, скромність, громадська співпраця, милосердя, громадська активність то що.

Таким чином, моральні якості – це, образно кажучи, сплав, єдність моральної свідомості, моральних почуттів та поведінки, дії. Виходячи з цього, моральне виховання в школі вирішує такі завдання:

- виховання моральної свідомості та моральних переконань;
- виховання навичок і звичок моральної поведінки, набуття учнями досвіду моральних відносин.

Завдання морального виховання учнів вирішується в єдності і в умовах комплексного підходу щодо проведення виховної роботи, адже тільки такий підхід забезпечує розвиток в особистості учня стійких моральних якостей, набуття нею відповідної спрямованості, активної життєвої позиції.

Отже вся система морального виховання спрямована на формування цілісної моральної особистості.

Спираючись на теорію моралі, її принципи, правила та категорії моральності, вихователь, плануючи виховний процес, прогнозує які моральні уявлення, знання і переконання, почуття та звички він зможе формувати в учнів, організуючи взаємини у навчанні, праці та відпочинку.

Формування моральної свідомості тісно пов'язане з розумовим розвитком учнів. Засвоєння змісту повноцінної загальної освіти дозволяє глибше зрозуміти процеси розвитку природи та суспільства, усвідомити його моральні цінності та норми. Ось чому засвоєння учнями системи наукових знань і є важливим засобом, і необхідною умовою формування моральних основ особистості учнів.

Вивчення предметів природознавчо-гуманітарного та прикладного циклів

формує в учнів науковий світогляд, який є істотним компонентом розвитку особистісних властивостей і якостей. «Науковий світогляд, - слушно зауважує педагог Д. І. Водзинський, - це не тільки ідеальний образ світу, що існує у вигляді системи знань, а й активна життєва позиція, вольове, емоційне ставлення до світу, до суспільства, до своїх прав і обов'язків».

Розширення обсягу уявлень про природу та суспільство, глибше і свідоміше розуміння суті явищ і подій навколишнього світу в процесі шкільного навчання вимагає формування в учнів певної системи наукових моральних понять.

Л. С. Виготський писав: «Цілий світ глибоких зв'язків, які лежать за зовнішньою видимістю уявлень, світ складних взаємовідносин та відносин всередині кожної сфери дійсності і між її відокремленими сферами розкривається тільки перед тим, хто підходить до нього з ключем понять». Саме планомірне становлення понять в учнів робить їх здатними осмислювати суть моральності, визнавати її істинність і необхідність.

Неточність і помилковість моральних уявлень і понять в учнів, їх довільне тлумачення призводить до неправильних установок в поведінці, порушення моральних норм і правил.

Кожен вчитель повинен проаналізувати зміст свого навчального предмета з метою виявлення системи його моральних понять і розробити методику засвоєння їх учнями.

Дослідження свідчить, що значна частина учнів не тільки підліткового, а й юнацького віку нерідко неправильно тлумачать такі моральні якості, як чуйність, дбайливість, мужність, честь та ін. Оперуючи моральними поняттями, учні вкладають в них різний зміст; чуйність може ототожнюватися з увічливістю чи сентиментальністю, принциповість – з безкомпромісністю тощо.

Оскільки «поняття – продукт дій мислення» (Н.Ф.Тализіна), необхідна організація активної пізнавальної діяльності учнів. Цьому зокрема сприятимуть:

логіка формування моральних понять, поступове їх ускладнення, підвищення рівня їх узагальнення й інтеграції;
використання в навчальній і позаурочній роботі постановки питань, які

вимагають від учнів визначення, порівнянь, узагальнень, висновків та ін.; застосування узагальнюючих бесід, диспутів для формування в учнів системи моральних знань;

зв'язок навчальної та позаурочної роботи з морального виховання учнів; організація життя учнів у школі, класі та практичної їхньої діяльності, яка забезпечує застосування норм і правил моралі.

Для формування морального світогляду і моральної поведінки ще не достатньо мати моральні уявлення та поняття. Важливими характеристиками моральності особистості є моральні мотиви, настанови і стосунки особистості, які проявляються у вчинках та поведінці людини.

У свою чергу ці характеристики особистості визначаються її переконаннями та моральними ідеалами, які й забезпечують дієвість моральних знань.

У психології переконання кваліфікуються як дійові мотиви моральної поведінки, що визначають моральну спрямованість особистості.

Моральні переконання, визначаючи поведінку та вчинки людини, лежать в основі виявлення вольових якостей особистості: сміливості та рішучості, мужності й витривалості, наполегливості та терпеливості, стійкості до негативних впливів.

Отже, моральні переконання – це система дійових моральних цінностей особистості, принципів та ідеалів, які виникають в результаті визнання істинності та справедливості моралі суспільства, впевненості у необхідності відповідати її вимогам для власного й суспільного благополуччя.

Засвоєння моральних знань і формування моральних переконань має пов'язуватись з емоційною сферою учня, що позитивно вплине на їх дієвість і яскравість.

Успіх формування моральних переконань залежить і від особистості вихователя. Світогляд вихователя, його власна моральна переконаність і пристрастність, особистий приклад вельми помітно впливають на утвердження моральних переконань учнів.

Формування моральних переконань передбачає:

емоційну забарвленість навчально-виховного процесу;
мажорну настроєність вчителя, яскраво виражене його особистісне ставлення до розглядуваних норм моралі та моральних якостей;
переконливу аргументацію наведених прикладів;
навчання учнів аналізу, оцінювання і самооцінювання морального боку вчинків і поведінки;
зв'язок навчальної та позаурочної роботи з навколишнім життям, використання для аналізу різноманітних, в тому числі негативних моральних явищ.

Слід зазначити, що наявні в учня переконання не завжди охоплюють усі бажані сторони його морального розвитку. Наприклад, у нього можуть бути сформовані переконання, які стосуються питань навчання, і не вистачати переконаності у ставленні до суспільства. В цьому аспекті величезну силу цілісного впливу на особистість мають моральні ідеали.

Моральні ідеали, як і переконання, успішно формуються вже в підлітковому віці. Їх розвиток пов'язаний з інтеграцією моральних переконань і втіленням їх в риси й якості конкурентної особистості історичного діяча, літературного героя або видатного сучасника. Можливий варіант створення в уяві учня деякого синтетичного образу ідеального героя, який втілює в собі найкращі риси та моральні якості.

Педагог Л. М. Архангельський, даючи оцінку ролі ідеалу в моральному розвитку особистості, пише, що стимулююче значення ідеалів полягає в тому, що вони завжди немов би підносяться над реальністю, хоч і породжуються нею; ідеали – вираження найвищої норми поведінки.

Ідеал залежить від змісту системи цінностей, в яку входить конкретна людина.

Оскільки моральний фундамент суспільства ґрунтується на культурі, яка своїм корінням сягає у глибину віків, не можна допустити, щоб у молоді високоморальні ідеали замінялися кумирами сьогоднішніх проявів

псевдокультури, які змінюються майже щорічно. В цьому разі моральні характеристики особистості підміняються зовнішніми атрибутами поведінки.

У формуванні в учнів моральних рис і якостей виділяють три етапи:

на першому етапі учні засвоюють доступні їх норми і правила моралі і в них формується певне коло етичних уявлень;

другий етап характеризується формуванням на основі початкових уявлень про правила та норми поведінки етичних понять, виробляється вміння вести себе відповідно до засвоєних моральних норм при самоконтролі збоку самої особистості;

на третьому етапі морального виховання в учнів формуються моральні переконання, які регулюють їхню поведінку в найрізноманітніших ситуаціях, що свідчить про моральну сформованість особистості.

1.2. Мораль та її норми

Мораль – система норм, які визначають обов'язки людини щодо суспільства та інших людей, правила моральної поведінки.

Слово прийшло із Франції (*morale* – моральність), а у Францію – із Стародавнього Риму (*moralis* – моральний), але поняття про мораль, тобто про правила поведінки людини серед інших людей, існувало, зрозуміло, задовго до того, як з'явилося це слово. Пояснення у словнику В.Даля: „Правила для волі, совісті”. Та можна ще простіше: мораль – це загальновизначене поняття про те, що таке добре і що таке погано. Правда, слід уточнити: коли і ким визнане.

Звичаї суспільства і поняття про моральну поведінку, мораль формуються не конкретних історичних умовах.

Скажімо, наша сучасна мораль передбачає, що до дітей треба ставитися дбайливо, ласкаво, тим більше до дітей хворих чи з якоюсь вадою. Ганебно, просто підло сказати хлопчикові „кульгавий”, якщо він кульгає, чи обізвати „очкариком” того, хто змушений носити окуляри. Це загальновизнано.

У транспортній штовханині навіть літня людина, хоч би якою вона не була втомленою, поступиться місцем хворій дитині. Такі звичаї сьогодення

суспільства, такі моральні норми – виявляючи піклування про хвору дитину, людина не робить якийсь виключний своєю добротою вчинок, а поводить себе нормально, природно, як і належить. Та чи завжди ці норми були такими? Ні. Наприклад, згідно з законом Лікурга, за яким не одне століття жила стародавня Спарта, діти підлягали спеціальному огляду, і якщо у дитини виявляли фізичну ваду, що заважала у майбутньому стати повноцінним воїном, її вбивали, скидаючи в Апофеми, - глибоку ущелину в горах Тайгету.

Мораль на словах і мораль „на ділі” – не одне і те ж саме.

В умовах сьогодення формування морального обличчя громадянина починається з дитячих літ. Життєва практика, будні сім'ї, школи, трудового колективу порушують питання, яке Маяковський дуже невимушено поставив устами хлопчини:

Встав хлопчина вранці-рано,

Підійшов до тата:

„Добре що, а що погано?”

Хочу я спитати!,,

Вислухавши відповідь, хлопчик:

„Зрозумів умить, вирішив негайно:

Буду добре все робить й не робить погано”.

Ось початок розуміння моральних норм. Однак, виконати такий чудовий намір йому буде і легко, і важко!

Дотримуватись принципів цієї моралі, хоч би якими простими вони здавалися, не так-то просто.

Мораль – не віршик, який легко завчити, це не тільки і не стільки знання про хороше і погане, скільки дія, причому дія індивідуальна, особиста і відповідальна. Правила моральної поведінки кожна людина виробляє самостійно, особисто для себе.

Демократизація і гуманізація сучасної школи зумовлює актуальність морально-етичного виховання учнів та загальну тему виховання – відродження в людині культури і моральності.

Для більш глибокого розуміння понять „мораль”, „ моральність” та „етика” звернемося до тлумачного словника.

Мораль – система норм і принципів поведінки людей у ставленні один до одного та до суспільства.

Моральність – відповідність поведінки людей нормам моралі.

Етика – наука про мораль, її походження, розвиток і роль у суспільстві та особистому житті людей; норми поведінки, сукупність моральних правил якогось класу, суспільної організації, професії та ін.

Сучасна система освіти приділяє велику увагу формуванню саме морально-етичних якостей людини.

Морально-етичне виховання - це виховна діяльність школи і сім'ї з формування стійких моральних якостей, почуттів, навичок і звичок поведінки та основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі, а саме:

- усвідомлена любов до Батьківщини, стійкий інтерес до минулого, сьогодення і майбутнього рідного краю, почуття любові й поваги до рідного народу, мови, дбайливе ставлення до природи і збільшення її багатств; гордість за вітчизняні досягнення в науці, техніці та культурі, прагнення готуватися до захисту своєї Батьківщини;
- уміння жити і працювати в суспільстві;
- потреба приймати активну участь у громадському житті свого класу, школи, міста, країни;
- усвідомлення основних принципів гуманізму: розуміння високої цінності людського життя, прагнення будувати свої взаємини з людьми за законами совісті, добра і справедливості; здатність до співпереживання, шляхетності й щедрості, потреба захистити слабкого, допомогти відстаючому, піклуватися про батьків та інших членів родини, уміння поважати честь і гідність людини; дбайливе і людяне ставлення до природи, тваринного і рослинного світу;
- розуміння свідомої дисципліни як основи нормального, організованого життя і діяльності людини; дотримання встановлених норм і правил

- поведінки в школі, вдома і у громадських місцях; сумлінне виконання своїх обов'язків; уміння керувати своєю поведінкою, своїми потребами і бажаннями; здатність стримувати себе й інших від недисциплінованих вчинків;
- розуміння морально-етичної основи культури поведінки; гармонійного поєднання культури поведінки з моральною вихованістю; потреба знати основні правила повсякденного етикету і бажання виконувати їх, уміння поводитися згідно правил культури поведінки; почуття міри і такту в спілкуванні з людьми, уміння переборювати протиріччя і конфлікти у стосунках з ними; прагнення говорити рідною мовою, збагачувати свій словниковий запас, удосконалювати свій смак;
 - потреба у виробленні вольових рис характеру, здатність ставити перед собою мету і виконувати її, об'єктивно оцінювати себе; уміння відстоювати свою точку зору і вислуховувати інших; моральна стійкість і здатність протистояти дурним впливам; прагнення і готовність займатися моральним самовихованням;
 - розуміння сутності гуманних, високоморальних відносин міжниками і дівчатами; правильне уявлення про дружбу і кохання у підлітків; прагнення до чесності і скромності, краси і шляхетності у взаєминах; усвідомлення морального ідеалу родини, взаємозв'язку моральних якостей сім'янина і громадянини;
 - непримиренне ставлення до відхилень від норм моральної поведінки, до проявів егоїзму, жорстокості і байдужості.

У центрі морально-етичного виховання знаходиться особистість людини. Тому навчити поважати людину – значить дати уявлення про морально-етичні принципи поведінки. З цією метою в плані виховної роботи включаю необхідний цикл бесід, що послідовно роз'яснюють морально-етичні поняття (наприклад, „чуйний”, „уважний”, „безкорисливий”, „гуманний”)

„Найпрекрасніші й у той же час найщасливіші люди – ті, хто прожив своє життя піклуючись про щастя інших”. „На твоєму людському шляху – камені, які

ти повинен прибрати, щоб тому, хто йде за тобою, було легше. Якщо ти не побачив жодного каменю і не прибрав його – ти не людина”.

1.3. Принципи виховання

Принципи виховання – це вихідні положення, що визначають вимоги до змісту, організації, методів виховання, до вчителя і всіх тих, хто має відношення до виховного процесу. Принципи виховання мають об’єктивний характер. Вони формувались впродовж багатьох століть розвитку теорії та практики виховання.

Об’єктивну основу принципів виховання становлять закономірні зв’язки та відносини, що властиві виховному процесу. Під впливом вимог суспільства до виховання зміст принципів змінювався, постійно збагачуючись. Одні принципи часом припиняли свою дію, інші – актуалізувалися.

Сьогодні педагогічна наука переглядає традиційні принципи виховання, переосмислює їх під кутом зору сучасних вимог до національного виховання в незалежній державі Україні. Спираючись на багатий досвід виховання найкращих вчителів-новаторів, видатних педагогів України – А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського та ін., на основі національної методології сьогодні йдуть пошуки нових принципів виховання, оновлюються традиційні принципи. Таке оновлення здійснюється на засадах нових тенденцій у системі національного виховання.

Аналіз останніх досліджень, пов’язаних з принципами виховання, свідчить про складність і не розробленість означеної проблеми.

При визначенні принципів виховання, їх характеристики ми намагалися поєднати найкращі традиційні досягнення з новими ідеями у цій теорії виховання.

Як відомо, виховання – цілеспрямований процес. Цілеспрямованості процесу надають чітко визначені мета та завдання. Вони сьогодні продиктовані Законом України про освіту, концепцією національного виховання в незалежній Україні. Відсутність чіткої мети перетворює процес виховання на стихійний, некерований. Виходячи з тільки що висловлених міркувань, вважаємо за доцільне важливим принципом виховання визначити **принцип національної цілеспрямованості виховання**, до якого відносимо формування національної

свідомості як провідної риси особистості, формування любові до рідної землі, свого народу, його традицій, звичаїв, національно-етнічної обрядовості усіх народів, які населяють Україну. Цей принцип ставить за мету прищеплення шанобливого ставлення до народної культури. Але принцип національної цілеспрямованості виховання не обмежується, на нашу думку лише народністю як його змістовною основою. Він вимагає чіткості визначення виховної мети на кожному етапі виховання конкретної дитини, конкретного дитячого колективу, певної вікової групи. Охарактеризований принцип вимагає від вихователя доводити виховну мету до логічного кінця, проводячи її через усі ланки виховного процесу в школі і поза школою, у навчанні та вихованні, а це вимагає цілеспрямованого планування, обліку наслідків виховання, керування, а також організації виховного впливу.

Наступним принципом виховання є **принцип гуманізації та демократизації виховання**. Ці два поняття поєднуються, і це цілком закономірно: гуманістичні ідеї виховання неможливо запровадити у практику без демократичних перетворень усієї виховної системи. Цей принцип гуманістично-демократичного виховання вимагає створення умов для формування неповторної особистості, з її найкращими якостями, здібностями – повага до вихованця, розуміння його запитів, інтересів, оптимістичний підхід до нього будується на прагненні допомогти йому, повірити в його можливості. Принцип вимагає, щоб зміст виховання насамперед був спрямований на виховання доброї, милосердної людини, щирої, поважливої. Загалом цей принцип потребує від вихователів відмовитись від авторитарного стилю виховання, намагатись створити атмосферу співробітництва. Співпраця вихователя і вихованця дозволяє визначити його права та свободу, розвиток його здібностей, виявлення нахилів. Таким чином, принцип гуманізації та демократизації виховання ставить вихованця і всіх, хто діє у виховному процесі, в центр уваги до них як до особистостей.

У традиційній педагогіці існує **принцип поєднання поваги до особистості з вимогливістю до неї**. Цей принцип належить педагогіці А. С. Макаренка, яка виправдала себе впродовж багатьох років. Вважаємо за доцільне підкреслити

особливу значущість цього принципу нині, оскільки у педагогічній практиці про вимогливість іноді забувають, її обходять, перекладаючи її один на одного: батьки на школу, школа на батьків. Діти потрапляють у «вакуум», де починає діяти стихія з її жорстокою психологією: сила підкоряє слабкість і диктує свої закони. Цей принцип вимагає, щоб у виховному процесі діяла відома умова: «Якомога більше поваги до вихованця, якомога більш вимогливості до нього» (А. С. Макаренко). Повага здійснюється завдяки любові до вихованця, знанням про його позитивні риси, вірі в нього, бажанню допомогти йому, завдяки умінню підтримати його. Вимогливість неможлива без поваги. Вона повинна будуватись на знанні можливостей вихованця, його фізичних і духовних сил. Виходячи з цього, вимоги повинні бути посильними, доцільними, результативними, їх не може бути дуже багато, оскільки їх результат слід перевіряти, аналізувати. Демократичний стиль і тон вимог допоможуть їх виконувати.

У національній концепції виховання визначено принцип **природовідповідності виховання**. Він близький до традиційного принципу врахування вікових та індивідуальних особливостей у вихованні, але має ширший аспект, особливо що стосується врахування багатогранної цілісної природи людини, її національних і регіональних особливостей. Цей принцип вимагає ретельного вивчення та дослідження.

Безперервність, послідовність, систематичність і варіативність виховного процесу. Безперервність виховного процесу — це його важлива діалектична ознака, яка допомагає розглядати виховний процес як рухомий, гнучкий, якому притаманні протиріччя, які створюють його безперервний рух. Безперервність виховання досягається завдяки наступності у вихованні, його процесуальності, невід'ємності від навчання та розвитку; завдяки органічному поєднанню його мети, змісту, методів і організаційних форм формування всебічно розвиненої особистості. Досягається така безперервність через систематичність впливів, їх послідовність, різноманітність, свідомість, активність і самодіяльність учнівської молоді, поєднання педагогічного керівництва з ініціативою та самодіяльністю учнів. Безперервність виховного процесу досягається завдяки

взаємодії школи, сім'ї, громадськості у вихованні, зв'язку виховання з життям. Цей принцип вимагає **інтегративного підходу до виховного процесу** з боку всіх тих, хто в ньому бере участь.

Оскільки виховний процес в школі — керований процес і особистість вихователя в цьому керуванні є основною діючою силою, слід, на нашу думку, виділити **принцип провідної ролі вчителя**, вихователя у виховному процесі. Він планує, спрямовує, керує, впливає на виховний процес, він добирає методи та форми виховання, відпрацьовує технологію і техніку виховання, задає тон і стиль вихованню. Від його особистісних якостей залежить атмосфера виховного процесу.

У національній концепції виховання звертається увага на **принципи етнізації виховного процесу, культуровідповідності**. Вважаємо, що змістовні напрями виховного процесу повинні знаходити своє віддзеркалення в **принципі національної цілеспрямованості у вихованні**.

Сьогодні, коли активно здійснюється процес оновлення в системі національного виховання, потрібно більш відповідально підходити до визначення провідних положень у вихованні. Адже це важлива ланка теорії виховання, і сьогодні одним «махом» неможливо сформулювати принципи такого найскладнішого педагогічного явища, як національне виховання. Над цим питанням мають працювати колективи науковців. На нашу думку, поняття «принцип» втілює в себе не тільки теоретичні, а й практичні вимоги до виховання. Нині, як ніколи, необхідні практичні вихідні положення для школи у вихованні. З огляду на це вони мають бути не тільки широкоузагальнюючими, а й педагогічно конкретизованими, зрозумілими, доцільними, які відповідають практичним вимогам часу, побудованими на кращих досягненнях вітчизняної педагогіки, на досвіді праці відомих вихователів.

Розділ II. Духовно-моральне виховання особистості: інноваційний підхід

2.1. Духовний розвиток особистості: горизонти пізнання

Виховання духовно зрілої особистості, для якої поняття добра, справедливості, совісті, обов'язку стали власними ціннісними орієнтирами, є головною метою сучасної освіти. Однак досягнення її — справа надзвичайно складна.

1. «Я» в особистісному бутті людини

Глибинною таємницею справжнього духовного розвитку людини є її «Я-обурюване», яке істотно гальмує її рух у цьому напрямі, чинить йому певний внутрішній опір. У цій функції «Я-обурюване» є самостійним механізмом; більше того, механізмом системоутворювальним. Є підстави вважати, що джерелом виникнення «Я-обурюваного» є факт похідності особистості від людської культури. Остання успадкована від минулих поколінь. Тож у цьому процесі задоволі не точною його психологічної організації виникає момент суперництва. Очевидно, підсвідоме тяжіння людини до першості скрізь й у всьому є підґрунтям її спокуси; їй важко змиритися з соціально зумовленою залежністю як виявом відповідальності волі, оскільки дається взнаки природне бажання до необмеженої свободи.

Механізм опору - це суто емоційне утворення, що проявляється як наміри чи бажання. Людину, в якій механізм обурення надзвичайно сильний, вважають розумово відсталою. Трагедія полягає у тому, що людина із сильним «Я-обурюваним» всю енергію спрямовує на дії, не сумісні з добродійністю, і в цьому сенсі її вважають божевільною, а її бажання кваліфікують як нерозважливі. Дія механізму обурення призводить до дискредитації людиною моральних вимог, до їх особистісного знецінення, а отже, й до необов'язкового їх дотримання. Це є культивування самообману, який духовно небезпечним, оскільки людина втягується особистісно неконструктивне життєве русло. Вибудувавши у

внутрішньому плані схему морального заспокоєння, людина розчищає психологічний прості соціально незначущим учинкам та поведінці.

Стійка налаштованість особистості на активний опір глибоко деформує всю палітру суб'єкт-суб'єктне взаємодії, призводить до узагальненого інструментального ставлення як світоглядної настанови. Причому такого ставлення зазнає як інша людина (*«Вона засіб для досягнення моєї мети, і в цьому вбачається вигода для мене»*), так і сам суб'єкт (*«Я дію як інструмент чи засіб для досягнення своєї мети»*). Така особистісна позиція руйнується лише на полюсі творення добра людиною. Цей полюс пронизаний глибокими почуттями, де любов та милосердя будуть стійким духовним центром який впливатиме на якість всіх емоційних переживань особистості. По-іншому кажучи, цей центр має стати мірою, фундаментальним критерієм, за допомогою якого оцінюється вся різноманітність людських діянь.

З огляду на сказане постає проблема надзвичайної складності: відшукати засіб перетворення «Я-обурюваного» у свою протилежність, зменшення його деструктивно дієвості, долучення особистості до цінностей духовної культури народу. Тут важливий педагогічний зачин пов'язаний з виявленням та врахуванням стану ціннісних коливань вихованця, коли в його душевній системі вживаються добродійності, протиправні діяння, які інколи важко кваліфікувати. Отож педагог передусім правильно діагностує мотиваційну сутність вчинку вихованця, яка може бути вичленена в процесі порівняння, аналізу й узагальнення поведінкової симптоматики.

Оптимістична виховна гіпотеза вихователя є глобальним орієнтиром у його діяльності, рухом до добра у розвитку особистості. Цей вектор має усвідомити і кожен вихованець. Таким чином, обов'язок педагога полягає у тому, щоб сформувати у вихованця стійку психологічну настанову на постійну і нелегку виховну діяльність, яка вимагає максимальної концентрації його розуму, почуттів і волі. Будь-який успіх у справі становлення особистості має переживатися нею як задоволеність власним життям, як свято, яке за належного докладання зусиль не минатиме.

Щоб це стало реальністю, хоча б, частково, у вихованця формують уявлення про життя не лише як про явище біологічне, а передусім як явище, що утверджує множину дій вищого, духовного рівня. Якраз у цьому сенсі говорять про його немарнотність. Отже, навіть фізіологічний акт (*наприклад, задоволення потреби у їжі*) у свідомості суб'єкта має бути детермінований певною соціальною мотивацією. Та чи інша побутова чи комунікативна дія повинна слугувати єдиному прагненню - морально-духовному розвитку особистості.

З таких дій і складається життя як неперервний вчинок людини. З позиції життя як добродійної дії суб'єкт має оцінювати і себе, й іншого, вдаючись до похвали чи осудження. Нараз морально-духовний розвиток особистості буде успішнішим, якщо її загальна настанова заступитися за іншого переважатиме всі інші, зокрема ті, які можуть призвести до появи пихатості, зверхності тощо.

Зі сказаного випливає, що вихованця треба вчити набувати вищих морально-духовних цінностей у процесі свого життя, а це означає, що його потрібно й схилити до цього. Тоді слова і діла вихованця стануть дійсним мірилом його особистості.

2. Краса духовності: виховні можливості

У вихованні духовно-моральної особистості, яка не чинить опору культурним впливам, чільне місце посідає естетика духовності. Цим самим утверджуються естетичні переживання щодо морально-духовної сфери як складової буття людини. Виховуючи у молоді естетичні почуття лише до тих чи інших матеріальних предметів (*природні явища, речі, набутки культури*), ми збіднюємо її світосприйняття і світопереживання. Духовна краса залишиться для неї закритою, а отже, вона виявлятиметься особистістю далекою від досконалості. Тож переживання суб'єктом красивого задля засвоєння морально-духовних цінностей їх носіїв є обов'язковим у справі виховання.

3. Грані самосвідомості особистості

Безперечно, в ієрархії механізмів морально-духовного розвитку особистості механізм самосвідомості є провідним. З одного боку, він творить зміст розгортання інших механізмів цього розвитку, а з другого - визначає характер

виховних впливів, що спрямовані на досягнення педагогічних цілей. З огляду на це методичне впорядкування механізму самосвідомості є доволі перспективним для повноцінного розвитку особистості.

Основним напрямом виховної реалізації цього принципу є доведення до свідомості вихованця як змісту тієї чи тієї моральної вимоги, так і розкриття на такому ж високому рівні свідомості реального значення її функціонування у відповідних їй поведінкових ситуаціях. Так чи інакше при аналізі цих ситуацій акцент в аргументації необхідності діяти суб'єктові згідно з конкретною вимогою (*чесності, щирості, справедливості тощо*) робився з огляду на самопочуття іншого суб'єкта, на якого мала бути спрямована моральна дія. Крім того, простір таких ситуацій розширювався завдяки введенню до нього соціального компонента: користі чи шкоди для найближчого конкретного кола (*рідних, ровесників тощо*), іміджу групи, класного і шкільного колективу, поголосу спільноти. Методично це оформлялось у соціогенну ситуацію, коли детально аналізувався варіант здійснення моральної дії і варіант її нездійснення. Ця колізія і є основним фактором у свідомій детермінації суб'єкта до вчинку.

Водночас теоретично покладалося, що практична дієвість детермінації, тобто мотиваційна готовність суб'єкта до здійснення морально-духовного вчинку, залежить від спонукальної сили тієї чи іншої морально-духовної вимоги у її поведінково-ситуаційному вираженні. Саме на набуття достатньої спонукальної сили конкретної етичної норми як суспільної цінності й спрямовувався пошук найбільш ефективних методичних засобів.

Наголосимо, що спонукальна сила етичної норми-цінності — це її спроможність до виклику в суб'єкта емоційної реакції на певну етичну цінність. Звичайно, для досягнення виховних цілей така емоційна реакція суб'єкта має бути позитивною.

За інших рівних умов виховна ефективність механізму самосвідомості все ж залишається неоптимальною. Вихованець не набуде достатньої стабільності моральної поведінки, орієнтуючись лише на суб'єктивну значущість певного морально-духовного припису. Виникає запитання: чи використовується весь

морально-розвивальний потенціал цього механізму, чи є ще в ньому не розкриті резерви?

Даючи позитивну відповідь на це запитання, ми обґрунтовуємо ідею розширеного механізму свідомості як трансформацію традиційно використовуваного. За розширеного механізму самосвідомості більша методична увага приділяється суб'єктові майбутнього морально-духовного вчинку. Тут видається психологічно недостатнім обмежувати його внутрішню активність детальним аналізом відношення «Я-морально-духовна вимога».

Якщо за використання механізму самосвідомості забезпечувався напрям «морально-духовна норма стає привабливою для мене», то за його розширеного варіанта цей напрям перетворюється у формулу «Я прагну до морально-духовної норми як суб'єктивної цінності». Зміна логічного суб'єкта (*норма у першому випадку і «Я» у другому*) має принципове значення для перебігу виховного процесу.

Все ж тут має бути ґрунтовне уточнення, згідно з яким розвивальна дієвість згаданої формули істотно підвищується за умови, що суб'єкт спрямовує свою внутрішню діяльність не лише на конкретну етичну вимогу й відповідну їй поведінкову ситуацію, а значно розширює сферу своєї діяльності, вводячи до неї ті мікроситуації, які можуть змінити його морально-духовну орієнтацію. Ідеться про груповий тиск, думку сумнівного авторитету (*однолітка чи дорослого*), появу об'єктивних перешкод, негативний психічний стан тощо. Ці й подібні фактори гальмуватимуть рух суб'єкта до стійкого оволодіння певною морально-духовною нормою і перетворення її в особистісну цінність. Цілеспрямована методична робота педагога з вихованцем у цьому напрямі має стати його педагогічним обов'язком. Тому доцільно скласти програму таких розвивально-гальмівних ситуацій, розробити сценарії відповідних виховних впливів на вихованця та адекватної його діяльності. Водночас вихованець має бути психологічно підготовленим до гальмівних ситуацій, володіти арсеналом блокуючих засобів, які набуваються як у процесі педагогічного спілкування, так і за участі в

спеціально організованих тренінгах. Їх наслідки й мають збагатити його внутрішній досвід.

За всіма ознаками таку діяльність вихованця можна кваліфікувати як самопревентивну у повному розумінні цього терміна. Початок самопревентивної діяльності вихованця, зрозуміло, можливий за відповідних дій педагога: без останніх така діяльність не буде повністю розвиненою структурно. Адже загальна ефективність цієї діяльності суттєво залежить від логічно вибудованого набору превентивно-виховних способів і дій вихованця, якими він може оволодіти лише разом з педагогом. Важлива роль у продуктивності самопревентивної діяльності належить вмінню вихованця самостійно чітко визначати гальмівний фактор і, залежно від цього, скоригувати наявні у нього превентивно-виховні дії. Тут не обійтися без процесуального контролю за перебігом дій та їх емоційного оцінювання.

4. Колізії емоційних переживань особистості

Завершальною ланкою у методичній конкретизації розширеного механізму самосвідомості буде його емоційне цементування на рівні емоційних переживань, яке доцільно розгортати за такими напрямками:

* *реалізація психологічного правила парності прояву емоцій*. Здебільшого цього правила педагоги не дотримуються, оскільки всю увагу зосереджують на емоційному переживанні бажання (*хотіння*), що є емоційно-ціннісним компонентом морально-духовної цінності та перебуває на стадії формування. Цей компонент оформляється судженням: «Я прагну діяти згідно з морально-духовною вимогою». Діяльність педагога спрямована на виховання в особистості того чи іншого вчинку на засадах змісту цього судження. У цьому вбачається застосування механізму свідомості у виховному процесі. За розширеного механізму самосвідомості це судження має продовження: «Я не хочу морально схибити». Як бачимо, і в першому, і в другому випадку йдеться про одиничне емоційне переживання, яке разом з когнітивним компонентом складає структуру морально-духовної цінності суб'єкта.

Певне морально-духовне утворення буде більш стійким, якщо до емоції бажання долучатиметься емоція побоювання чи остраху. Ця емоція закріплюється у почуттєвому світі особистості як реакція на певну зовнішню небезпеку і в такому статусі репрезентує характер людини (*боязлива, нерішуча тощо*). У нашому випадку переживання побоювання розгортається на тлі ідеальної (*внутрішньої*) небезпеки, пов'язаної з можливістю втратити морально-духовне надбання, а отже, з можливістю деформації свого «Я-образу» і відповідно соціальних зв'язків як похідних від нього (*соціального престижу, визнання тощо*).

Методичні дії педагога спрямовуються на налагодження зв'язку між емоцією побоювання і згаданими характеристиками суб'єкта. Наприклад, вихователь стверджує, що вихованець мусить побоюватися негативного ставлення до нього та низької оцінки, якщо той втратить «своє обличчя», нехтуватиме моральними вимогами. Супроводжуючи подібне судження переживанням тривоги, педагог викликатиме відповідне переживання у вихованця, яке згодом (*за правильним індивідуальних методичних дій*) переростатиме в острах. Тож емоція бажання і емоція остраху мають «ІТИ поруч» задля досягнення вихованцем особистісно розвивальної мети.

- *психологічне правило переживання переживань.*

Суть цього емоційного явища полягає в тому, що предметом переживання суб'єкта є не зовнішня інстанція (*явище, людина, річ*), а інша емоція, яка процесуальне функціонує у часі, тобто переживається. Тут одна емоція своїми засобами допомагає оцінити іншу, а відтак змінює останню (*пригнічуючи або посилюючи її*).

Продуктивним виховний процес може бути за умови, коли він розгортається на фоні актуалізованого ансамблю позитивних емоцій вихованця. В іншому разі неодмінно виникатимуть виховні ускладнення. Тому створення необхідного емоційного стану - першочергове завдання вихователя.

Отже, вихователь:

- діагностує провідне негативне переживання вихованця; ним можуть

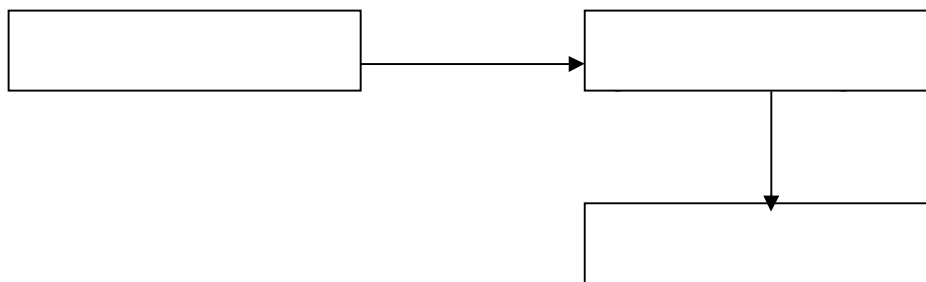
бути смуток, журба, скорбота, убоління і ін.;

- визначає емоцію, яка більшою мірою має потенцію до блокування того чи іншого негативного переживання. Наприклад, для нейтралізації переживання смутку найбільш оптимальною виявиться емоція презирства, зневаги чи нехтування;

- активізує ту емоцію, яка слугуватиме детермінантою для розгортання переживання переживань. Для розкритого емоційного впливу такою емоцією має бути насолода чи втіха;

- пов'язує емоцію-детермінанту (у нашому випадку - насолоду) з морально-духовною цінністю, якою оволодіває вихованець. Так, насолода має корелювати з функціонуванням щирості, вірності, вдячності, чуйності, скромності тощо.

Тепер вихователь формує у вихованця відношення:



Зв'язок цих емоційних переживань має стати теоретичним обрамленням для створення педагогом адекватного методичного забезпечення процесу виховання.

- *психологічне правило переорієнтації емоційного переживання з вектора відцентрового на вектор доцентровий.* Тут ідеться про благо для людини її емоційних переживань, які за нераціонального (*нерозумного*) використання можуть їй зашкодити. Усе залежить від обставин, за яких розгортається той чи інший емоційний процес. Неприятливими для людини є негативні емоції, тому таке їх термінологічне визначення й закріплює цю їх психологічну дію.

Тут потрібно уточнити: негатив емоційних переживань не є константною величиною, а залежить від вектора їх перебігу. За відцентрової спрямованості негативна емоція не сприяє психологічному комфорту суб'єкта. Однак саме цей вектор найбільшою мірою культивується у всі періоди його психічного розвитку.

Складається враження, що альтернативи цьому немає. Так, зазвичай ми переживаємо емоцію образи чи смутку в ситуації, коли змушені терпіти наругу над нами. Емоційні стани, викликані цією моральною дією, людина переживає досить важко. Вони можуть призвести до психічних відхилень, для корекції яких потрібне певне психотерапевтичне втручання.

Щоб негативні емоції не призводили до внутрішнього дискомфорту, треба культивувати доцентровий вектор їх перебігу, за якого вони стають корисними для людини. Згадана емоція смутку є для суб'єкта психологічно конструктивною, коли пов'язується зі здійсненим ним соціальне несхвальним учинком. Тепер емоція смутку чи образи на себе (*за скоєну провину*) може слугувати моральному оздоровленню. Це ж стосується й емоції гніву, звичний вектор протікання якого слід змінювати і вправляти у доцентрових межах.

Педагог разом з вихованцем вирішує спеціальне емоційне завдання, яке полягає у зміні вектора переживання певної негативної емоції. Цю проблему вихованець самотійно не розв'яже, оскільки досвід зміни предмета емоційних переживань у нього відсутній. Тут продуктивним буде моделювання ситуацій зміни напряму негативних емоційних переживань. Вихованець мусить експресивно (*мімікою, жестами*) демонструвати потрібну емоцію. Зовнішня ж частина емоційної реакції стимулюватиме сам процес емоційного переживання. Необхідними виявляться: спільний аналіз малюнків з етичним змістом, художніх текстів, творів мистецтва.

■ *практичне утвердження психологічного правила гнучкості емоційних переживань.*

Вкрай несприятливим фактором у морально-духовному розвитку особистості є емоційна ригідність (*відсутність гнучкості*), коли у суб'єкта не формується досвід трансформації протилежних емоційних переживань (*наприклад, мстивість - терпіння, злість — благодущність*) стосовно одного і того ж об'єкта (*іншої людини*). Різні за модальністю емоційні переживання зазвичай пов'язуються лише з різними об'єктами (*світом людей*). А це — шлях до моральної примітивності особистості.

Якщо емоційна ригідність набуває стійкості, така особистість може проявляти ненависть навіть до тих людей, які ставляться до неї з великою шанобою. Про те, що вона мусить переживати добрі почуття навіть до того, хто її образив, не може бути й мови.

Техніка позбавлення вихованця емоційної ригідності полягає в усвідомленні емоційних регуляцій ним певних суб'єкт-суб'єктних ситуацій. Так, у випадку, коли один вихованець повівся стосовно іншого аморально, останній не повинен ображатися, а налаштувати себе на переживання смутку за такий вчинок. Звичайно, тут потрібне педагогічне втручання, спрямоване на всебічний аналіз такої ситуації. Тоді у вихованця може виникнути момент прощення, який його духовно очищує. Адже у нього радикально змінюються як думки, так і емоційне сприйняття і себе, і однолітка-кривдника. Це є справжньою душевною розрадою, внаслідок чого між суб'єктами виникає й зміцнюються дружні стосунки, які були б неможливими без цієї психологічної процедури.

Зважаючи на кінцеву мету, педагог і надалі впливає на вихованця, що зазнав несправедливості, аби той не проявляв до соціально несхвальних учинків, не відвертався від нього, не припиняв контактувати та спілкуватися. Це й буде показником прогресивних особистісних змін вихованця.

5. Суб'єкт-суб'єктні взаємини: умови оптимізації

Вихованець, який пройшов шлях власних морально-духовних перетворень, змінює на краще загальну ситуацію своїх взаємин і з педагогом.

Він стимулює вихователя до особистісного зростання, виховні дії якого стають досконалішими, гуманістично центрованими, де милосердя є провідним законом морального існування.

У контексті нейтралізації «Я-обурюваного» нового сенсу набуває «Я-Ти» - відношення (*взаємини вихованця і вихователя*). На початковому етапі виховного процесу «Я» виявляється недосяжним «Ти», оскільки різниця у рівні морально-духовного вдосконалення вихованця і вихователя надзвичайно велика. Така ситуація створює внутрішній поштовх до особистісного розвитку вихованця за умови, що він усвідомлює цей розрив. Далі неперервність і послідовність

виховного процесу повинна забезпечуватись психологічним твердженням, згідно з яким вихованець стає морально-духовним відображенням вихователя як свого ідеалу. Це рівень тотожності вихователя і вихованця як особистостей. Останній своїми моральними справами підтверджує це відношення, зміцнює його у своїй життєдіяльності. І, насамкінець, вихованець піднімає свою морально-духовну планку до рівня, коли ставить мету перевершити вихователя. У цьому проявляється його тяжіння до першості. Звичайно, воно ще не досягне у процесі організованого виховання, але вихованець матиме орієнтир для майбутнього. І тоді може статися так, що вихованцеві, вже дорослій людині, буде чим звітувати перед колишнім наставником.

Є ще один важливий виховний аспект взаємин вихователя і вихованця, який, на жаль, сповна не використовується у педагогічній практиці. Йдеться про феномен духовної взаємоприсутності як особливий стан «Я-Ти» відношення.

Реально всі виховні суб'єкт-суб'єктні взаємодії відбуваються у візуальному просторі за наявного безпосереднього зорового сприймання однієї людини іншою. Все ж такого контакту недостатньо для морально-духовного розвитку вихованця. Педагог здійснює свої виховні функції, коли він просторово відлучений від вихованця. Ці функції передбачають і корекцію поведінки, і підкріплення морально-духовних надбань, і психологічний захист та підтримку особистості учня.

Здебільшого можна фіксувати явище, коли вихованець лише уявляє відсутнього вихователя, але цей процес видається недостатньо особистісно розвивальним. Він є зрізаним, незавершеним. Педагог культивує у вихованця прагнення і вміння до духовної взаємоприсутності, як найщирішого діалогу. Таке «спілкування на відстані» благотворне для нього. Вихованець повинен вміти формулювати запитання щодо проблем, які його хвилюють. Вже самі по собі вони містять і відповідь. Духовна близькість двох особистостей розвіює сумніви, надає душевну підмогу, мобілізує суб'єкта на досягнення життєвих цілей.

Отже, особистість авторитетного для вихованців педагога визначається суттєвим чинником у їхньому морально-духовному зростанні. Вплив цього чинника пов'язується з процесом наслідування, коли вихованець приймає ті чи

інші цінності вихователя. Тут важливим є те, у яких реальних ситуаціях може розгортатися цей процес: чи буде це спільне розв'язання певної моральної проблеми, чи інтимно-особистісне спілкування, чи з'ясування ставлення до певної соціальної події. Кожна з перелічених ситуацій має свою специфіку, що позначається на процесі наслідування.

Є всі підстави для пошуку засобів його інтенсифікації з метою підвищення виховної результативності. Адже у перелічених ситуаціях педагог безпосередньо не ставить перед собою мету стимулювати вихованців до його наслідування як носія морально-духовних цінностей. Це здебільшого відбувається спонтанно як результат соціальної перцепції та усвідомлення вихованцем доброзичливості педагога. За постійності такого його сприйняття у вихованця може істотно знизитися динаміка тяжіння до вихователя, що вплине на рівень ефективності процесу наслідування. Тож треба підтримувати у вихованця необхідне емоційне зосередження.

Для цього можна застосувати прийом педагогічного здивування, коли вихователь просить своїх вихованців допомогти йому оволодіти певними моральними якостями. Передусім такими, якими, за переконанням вихованців, він володіє бездоганно, проявляючи їх у взаєминах з ними. Це викликає незвичний емоційний стан. Вихователь наполягає на своєму проханні, максимально активізуючи внутрішню діяльність вихованців. Вони розмірковують, пропонують власні способи виховання. Далі педагог повертає думку вихованців на самих себе у контексті сформованості тих якостей, про які йшлося у його зверненні. Таким чином, він активізує морально-духовну діяльність вихованців, яка персоніфікується його особистісним взірцем.

Особливої методичної чіткості від педагога вимагають ситуації, коли вихованець не відповідає прихильністю, нетактовний чи нечемний. Такий вихованець часто буває глухим до дій педагога, у нього не виникає думки, що він має бути вдячним педагогові за його виснажливу виховну працю. Тож у педагога може виникнути сильний внутрішній конфлікт: за свою турботу він переживає

неприємності, а не емоційне задоволення. Цей конфлікт може загостритися за умови, коли вихованець вдається до зневаги чи образи.

Природним у цьому випадку є виникнення у педагога почуття обурення на вихованця, до якого він небайдужий. Це почуття часто штовхає педагога на емоційно-ситуативну несправедливість, навіть на мстивість, що дезорганізує виховний процес. Аби цього не трапилося, педагог не повинен вважати такого вихованця зятятим кривдником, а таким, що образив лише в цей момент. Це міркування суттєво змінить перебіг у нього почуття образи, і його виховні дії будуть оптимальнішими.

Використання сфери потреб є дієвим засобом організації виховного процесу. Будь-яка перетворювальна дія неможлива в обхід потреб суб'єкта, оскільки вони становлять внутрішню спонукальну «тканину» свідомості, що реагує на неї: сприяє її прийняттю чи чинить опір. Тож не всі вони рівнозначні у морально-духовному розвитку особистості. Отже, мистецтво виховання - це опора на найбільш продуктивні (*щодо становлення особистості суб'єкта*) потреби.

Важливою з цього погляду є природна потреба людини в іншій людині, потреба взаємодіяти з собою подібними. Відчуженість, відсутність спілкування нестерпне для людини. Це той стан, який впливає на морально-духовний розвиток особистості. Якраз ця потреба зумовлює входження суб'єкта в систему нормативних соціальних відносин, створення колективної форми його життєдіяльності.

Педагог-організатор виховного процесу передбачає і взаємодію вихованця з ним (*як значущим дорослим*), і групову міжособистісну взаємодію вихованців, максимально використовує розвивальний потенціал цих форм контактів. У складному мереживі міжособистісних стосунків той чи інший вихованець може демонструвати як суспільно значущі, так і суспільно несхвальні, які не сприяють його морально-духовному вдосконаленню. І природно, оскільки процес виховання не є прогресивним прямолінійним: тут трапляються і негативні відхилення з якими змушений мати справу педагог.

Технологію корекційної виховної діяльності педагога такій ситуації доцільно пов'язувати з протиставлення групи і вихованця, який порушив певну

моральну вимогу і здійснив відповідний вчинок. Мають бути створені: групові умови помірної відчуженості групи від вихованця, зниження інтенсивності контактів, особливо зі значущими для нього однолітками. Однак це не означає, п його слід просторово відлучити від групи та її колективних справ. Вихованець за такого покарання змінить свої ціннісні орієнтації, що не сприятиме його особистісному розвитку. Почуття тяжіння до групи у нього буде підтримуватися, коли він лише візуально сприйматиме діяльність без дозволу активної участі у ній.

Педагогічне керівництво такою ситуацією повинні передбачати чітке регулювання емоційної сфери вихованця, щоб запобігти негативним психологічним наслідкам. Розвивально-оптимальною вона виявиться якщо вихованець переживатиме почуття пригніченості яке трансформується у засмученість, а далі проявляється як переживання прикrostі. Ця поступовість ні обхідна, і педагог мусить вміти її розпізнавати й контролювати. Саме на етапі переживання прикrostі у вихованця виникає глибоке бажання звільнитися від нікого, щоб покращити свій психологічний стан. Додатковим ефективним фактором для усунення почуття прикrostі є те, що воно не супроводжується переживанням приємності. На цю закономірність педагогові треба зважати і використовувати її у своїй діяльності. Адже емоційні переживання (*гоноровитість, славолюбство тощо*), завершення перебігу яких супроводжується сильним почуттям задоволення, що утруднює їх нейтралізацію. Почуття прикrostі, яке не обтяжується переживанням задоволення, й спонукатиме вихованця до вчинку, який оптимізує групові міжособистісні взаємини. Тепер мета педагога полягає в тому, щоб вихованець поринув у власну рефлексивну діяльність я усебічне осмислення себе у контексті суспільно значущих взаємин з однолітками. Наголосимо, що подібні діяльності вихованця має передувати переживання почуття відроди від здійсненого ним добродчинного вчинку. Це почуття стимулюватиме його активність саме такої спрямованості. Відтак, педагог підтримує закріплює таке емоційне переживання вихованця.

Іншим напрямом використання сили (*авторитету* групи у процесі виховання є перетворення її в єдиний суб'єкт виховного впливу. Єдність поглядів, позицій вимог у групі трансформує її у повноцінний колектив як суб'єкт морально-духовного розвитку особистості. Саме колективу як виховному суб'єкту властива функція прискорювача у справі досягнення виховних цілей. Водночас явище однотайності має вирішальне значення. Вихованцеві, який зазнає дії, що виявляється у відповідних судженнях членів колективу, важко власними аргументами обґрунтувати колективну думку. Звісно, педагог не зможе одразу перетворити весь навчальний клас у суб'єкта виховного впливу, оскільки це вимагає тривалої індивідуальної за формою виховної діяльності. Все ж позитивне ядро колективу виконає цю функцію.

Педагог сповна використовує ефект післявчинкової аури, яка виникає після моральної дії високо психічної напруги (*а, отже, й значущості результату*) її учасників.

Післявчинкова аура - це колективний стан потрясіння, який може бути позитивним чи негативним залежно від мотиваційної спрямованості вчинку. Тоді й буде спостерігатися колективне обурення або колективне захоплення, яке зачіпає кожного вихованця. Такий психічний стан емоційного переживання спричиняє появу глибокого і різнобічного процесу осмислення того, що сталося.

Педагог спрямовує цей процес у виховному напрямі, і тоді морально-розвивальні зрушення відбуваються доволі інтенсивно. Духовно збагачувальна сила після-вчинкової аури збільшується від перебігу особистісного спілкування, предметом якого є цілісна поведінкова ситуація, яка у колективному аналізі підніметься до етико-теоретичних розмірковувань, висновків і положень, що стануть індивідуально значущими.

6. Контури свободи і розвитку особистості

Методично впорядковуючи процес виховання, педагог орієнтується на фундаментальне наукове положення, згідно з яким найбільш ефективним засобом подолання «Я-обурюваного» і спрямування його у рідше повноцінного розвитку

особистості є морально-духовна творчість як життєдіяльність у вимірі справжньої свободи.

Сходження особистості до рівня морально-духовної творчості й інтенсивне входження у цей процес дає їй змогу піднятися над етичною нормативністю як культурними приписами, перетворити їх у власний морально-розвивальний потенціал. За такої умови, проявляючи надситуативну активність, особистість вважає себе творцем морально-духовного світу і дієво утверджується в ньому. Таким чином, вона позбавляється внутрішнього опору, що виникає у процесі духовного зростання.

Морально-духовна творчість особистості корелює з її морально-духовним розвитком як власне саморозвитком. Такий рівень саморозвитку є вищим порівняно з саморозвитком, що здійснюється у доцільно організованому виховному процесі. Річ у тім, що педагогічне зумовлений саморозвиток суб'єкта вимагає від нього меншого психологічного напруження, оскільки напрям його пошукових зусиль визначається ззовні.

Від міри ж самостійності пошукових зусиль залежить суб'єктивна значущість і стійкість їх результату. В цьому випадку йдеться про творення особистістю певної морально-духовної цінності та про її місце у смисловій ієрархії людини. Видається, що основним механізмом особистісної творчості вищого рівня є морально створюване самопереконавання.

Підступи до розгортання цього механізму пов'язуються з реальною ситуацією функціонування вихованця як особистості, з його прагненнями, ціннісними орієнтаціями, способом життя. Педагог, не коригуючи вчинкову систему вихованця, лише створює умови (*пропонує йому свої поради*) для її глибокого осмислення. Звісно, що ця система далека від морально-духовної досконалості, оскільки переважно ґрунтується на задоволенні нижчих (*природних*) потреб та Еґо-пристрастей, що не сягають духовних вершин людини.

Завдяки тривалому вправлянню реальна вчинкова система вихованця, принаймні її основні складові, перетворилися у стійкі звички, які не актуалізуються у самосвідомості. Для цього і потрібен процес самоосмислення. У

ньому може виникнути момент розотожнення «Я» вихованця з цією поведінковою системою звичок. Це зумовить зародження сумніву, щоправда, доволі хиткого, у її корисності для життя вихованця. Поволі відбуватиметься зміна погляду внутрішньої позиції щодо цінності власного функціонування за правилами звичної поведінкової системи.

Тепер вихованець погляне іншими очима на себе і на свій спосіб життя. Він самостійно оцінить його як марнотний, що буде своєрідним виразом самопереконавання. Цей суб'єктивний акт виявиться доволі значущим, і його емоційна енергія змусить вихованця шукати альтернативний поведінковий сценарій, що здійснюється на інших морально-духовних засадах. Такий пошук буде розгортанням процесу морально-духовної творчості, яка, по-перше, позбавляє особистість стану рутини (*життя за поведінковими звичками нижчого етичного рівня*), а, по-друге, вводитиме її у самосконструйований світ вищих духовних переживань і життя у вирі усвідомленої свободи.

До такого рівня морально-духовного розвитку підніметься лише певна частина вихованців як духовно здібних особистостей. І якщо це будуть окремі випадки, їх морально-духовний вплив на пересічну особистість буде істотним.

Переважає більшість учасників виховного процесу - вихованці без виражених духовних здібностей. Незважаючи на це, їх потрібно особистісно вдосконалювати. Виховання на основі принципу свободи стосовно цієї категорії вихованців має бути пріоритетним. Адже диктат чи насилля над ними не сумісні з досягненням духовно розвивальних цілей. У цьому зв'язку розставимо деякі суттєві акценти.

Розуміння свободи як свідомого, вільного вибору суб'єктом альтруїстично чи егоїстично спрямованої поведінки видається гаслом філософського рівня, за якого позитивні очікування будуть досить незначними: суб'єктові, який перебуває поза сферою тривалого виховання, важко, а то й неможливо, зайняти альтруїстичну позицію. Такий вибір є наслідком науково організованого виховного процесу. І по-іншому бути не може, оскільки дається взнаки система Его-пристрастей вихованця, яка, по-перше, надзвичайно сильна, по-друге, вимагає

вмілого використання спеціально створених корекційно-виховних технік, що мають блокувати її. Лише послабивши дію цієї психологічної системи, можна виховувати у суб'єкта готовність до активної добродійності. Не робити зла - це ще не означає робити добро. Однак згідно з деякими науковими судженнями, нішу знищеного у людині зла спонтанно займає добро. Це видається невиправданим виховним оптимізмом.

Свободу у виховному сенсі доцільно інтерпретувати як владу вихованця над собою. Оскільки спосіб життя суб'єкта діяльнісний, то його влада над собою зводиться до влади над своєю діяльністю, перетворення її у самодіяльність як вільний акт. Мотивом вільної дії є усвідомлення влади над собою. Цей мотив і є тотожним свободі суб'єкта. Там же, де панують стримування чи диктат як імперативи до виконання, про владу суб'єкта над собою не може йти мова. Заборона унеможливорює цю владу, особливо коли така педагогічна дія супроводжується зовнішнім підкріпленням (*осудженням*).

Простір свободи вихованця у виховному процесі має асоціюватися з методами поради, умовляння чи переконання як провідними. Тоді простір неволі корелює метод заборон, покарань. Між цими полярними утвореннями можуть функціонувати й перехідні їх форми.

Наш аналіз дає змогу констатувати, що метод поради, як вільний вибір, видається ефективним в особливій психологічній ситуації (*вільний вибір між добрим і поганим, як ми наголосили, не може бути розвивально продуктивним*).

Порада матиме вагомий педагогічний сенс, коли її сфера обмежується менш значущим і більш значущим у людській добродійності. Критерієм визначення рівня значущості певної морально-духовного надбання є зверхність, перевага (*порівняно з іншою*) стосовно кінцевої, глибинної мотиваційної основи сутнісної самореалізації особистості як внесок особистості в людство загалом, в цілому, а то й як діяння, що виходять за його межі. Так, милосердя у цьому контексті вагоміше за шанобливість, але відсутність останньої девальвує й першу. Тож у ціннісній системі особистості вони є однаково необхідними.

7. Таїна альтруїзму особистості

У вихованні альтруїзму як однієї з головних духовних чеснот доцільно розрізняти такі психологічно відмінні поведінкові ситуації:

Ситуація 1. Недопомога чи допомога суб'єктові з боку того, хто не володіє достатніми на це засобами, і тим, хто сповна ними володіє.

Ситуація 2. Недопомога чи допомога суб'єктові, якого раз чи два бачиш у скрутному становищі, чи за умови, що такий стан у нього тривалий.

Ситуація 3. Недопомога чи допомога суб'єкту з боку того, хто сам перебуває у скрутному становищі і потребує допомоги.

Науково невиправданим буде підхід, за якого вихованцеві пропонується найвищий рівень духовної цінності: він її об'єктивно не сприйме через свою загальну психологічну невідповідність до діяльності, що перевищує його потенційні можливості. Отже, закон співрозмірності етичних вимог психологічним особливостям суб'єкта виконується обов'язково.

Якою ж за критерієм оптимальності має бути виховна дія педагога, коли в особистісному досвіді вихованця бракує первісної психологічної готовності (*хоча й ще недосконалої, елементарної*) до певної морально-духовної доброчинності, а натомість у своїй поведінці він переважно орієнтується на задоволення власних Еґо-потягів? Як у виправленні суб'єкта з егоїстичним особистісним спрямуванням, так і у вихованні в нього системи духовних чеснот головним методом є переконання (*що передбачає й інші педагогічні дії, які несумісні з насиллям*) виховна компетентність педагога корелює з готовністю вихованця утримуватися від асоціальних потягів і дій добровільно, а не з примусу. У цьому й полягатиме його свобода. Тому від педагога вимагається висока майстерність, аби вихованці з морально деструктивною спрямованістю добровільно зазнали його корекційного впливу. Ця ж умова необхідна і для створення методичної системи, що передбачає морально-духовне вдосконалення особистості учня.

Стрижнем цієї системи є техніка незаперечуваного (*з боку вихованця*) переконання, оскільки за неоптимального використання вихованець, і цю виховну дію може кваліфікувати як посягання на його свободу, яке, хоча й помірно, а все ж втручанням у систему його особистісних пріоритетів.

Щоб запобігти такому розгортанню внутрішнього процесу вихованця, педагог відмовляється від способу переконання як прямої дії, пов'язаної з привласненням морально-духовної цінності. Тут виникатиме підґрунтя для внутрішнього конфлікту вихованця.

Несуперечливим спосіб переконання буде за умов:

1) педагог унеможлиблює момент раптовості у досягненні своєї виховної мети. Тож розмова педагога торкається широких питань взаємин між людьми. Цим самим він приховує своє бажання вплинути на вихованця з метою його становлення як особистості;

2) педагог підбирає такі моральні судження, з яким вихованець неодмінно погодиться. (*«Чи можеш той схвалити дії людини, яка безпідставно ображає чи знущається над іншою, чи над тобою?»*);

3) педагог, отримавши згоду вихованця щодо поставленого вище запитання (*а це і є його вільне рішення*), наводить аргументи для розгортання у вихованця внутрішньої діяльності з формування певної морально-духовної цінності як спонуки до відповідного вчинку.

Вибудовуючи логіку аргументів, слід пам'ятати, що їх виховна сила вимірюється здатністю похитнути стару мотиваційну систему, що чинить опір новим зовнішнім впливам. Через те, що ця система формувалася у тривалому часовому інтервалі й набула стійкості через постійні й багаточисельні практико-поведінкові випробування, її переконструювання не буває легким. Педагог з таким виховним кредо не зазнає професійного розчарування.

Тактика педагога зводиться до того, щоб «зсунути вихованця, у повному розумінні цього слова, з його стійкої ідейно-світоглядної площини і спрямувати іншу площину, де він не відчуватиме непохитної впевненості, але яка може викликати ті чи інші особистісні розвивальні трансформації.

У методичному плані ця тактика полягає у намаганні педагога не обмежуватися утримуванням вихованця його теперішньому (*тут у нього є усталені уявлення переконання*), а виховна аргументація спрямовує особистість у її майбутнє, знань про яке у неї бракує.

Тепер вихованець буде психологічно «роззброєним» а отже, й сприйнятливішим до дій педагога. Вихованця ця за такої методичної дії не переобтяжуватиме набутий ним негативний досвід і він відкриє своє «Я» для, продуктивного спілкування з вихователем. Для процесу морально-духовного вдосконалення не існуватиме сильних внутрішніх бар'єрів вихованця; він прийме запропоновані аргументи й переконається у їх слушності, а отже, у необхідності керуватися ними.

Доцільно брати до уваги те, що метод переконання, не завжди приводить до очікуваних виховних результатів. Є тип особистості, що не сприйнятливий до зовнішніх впливів, недбалий стосовно власного образ «Я». Все це знижує розвивальну ефективність методу Педагог у такому випадку може підготувати лиш ґрунт для позитивних особистісних зрушень. Далі дію вступає емоційний викид педагога стосовно внутрішнього стану вихованця, котрому властиві так психологічні риси. Педагог бурхливо переживає емоцію жалю, розпачу, туги, демонструє занепокоєння, з метою виклику у вихованця почуття сорому як саме виховного засобу. Ця емоція сигналізує вихованцеві що він не відреагував на дію переконання. Однак, що переживання сорому спрямовувалося на виконана особистісно перетворювальної функції, вихованець має безпосередньо пов'язати це почуття з піклуванням зі ставленням педагога до нього, що проявилось через емоційну гаму. Якщо в процесі внутрішньої роботи вихованець цього зв'язку не встановить або ж цей емоційний викид пояснить іншими причинами суб'єкт-суб'єктна взаємодія не виявиться розвивально продуктивною. Тож педагог своє ставлення-піклування доносить до свідомості вихованця, так представивши це переживання у відповідних аргументах, щоб його розмірковування і висновок з цього приводу були й емоційно забарвленими. Отже, вихованець переживатиме почуття прихильності до педагога. Таке емоційне ставлення вихованця не залишить його байдужим і до суб'єкта, стосовно якого педагог розгорне систему виховних впливів. Тут діятиме психологічний закон поширення позитивного емоційного переживання суб'єкта не тільки на одну значущу особу, але й на тих, хто перебуває з нею в дружніх стосунках.

За описаної інтелектуально-почуттєвої взаємодії (*як єдності процесу переконання й емоційного викиду*) виникає ситуація триджерельного виклику переживання емоції милості як детермінанти (*спонуки*) альтруїстичної дії вихованця з низьким рівнем соціальної чутливості.

Перше джерело виклику тієї чи іншої емоції пов'язане з природними передумовами розвитку особистості, з її фізіологічними характеристиками. Всі пізнавальні акти особистості водночас є актами-ставленнями (*емоційним відображенням*). Зважаючи на низький рівень соціальної чутливості вихованця, педагог змушений конструювати відновлювально-природне джерело емоційного виклику за допомогою системи переконливих дій.

Звичайно, рушійна емоційна сила цього джерела у вихованця ще недостатня для здійснення альтруїстичного вчинку. Тож силу переживання емоції милості (*люб'язності*) слід підвищувати за допомогою іншого джерела емоційної енергії — почуття прихильності вихованця до педагога, використання енергетичного потенціалу третього джерела, пов'язаного з небайдужістю (*турботливістю*) вихованця до суб'єкта, який потребує альтруїстичної дії. Тепер сила емоційного переживання милості з високим ступенем вірогідності виявиться достатньою для практичного втілення вихованцем духовної чесноти, яка в процесі багаторазових повторень трансформується у його особистісну цінність.

Виховний процес, що здійснюється на основі принципу свободи, має певні обмеження, коли йде мова про важковиховуваність, про осіб, які тотально глухі до гуманістично орієнтованих соціальних впливів. Метод покарання в цих умовах не відмінюється. Він не може бути жорстоким, оскільки суб'єкт, що зазнав такого впливу, оздоблюється, впадає у відчай, що не сприяє його вихованню. Як наслідок, його поведінка може бути вкрай деструктивною. Тож визначити форму і міру покарання — головне завдання педагога. Тут доцільно не лише орієнтуватися на зовнішній результат (*міру тяжкості дії*), але й брати до уваги внутрішній стан суб'єкта, що скоїв провину. Метод покарання буде продуктивним за поступовості (*а не раптовості*) його застосування. Якщо метод покарання суттєво не відповідає тяжкості провини суб'єкта, то він може впасти в

безпеку, стати ще невиннішим. Отже, обов'язок вихователя - діяти науково обґрунтовано, щоб його старання не залишились марними.

У вихованні в підростаючої особистості морально-духовної цінності істотним є відношення, яке складається між спонукою як емоційним переживанням і його об'єктом (*тим, на що спрямовується це переживання*). Коли та чи інша емоція поєднується з одним лише об'єктом, що її задовольняє, то це є свідченням особистісного недорозвитку. У такому разі про морально-духовну цінність складно говорити, оскільки вона як спонук до дії неузгаальнена; людина сліпа до низки ситуацій, які вирішуються за її актуалізації (*її свідомість постійно утримує лише той об'єкт, до якого вона відчуває пристрасть*).

Завдання вчителя - спрямувати методичну роботу на формування у вихованця суб'єктивної значущості самої морально-духовної вимоги, яка поєднується у внутрішньому плані з узагальненим уявленням про об'єкт емоційного переживання (*спочатку стосовно лише рідних, потім близьких, а далі — і чужих людей*). Тоді цінність милосердя характеризуватиме духовність особистості. Ця ж цінність проявлятиметься у відповідних поведінкових ситуаціях, не обмежуючись однією.

Морально-духовне виховання неможливе без відповідного ідеалу, за яким твориться модель особистості. Досягнення такої моделі вимагає від особистості цілеспрямованої роботи над собою, подолання внутрішнього опору, який буває доволі сильним. Тож особистість має максимально активізувати власні внутрішні резерви, спрямувати їх у практичне русло. Тільки за цієї умови вона зможе виховати в собі орієнтир до постійного морального-духовного піднесення.

2.2. Інноваційні технології духовно-морального виховання особистості

Формування духовно багатого і морально зрілого особистості є важливою метою та необхідною умовою розбудови української держави. Розбудова суверенної, незалежної України потребує активізації зусиль, спрямованих на розвиток духовності, виховання моральності, поваги до історичної спадщини

українського народу, укорінення в суспільній свідомості загальнолюдських і національних цінностей.

В Законі України «Про позашкільну освіту» підкреслюється, що позашкільний навчальний заклад - це «складова система позашкільної освіти, яка подає знання, формує вміння і навички за інтересами, забезпечує потреби особистості у творчій самореалізації та інтелектуальний, духовний і фізичний розвиток, підготовку до активної професійної та громадської діяльності, створює умови для соціального захисту та організації змістовного дозвілля відповідно до здібностей, обдарувань та стану здоров'я вихованців».

Духовно-моральне виховання в умовах навчального закладу - це організація діяльності унікальної за своїми педагогічними можливостями існуючої мережі гуртків, студій, творчих дитячих об'єднань; це система діяльності освітньо-виховних закладів різних типів у позашкільний час.

Нова філософія духовно-морального виховання утверджує погляд на особистість вихованця як найвищу цінність, суб'єктний розвиток і творця власного життя. Зміст полягає в тому, щоб навчити вихованців виходити із потреб дітей і молоді в пізнанні навколишнього світу, у засвоєнні здобутків світової і національної культури, спонукати їх до духовного пошуку - повсякденно відкривати для себе те, що людство створило в ході розвитку цивілізації.

Аналіз філософської, педагогічної, психологічної і методичної літератури показує, що процесам державотворення і розвитку виховних систем позашкільних навчальних закладів найбільш відповідає національно-демократична стратегія вихованця. Ця стратегія узгоджується з виховною традицією українців, яка завжди була християнською, за характером української ментальності, за типом культури, особливими виразниками якої в нашій історії були: спадщина Києво-Могилянської академії; творчість Г. Сковороди; «Поучение детям» Володимира Мономаха; національно-демократична педагогіка (*К. Ушинський, Г. Ващенко, С. Русова, В. Сухомлинський та ін.*).

У зв'язку з цим відбувається необхідність у вивченні та засвоєнні здобутків духовного досвіду українського народу, віри загалом для проведення певних ко-

реакційних заходів стосовно розвитку духовно-моральних якостей особистості. Є тільки один ідеал досконалості, перед яким поклоняються всі народності, — це ідеал, який представляє нам християнство..., - підкреслював К. Ушинський. — Воно дає життя і вказує вищу мету будь-якому вихованню, воно ж і повинно служити для виховання кожного християнського народу джерелом світла й істини. Відродження душі має базуватися на ознайомленні з головними постулатами християнства, які пропагують досягнення гармонії духу і тіла.

Цілком зрозуміло, що така стратегія виховання повинна наповнюватися конкретним національно-демократичним змістом, враховувати усі проблеми становлення Держави і Людини.

Важливим у розвитку системи духовно-морального виховання є співвідношення принципів і заповідей української моралі. Неможливо відмінити чи замінити мораль, бо вона не залежить від політики, влади, ідеологічної моди, вона сама є ідеологією.

Педагогічні колективи навчальних закладів покликанні навчити дітей вмінню дотримуватися високих моральних принципів, гуманістичному способу освоєння світу; олюднити процеси пізнання; допомогти встановити взаємозв'язок всієї багатомірної реальності з людиною, її працею, талантом, творчістю і життям. Щоб вижити, українській спільноті необхідно виховати у молоді позитивне ставлення до людини як до найвищої цінності.

Орієнтація виховної діяльності на особистість висуває на перший план діалогові методи і методи педагогічних ситуацій, при яких перевага надається опосередкованим засобам виховного впливу, а не лобового натиску на кожного і на всіх разом. Цілком зрозуміло, що духовно-моральне виховання буде успішним тоді, коли воно є системним. У позашкільному навчальному закладі на реалізацію такої системи виховання повинні бути спрямовані не тільки дирекція, а й усі керівники гуртків, педагоги.

Для вихователів нині загострилася проблема виховання історичної пам'яті. Пам'ять попередніх поколінь є феноменом зв'язку між поколіннями. Щоб молодь зростала, пам'ятаючи про свій рід, необхідне постійне спілкування людей

старшого віку з молоддю. Керівникам гуртків, клубів, творчих об'єднань учнів слід уважно ставитися до історичних надбань попередніх поколінь, уникаючи знецінювання окремих з них, показуючи світову цінність інших, формуючи таким чином громадянську позицію, виховуючи гордість і патріотичні почуття в кожній дитини.

У національній програмі виховання дітей та учнівської молоді підкреслюється, що сучасний зміст виховання у навчальному закладі складає науково обґрунтована система загальнокультурних і національних цінностей та відповідна сукупність соціально значимих якостей особистості, що характеризують її ставлення до суспільства і держави, інших людей, самої себе, праці, природи, мистецтва.

Система цінностей і якостей особистості розвивається і виявляється через її власні ставлення. Цей процес передбачає «поєднання інтересів особистості - вільного саморозвитку і збереження своєї індивідуальності; суспільства - саморозвиток особистості має здійснюватися на моральній основі; держави, нації - діти мають зростати національно свідомими громадянами, патріотами, здатними забезпечити країні гідне місце у цивілізованому світі» (*Національна програма виховання дітей та учнівської молоді // Світ виховання, 2004. -№4 (5). - С. 15*).

Діти і батьки повинні усвідомлювати історію сім'ї, родини як частки історії народу, вивчати образи і діяльність своїх предків, турбуватися про продовження роду, збереження і примноження його добрих традицій. Відродження народної педагогіки і її переломлення на теперішні виховні реалії створить відповідний вплив на формування загальнолюдських цінностей, які створювалися віками, протягом всієї історії людства. При цьому позашкільний навчальний заклад повинен відмовитися від «прокурорського» осуду наших предків та руйнування історії. Біль за помилки і трагедії попередніх поколінь повинні викликати активну, творчу позицію вихованців. Завдання педагогів - виховати шанобливе, бережне ставлення до історії свого народу, його духовної культури. Наша Батьківщина дана нам долею і дісталася від наших предків. На даний час вона стала іншою. Але педагоги повинні прикласти всіх зусиль, щоб патріотичні

почуття, моральність і духовність учнівської молоді стали ще більш загостреними, вони були гордими своєю Вітчизною та історією своїх попередників.

На всіх етапах становлення українського народу високо цінувалися громадянський дух наших співвітчизників, їх неугасиме прагнення жити вільно та незалежно.

Бажання допомогти вихованцям спонукає педагогів, дітей та молоді шукати спільні точки дотику між різними формами суспільної свідомості, вести діалог, звертатися до витоків духовності, що лежить у багатстві людської історії, культури, науки, філософії, релігії.

Цілеспрямована організація педагогічного процесу надає дітям та молоді широкі і нетрадиційні можливості для духовно-морального розвитку. Саме в навчальному закладі інтенсивніше, проходить процес формування найважливіших морально-етичних рис особистості: позитивне ставлення до Батьківщини, суспільства, держави, природи мистецтва, праці, інших людей, до власного життя; самореалізація її в будь-якій діяльності; здатність до безперервного духовно-творчого самовдосконалення соціальна відповідальність, яка проявляється в турботі про благополуччя інших людей; культура інтелектуально-дозвілєвої діяльності.

Навчально-виховна робота у закладі - це важлива складова системи виховання дітей, вона є логічним продовженням діяльності, розпочатої у загальноосвітньому навчальному закладі, яка доповнює: розширює вплив сім'ї, школи, дитячих, молодіжних та громадських організацій на становлення і розвиток духовності особистості.

Педагогічний колектив навчального закладу працює над вирішенням проблем духовно-морального розвитку особистості, формує свідоме прагнення дітей до життєтворчості, вміння будувати своє життя, повноцінно використовувати свій час.

Звичайно, навчальний заклад не може захистити дитину від негативного впливу середовища, але він в змозі заповнити її вільний час, надати можливість

самореалізовуватись і самовиразитися через зв'язок з традиційною народною культурою, духовною спадщиною українського народу.

Впродовж багатьох років змінюється обличчя навчального закладу, але незмінною лишається мета - надання кожному вихованцеві можливості реалізувати свій природний потенціал, самоствердитися. Педагоги спираються на позитивні риси вихованців, вірять в їхні творчі сили, враховують інтереси і потреби у творчій самореалізації особистості, що сприяє духовно-моральному розвитку.

Аналіз досвіду роботи навчального закладу показує, що цілеспрямований і свідомо організований навчально-виховний процес приносить позитивні результати у становленні і розвитку національної свідомості, творчої, ініціативної, освіченої, полікультурної особистості, її духовно-моральному вихованню.

Пошук ефективної моделі позашкільного закладу спонукав педагогів до проведення дослідно-експериментальної роботи в межах досліджень, які проводить Науково-дослідна лабораторія інноваційних виховних технологій РДГУ. Нововведення розглядаються нами з точки зору їх віднесеності до тієї чи іншої частини позашкільного педагогічного процесу. Перш за все - у змісті позашкільної освіти, у методиках, технологіях, формах, методах, прийомах, засобах навчально-виховного процесу, в його організації.

Для проведення дослідження складено програму дослідно-експериментальної роботи. Керівництво, науково-методична і практична допомога в організації експериментальної роботи здійснювалися співробітниками Науково-дослідної лабораторії інноваційних виховних технологій.

Основна мета експерименту: розробити педагогічну модель шкільної освіти, яка б адекватно виявила і повноцінно розвивала природні нахили, здібності та інтереси дітей, давала змогу плекати і примножувати власні духовно-моральні якості.

Завдання дослідно-експериментальної роботи:

- створити педагогічну модель шкільної освіти, яка забезпечила б адекватність використовуваних методичних засобів та прийомів духовно-морального розвитку особистості і сучасних вимог суспільства в галузі духовного розвитку;

забезпечити комплексну діагностику і гармонійний розвиток особистості дитини у системі діяльності центру духовної культури;

- розробити та апробувати структурно-логічну модель виховного процесу в сучасному навчальному закладі, спрямованої на виховання громадянина - патріота, здатного творити себе і своє життя, відповідати за власні вчинки;

- допомогти дітям і молоді адаптуватися до нових умов соціалізації особистості, ознайомитись зі світовими та вітчизняними духовними цінностями, розкрити перед ними багатство досягнень людського духу;

- формувати у дітей розуміння й особистісне ставлення до сутнісних питань про сенс і мету життя людини;

- забезпечити духовний взаємозв'язок поколінь, виховати повагу до батьків, жінки-матері, культури та історії рідного народу;

- розробити та апробувати навчальні програми школи духовного розвитку, студії народних промислів та ремесел, образотворчого мистецтва.

Науково-педагогічні принципи дослідно-експериментальної роботи:

- науковості, який означає побудову шкільної освіти на об'єктивно-істинних знаннях, вивчення найбільш вагомих наукових досягнень у тій чи іншій галузі наукового пізнання, здобуття наукових знань, вмінь, навичок, які створюють передумови для самовизначення та професійної підготовки дітей і молоді відповідно до їх здібностей, інтересів, проблем;

- культуровідповідності, який полягає в органічному зв'язку з історією народу, його мовою, культурними традиціями, звичаями, обрядами, народним мистецтвом, ремеслами і промислами, забезпеченні духовної єдності, наступності та спадкоємності поколінь;

- етнізації, що передбачає виховання дитини на основі родинного,

культурно-освітнього, економічного, духовного життя й історичного досвіду свого етносу, народу, нації.

- інтеграції в соціокультурне середовище, який передбачає освоєння вихованцями проблем духовності в контексті діалогу культур народів світу, місця України у світовій цивілізації;

- естетизації виховуючого середовища, який передбачає створення естетики інфраструктури позашкільного закладу, що забезпечує розвиток благородних почуттів, відносин і поведінки дітей та молоді;

- пріоритету діяльнісного підходу, який передбачає створення технологій позашкільної освіти і виховання, навчальних програм, які активізують духовний пошук особистості та її творчу діяльність;

- гуманізації, який дає можливість поставити особистість в центр уваги позашкільного закладу, забезпечити умови для її творчого розвитку;

- свободи особистості, який передбачає важливі для свідомого самостійного вибору учнями життєвого шляху, засвоєння справжніх цінностей;

- інтегративності - єдність педагогічних вимог навчального закладу, батьків, учителів, школи, родини, суспільства щодо поведінки вихованців, взаємодії всіх виховних ланок і напрямів;

- природовідповідності як врахування не тільки індивідуально-типологічних особливостей особистості, а й генетичної спадковості;

- психологізації позашкільного педагогічного процесу, який передбачає оволодіння кожним педагогом технологією діагностики і психодіагностики рівня розвитку та вихованості особистості вихованця, корекції навчально-виховного процесу.

В основі навчально-виховного процесу - переосмислення власного досвіду роботи, розробка і впровадження інноваційних навчально-виховних технологій, спрямованих на оновлення змісту організації освітньо-виховного процесу. Особлива увага - добору методик навчання і виховання, які в умовах сучасної позашкільної освіти сприятимуть розвитку та зміцненню духовно-моральних чеснот вихованців, допомагатимуть здобути професійні, трудові навички,

спонукатимуть до самостійного оволодіння знаннями, постійного поглиблення, розширення і оновлення їх.

На першому етапі дослідно-експериментальної роботи розроблено Положення про Центр духовної культури, програму діяльності, Статут. Це дало змогу змінити структуру, створити і розширити мережу освітньо-виховних осередків та освітньо-виховних структур: школа духовного розвитку, студія образотворчого мистецтва, народних мистецтв і ремесел, ввести нові гуртки: «Основи українського етнопедагогіки»; «Основи християнської етики»; «Духовний спів»; «Конструювання і моделювання українського народного одягу»; «Іконовишивка»; «Робота з соломкою».

Нове освітнє середовище закладу створюється завдяки внутрішнім інноваціям. Це система освітньо-виховних, організаційно-педагогічних, методичних компонентів, які забезпечують умови для розвитку та розкриття творчого потенціалу особистості педагога і спрямовані на визначенням шляхів реалізації цілей програми Центру духовної культури.

У зв'язку з цим відбулися зміни в управлінській діяльності, які почалися з переосмислення практики роботи і постановки мети, доцільність, актуальність і конкретність якої зумовлені такими чинниками: пріоритетні завдання держави у галузі педагогічної науки, бачення кінцевого результату освітньої діяльності шкільного виховання. Сутність інноваційної діяльності полягає у створенні Центру духовної культури як структурного підрозділу навчального закладу.

Розділ III. Конвенція про права дитини

20 листопада 1989 року Генеральною Асамблеєю ООН була схвалена **Конвенція про права дитини**. Метою цієї Конвенції є встановлення стандартів для захисту дітей від зневаги та образ, з якими вони стикаються до певної міри щодня в усіх країнах. В ній беруться до уваги різні культурні, політичні та економічні особливості держав. На першому плані в цьому документі стоять інтереси самої дитини.

Короткий виклад прав, гарантованих Конвенцією про права дитини.

- Діти мають право бути в колі своєї сім'ї чи з тими людьми, які найкращим чином будуть опікуватися ними.
- Діти мають право на достатню кількість харчів і чистої води.
- Діти мають право на належні умови життя.
- Діти мають право на медичне обслуговування.
- Діти - інваліди мають право на особливу опіку та вишкіл.
- Діти мають право брати участь в іграх.
- Діти мають право на безкоштовну освіту.
- Діти мають право на безпеку і повинні бути захищені від заподіяння їм шкоди та від недбалого поводження.
- Дітей не можна використовувати як дешеву робочу силу чи як солдатів.
- Діти мають право говорити своєю рідною мовою, сповідувати свою релігію та користуватися плодами своєї культури.
- Діти мають право висловлювати власні думки та збиратися з метою висловлювання своїх поглядів.

10 грудня 1948 року в Парижі Генеральна Асамблея ООН прийняла й проголосила **Загальну Декларацію прав людини** „як завдання до виконання якого повинні прагнути всі народи і всі держави". Вона проголосила всіх людей вільними та рівними у своїй гідності і правах. Вона є першим міжнародним документом, що найповніше виклав перелік прав людини, який базується на десяти відомих християнських заповідях. Загальна Декларація прав людини складається з преамбули та 30 статей, що містять основні права і свободи людини, які можна розділити на громадянські, політичні, економічні, соціальні

та культурні. У першій статті викладені загальні положення, на яких базується Декларація, - невід'ємність прав на свободу та рівність, природність прав людини. У другій статті сформульований принцип рівності й недопущення дискримінації щодо прав і свобод людини.

Короткий виклад Загальної Декларації прав людини.

1. Всі люди народжені вільними і рівними у своїй гідності та правах.
2. Кожна людина повинна мати всі права та свободи, проголошені цією Декларацією, незалежно від раси, кольору шкіри, статі, мови, релігії.
3. Кожна людина має право на життя, на достойне існування, свободу і особисту недоторканість.
4. Ніхто не має права ставитись до Вас як до раба, і Ви не повинні робити нікого рабами.
5. Ви, як і всі інші, повинні бути однаково захищені законом!
6. Закон один для всіх, він повинен застосовуватися до всіх однаково.
7. Кожна людина має право скористатися законом, коли не поважають її права.
8. Кожна людина є невинною, допоки її винність не буде доведенаю.
9. Кожна людина має право на громадянство, ніхто не має права завадити Вам прийняти громадянство іншої країни, якщо Ви цього побажаєте.
10. Кожна людина має право на свободу переконань, отримання і поширення інформації.
11. Кожна людина має право голосу, як і право брати участь в управлінні своєю державою.
12. Кожна людина має право на працю, на справедливу і задовільну оплату її, на сприятливі умови праці, а також право на вступ до професійних спілок.
13. Кожна людина має право на відпочинок і дозвілля.
14. Кожна людина має право на відповідні умови життя та на медичну допомогу, якщо потребує її.
15. Кожна людина має право на освіту.
16. Для того, щоб усі ці права не порушувалися, кожна людина повинна поважати соціальний устрій, який захищає її.
17. Кожна людина має обов'язок поважати права інших людей і шанувати суспільну та громадську власність.
18. Ніхто не має права посягати на будь-яке право, викладене в цій

Декларації.

Конституція України була прийнята 28 червня 1996 року.

Обов'язки громадянина України відповідно до Конституції України.

1. Захищати Вітчизну, незалежність та територіальну цілісність України.
2. Шанувати її державні символи.
3. Не заподіювати шкоди природі, культурній спадщині, відшкодовувати завдані ним збитки.
4. Сплачувати податки і збори, встановлені законом.
5. Неухильно дотримуватися Конституції України та законів України, не посягати на права і свободи, честь і гідність інших людей.

Короткий виклад Конституції України.

Розділ 2.

Права, свободи та обов'язки людини і громадянина.

Стаття 21. Усі люди є вільні і рівні у своїй гідності та правах. Права і свободи людини є невідчужуваними та непорушними.

Стаття 22. Права і свободи людини і громадянина, закріплені цією Конституцією, не є вичерпними. Конституційні права і свободи гарантуються і не можуть бути скасовані.

Стаття 24. Громадяни мають рівні конституційні права і свободи та є рівними перед законом.

Стаття 27. Кожна людина має невід'ємне право на життя.

Стаття 28. Кожен має право на повагу до його гідності.

Стаття 29. Кожна людина має право на свободу та особисту недоторканість.

Стаття 34. Кожному гарантується право на свободу думки і слова, на вільне вираження своїх поглядів і переконань.

Стаття 53. Кожен має право на освіту. Повна загальна середня освіта є обов'язковою.

Стаття 57. Кожному гарантується право знати свої права і обов'язки. **Стаття**

59. Кожен має право на правову допомогу.

Стаття 68. Кожен зобов'язаний неухильно дотримуватися Конституції України та законів України, не посягати на права і свободи, честь і гідність інших людей.

Розділ IV. Концепція правової освіти

Актуальність правової освіти та правового виховання

Необхідність формування громадянського суспільства в нашій державі висунула на чільне місце всього суспільного життя проблему виховання громадянина України, здатного жити в правовій державі. Тому сьогодні багато науковців, учителів, викладачів звертаються до проблеми визначення психолого-педагогічних засад правового виховання та правової освіти дітей.

Сучасне суспільство потребує такої форми політичної організації, яка б забезпечувала розкриття творчого потенціалу людини. Це можливо лише за умови вільного, демократичного устрою, коли діють закони правової держави.

Основою демократичного ладу в правовій державі є людина, для кожної демократія є природним середовищем задоволення її особистих та суспільних запитів. Правова держава - це сфера самовияву вільних індивідів і добровільно сформованих угруповань, не санкціонованих державою зв'язків між громадянами. Сучасна демократія вимагає від особи не лише знання правових основ, законів та законодавчих норм, а й політичної активності, усвідомлення нею власної ролі й значення у житті суспільства та відповідальності за долю своєї держави.

Правова освіта та правове виховання - спеціалізована, систематична підготовка людей до суспільного життя в умовах демократії.

Правова освіта та правове виховання є складною динамічною системою, що поєднує:

- Правові знання, на основі яких формуються уявлення про організацію життя громадян в політичному, правовому, економічному, соціальному та культурному середовищі демократичної держави;
- Правовий досвід участі у соціально-політичному житті суспільства та практичного застосування знань;
- Громадянські чесноти - норми, установки, цінності та якості, притаманні громадянину демократичного суспільства.

Правова освіта та виховання є широким комплексом освітніх і виховних зусиль. Україна — держава молода, її правові норми ще тільки встановлюються. Українська педагогіка спирається на багату спадщину, кращі традиції у вихованні громадянина України. Правове виховання є невід'ємною частиною громадянського виховання, яке знайшло відображення в концепції дванадцятирічної освіти, де школа визначається осередком формування громадськості, що має сприяти розвитку демократичної, політичної культури, формуванню громадянської компетентності, політико-правових знань, політичних умінь, гідності та відповідальності у молодих людей, усвідомленню і прийняттю ними демократичних принципів життя та пріоритету прав людини.

Актуальність правової освіти і правового виховання в школі обумовлена такими реаліями політичного життя в Україні:

- Спонтанністю, неузгодженістю та безсистемністю зусиль, спрямованих на демократизацію суспільного життя;
- Низьким рівнем суспільного прийняття демократичного ладу та довіри до нього.
- Недемократичністю відносин між державою та суспільством і державою та особою.

Мета та завдання правової освіти і виховання

Мета правової освіти та правового виховання - створення умов для формування особистості, громадянина України, якому притаманні права культура, усвідомлення цінності свободи, прав людини, відповідальність, готовність до компетентної участі громадському житті.

Завдання правової освіти та виховання:

- Сприяти встановленню активної позиції учнів щодо реалізації прав і свободи людини;
- Надати основні правові знання, сформувавши мотивацію та вміння, необхідні для відповідальної участі молоді в громадському житті;
- Створити умови для набуття учнями досвіду громадянської дії, демократичної поведінки та конструктивної взаємодії.

Основі принципи правової освіти та правового виховання

Правова освіта та правове виховання **базується на тих же загально педагогічних і дидактичних принципах**, що й освіта в цілому. Водночас специфічними для неї є такі:

- **Зв'язок з практичною діяльністю** передбачає пріоритетність зорієнтованості учнів на навички соціальної взаємодії, вміння самостійно аналізувати різноманітні ситуації, перш за все у своєму життєвому середовищі, вміння самостійно приймати відповідальні рішення і діяти у правовому полі.
- **Зорієнтованість на позитивні соціальні дії**, що означає цілеспрямованість громадянської освіти на соціальні очікування, набуття позитивного досвіду соціальних дій, формування позитивного іміджу компетентної громадянськості і виховання потреби вчитися цьому протягом усього життя;
- **Демократичність** означає виховання духу соціальної солідарності, справедливості, вміння конструктивно взаємодіяти з суспільством та брати участь у прийнятті рішень; передбачає суб'єктно-суб'єктні відносини між педагогами й учнями, атмосферу взаємоповаги та довіри у шкільному колективі, учнівське самоврядування, відкритість і зв'язок школи з іншими соціальними у групуваннями (сім'єю, дитячими і молодіжними громадськими організаціями, засобами масової інформації, церквою та ін.), зв'язок шкільного колективу з місцевою громадою, участь у спільних з нею соціальних, культурних, природоохоронних акціях;
- **Плюралізм** означає виховання поваги до засад політичної, ідеологічної, етнонаціональної, расової різноманітності; виховання толерантного ставлення до різних світоглядних, політичних доктрин, релігійних переконань, до діяльності у школі різних молодіжних громадських організацій; уникання екстремістських поглядів і поведінки у житті шкільного колективу, виховання усвідомлення того, що будь-який політичний екстремізм є неприйнятним.

При реалізації змісту правової освіти і правового виховання в НВК

необхідно дотримуватися:

- Особистісно орієнтованого підходу, за якого в центрі навчально-виховного процесу ставляться інтереси особи учня. Центральною ідеєю правової освіти при цьому є виконання «Декларації прав людини», а зміст її спрямовується на виховання громадянина демократичного суспільства, патріота України, що прагне до вільного вибору власного життєвого шляху і способів його реалізації, будує свою діяльність на основі визнання абсолютної цінності прав людини. Особистісно орієнтований підхід при формуванні змісту правової освіти передбачає врахування вікових особливостей учнів, розробку змісту кожного конкретного етапу навчання за віковою вертикаллю у взаємозв'язаному контексті всього змісту навчання.

- Діяльнісного підходу, який визначає спрямування змісту правової освіти на формування вмінь, що забезпечують розвиток соціальної активності особистості. Цей підхід реалізується шляхом створення навчальних ситуацій, в яких апробуються на практиці засвоєні загальнолюдські та громадські цінності. Реалізації цього підходу здійснюється через локальні на основі позитивного досвіду участі учнів в окремих акціях, проектах тощо;

- Конкретно-історичного підходу, який вимагає розглядати навчальний зміст правових дисциплін в цілому як історичну категорію, своєрідну модель конкретних вимог суспільства щодо підготовки молоді до життя та діяльності в даному суспільстві на певному етапі його розвитку.

Правова поведінка — це усвідомлена законослухняна діяльність людини у всіх сферах життя; звичка дотримуватися закону, співвідносити свої дії у будь-якій ситуації з законом.

Виходячи зі сказаного, завданнями правового виховання є:

- формування в особи поваги до законів та норм моралі, правоохоронних

органів, правильної правової орієнтації;

- формування переконаності у необхідності права для суспільства та його членів;

- підготовка молоді до свідомого вибору правомірних варіантів поведінки, участі у боротьбі з правопорушеннями;

- формування звички додержуватися чинного законодавства, почуття особистої відповідальності за свою поведінку, розуміння невідворотності покарання за порушення правових приписів;

- формування в молоді глибокого розуміння своїх юридичних та моральних прав та обов'язків, формування в людини внутрішньої потреби до захисту суспільних та особистих інтересів від злочинних зазіхань;

- озброєння системою правових знань.

Правова просвіта — це спеціально організований процес засвоєння знань про основи держави та права з метою виховання у громадян поваги до закону, прав людини, небайдужого ставлення до порушень законності та правопорядку. Знання про основні правові принципи та положення чинного законодавства дозволяє подолати незнання окремих конкретних правових норм. Правова просвіта здійснюється на різних рівнях:

- як правова освіта у дитячих навчальних закладах з метою ознайомити дітей з їх правами та обов'язками, дати загальне уявлення про право нашої країни;

- як правова освіта у навчальних закладах неюридичних спеціальностей для ознайомлення з умовами майбутньої роботи, конкретними професійними обов'язками та правами, трудовим законодавством;

- як правова освіта у навчальних закладах юридичного профілю для підготовки висококваліфікованих юристів;

- як правова пропаганда для населення з метою ознайомлення зі змінами в чинному законодавстві, роз'яснення громадянам їх прав та обов'язків;

- як самоосвіта громадян.

Формами правової освіти є: навчальна та публічна лекції, диспути та бесіди з правової тематики, зустрічі з провідними фахівцями різних галузей права,

прес-конференції правових діячів та науковців, консультації юристів з правових питань, «круглі столи» з правових питань.

Правова просвіта передбачає не тільки надання знань про право, але й вироблення до нього позитивного ставлення та уміння співвідносити свої дії з чинним законодавством. Цьому сприяють такі форми як ділові ігри, ситуації вибору, вікторини, конкурси з правової тематики тощо.

Звичка правової поведінки формується через правову практику, що контролюється фахівцями: загони юних пожежників, ДНД, юних друзів міліції, «Голубий патруль», «Зелений патруль» тощо. Тут молодь виявляє свою правову *Критеріями ефективності правового виховання є: глибина та міцність правових знань; повага до права; переконаність та впевненість у значущості та справедливості норм права; інтерес до вивчення права; непримиренність до правопорушень; правова активність.*

Правова активність — це готовність особи до корисної діяльності у сфері правового регулювання.

Форми та методи правового виховання:

Методи правового виховання — це способи педагогічної діяльності, які спрямовані на реалізацію завдань правового виховання. Вони передбачають спільні зусилля вихователів, вихованців, сім'ї, колективу.

Форми правового виховання — це способи організації виховного процесу. Розрізняють індивідуальні та колективні форми. Один і той же метод може виступати у індивідуальній чи фронтальній формі. Так, переконання можна здійснювати через лекцію, бесіду, диспут тощо. Розрізняють такі методи правового виховання:

1. Методи формування свідомості: переконання, прогнозування наслідків негативної поведінки, лекції, бесіди, диспути, вікторини, конкурси з правової тематики, взаємохарактеристики.

2. Методи формування правового досвіду та перебудови життєвого досвіду: перенавчання, переключення, регламентація образу життя, вибуху, реконструкції характеру, виховні ситуації, ділові ігри.

3. Методи стимулювання та корекції правової поведінки: заохочення, покарання, змагання, позитивні перспективи.

4. Методи самовиховання: самохарактеристика, самоаналіз, самооцінка, самопланування, самоприказ, самоприпущення, самозобов'язання, самонавіювання, самосхвалення [13:3-6].

На основі викладеного можна зробити висновок про те, що в Україні не тільки проголошено приєднання до міжнародних норм стосовно неповнолітніх, але й здійснюється велика робота по їх втіленню в життя через національне законодавство, молодіжну політику, соціальну роботу з дітьми та молоддю. Разом з тим ця діяльність є досить повільною, вимагає коштів, подальшого законодавчого наукового обґрунтування, розробки методики соціальної роботи з неповнолітніми різних категорій і членами їх сімей з метою попередження та подолання негативної девіантної поведінки. Недостатньо враховуються можливості закладів освіти щодо попередження та подолання негативної девіантної поведінки: існуючі школи й училища соціальної реабілітації є закритими закладами, в той час як опора на позитивне в людині вимагає відкритих закладів (типа інтернату соціального патронажу дітей), залучення до цієї роботи позашкільних закладів освіти, громадських, молодіжних та дитячих організацій. Значне місце у цій роботі повинно відводитися сім'ї, перспективним напрямком роботи є створення прийомних сімей, які беруть на виховання дітей з девіантною поведінкою; укріпленні сімейних зв'язків, контактів з сім'ями вихованців та учнів шкіл, ПТУ соціальної реабілітації, ВТК.

Профілактика девіантної поведінки передбачає правове виховання молоді і всього населення.

Уряд України у 1995 році прийняв Програму правової просвіти населення України з метою розв'язання завдань правового виховання серед громадян різного віку: від дошкільнят до пенсіонерів.

Концепція національного виховання відзначає, що правове виховання повинно бути безперервним та обов'язковим для здійснення в усіх ланках навчально-виховного процесу.

У 1993 році була прийнята Державна програма боротьби із злочинністю (затверджена Постановою Верховної Ради України від 25 червня 1993 р.). Згідно з цією програмою, правознавство стає обов'язковою навчальною дисципліною у загальноосвітніх школах та професійно-технічних навчальних закладах.

Закон України «Про органи служби у справах неповнолітніх і спеціальні установи для неповнолітніх» (від 25 січня 1995 р.) правове виховання підлітків вніс до основних завдань загальноосвітніх шкіл і професійно-технічних училищ.

Правове виховання — це цілеспрямований процес, який передбачає озброєння вихованця правовими знаннями, перетворення цих знань в особисті переконання людини та формування на цій основі відповідального ставлення до своїх вчинків, до поведінки в цілому. Правове виховання — це цілеспрямована організація діяльності та спілкування особистості з метою формування правосвідомості та правової поведінки.

Правова культура — це досягнення особистості у сфері правових стосунків. Це ставлення людей до права і правової системи, їх переконання, цінності, ідеали, які дозволяють їй регулювати свої дії у відповідності до діючих законів. Правова культура складається з правосвідомості та правової поведінки.

Правосвідомість — це відбиття у свідомості людини поглядів, уявлень, переконань громадян відносно характеру, сутності, принципів права, законності. У ній виражаються також оцінка діючих правових норм, переконаність у справедливості, необхідності законів, прагнення їх виконувати. Поняття «правосвідомість» охоплює знання чинного права; його основних принципів і вимог у сукупності з поглядами та уявленнями про те, що є правомірним або неправомірним. Тому структуру правосвідомості складають:

- знання про право, правові ідеї, факти, уявлення, поняття про правові норми та категорії;

- ставлення до права, мотиви, потреби виконання правових норм, переконаність у необхідності дотримання закону.

Тобто правосвідомість виконує такі функції щодо поведінки: регулюючу, оцінну, стимулюючу. Виділяють окремо таку вищу функцію правосвідомості як правотворчість, тобто здатність до обґрунтування нових правових норм.

Таким чином, правосвідомість — це основа формування досвіду правової поведінки. Вона має певні особливості в юнацькому віці: непослідовність та суб'єктивізм у правовій поведінці молоді, що пояснюється тим, що правові знання, ставлення до права та досвід правової поведінки ще не складають правову культуру особистості, а також тим, що дотримання закону молоддю залежить від того, яка конкретна особа виступає у ролі пред'явника норм права.

Розділ V. Технології соціальної роботи

1. Соціальна реабілітація дітей з девіантною поведінкою

Вести мову про соціальну реабілітацію дітей і молоді з девіантною поведінкою можна лише тоді, коли фахівець досить добре уявляє, з яким контингентом йому необхідно працювати. Адже відомо, що внаслідок несприятливих обставин з'являються різноманітні відхилення у соціалізації, що відображаються у прояві неадекватної поведінки і ставлення дітей та молоді до норм і вимог всієї системи суспільних відносин, в які включається людина на кожному етапі її розвитку і становлення. При цьому необхідно розмежовувати відхилення у соціалізації, за наявності яких соціальна дезадаптація, неадекватність поведінки індивіда, прояв соціальної чи протиправної ознаки, та відхилення у соціалізації, за яких дезадаптація носить антисуспільний характер, що суперечить нормам моралі та права. За таких умов можна говорити про явище десоціалізації.

Основною ознакою десоціалізації є відчуження індивіда від соціальних інститутів, які виступають основними носіями установлених норм, моралі та прав. У такій ситуації відбувається вплив різних асоціальних і злочинних асоціальних субкультур з власними, корпоративними нормами і цінностями, які носять антигромадський характер.

А відтак простежується явище, коли соціальні відхилення і соціальна дезадаптація підлітків і молоді супроводжується деформацією їх соціальних зв'язків, а також категоричним відчуженням від сім'ї і школи. З метою подолання такого відчуження та включення об'єктів соціалізації і у суб'єкт-суб'єктні відносини, і систему соціально значущих відносин необхідно реалізувати комплекс соціально-педагогічних заходів, спрямованих як на оздоровлення ситуації та умов у школі, сім'ї, так і на індивідуальну психолого-педагогічну корекцію особистості з девіантною поведінкою.

Необхідності усвідомлення і вирішення проблеми сприяє твердження В.П. Кашенка, який ще у 20-ті роки ХХ ст. вивчав дану проблему і зазначав, що

корекція недоліків особливості в процесі її становлення — це проблема великої значущості і вирішувати її продуктивно потрібно у контексті державної політики.

Причому він привертав увагу до проблеми поєднання методико-терапевтичних, навчально-педагогічних і виховних прийомів, спрямованих на корекцію характеру і відновлення особистості в цілому. До того ж наголошувалось на незаперечній залежності успіху реабілітаційного процесу від терміну його початку: чим раніше почати, тим більше надії на успіх [1].

Важливими принципами у соціально-педагогічній реабілітації є:

1) заміна домінуючого у виховній роботі педагога на самого вихованця, який визначає зміст і методи роботи педагога;

2) орієнтація на потенційну соціальну психологічну повноцінність особистості, котра реабілітується, і повернення її у звичне соціальне середовище;

3) постійне вивчення так званої "винятковості" індивіда у процесі корекційно-реабілітаційної роботи має здійснюватися у тісній взаємодії педагога і психолога.

Не можна обминути при розгляді даного питання соціальну, корекційну і реабілітаційну діяльність А.С. Макареика та С.Т. Шацького, які у 30-ті роки ХХ ст. заклали основні принципи, зміст і методи соціальної роботи .І важковиховуваними дітьми і підлітками. В основу своєї педагогічної теорії вони заклали ідею створення педагогом виховного соціального середовища.

Так, С.Т. Шацький вважав, що одним із таких виховних середовищ можуть стати клуби за інтересами, які дозволяють дітям і підліткам розкрити "свої інстинкти" [2, 123], особливо соціальні інстинкти, суть яких полягає у прагненні вчитися життю, пристосовуватись до життя, оволодівати соціальним досвідом, включатися в соціалізацію.

А ось у 60-ті роки минулого сторіччя простежується тенденція до більш глибокого вивчення даної проблеми, зокрема, у психологічному, соціально-правовому і медичному аспектах. Причому причини девіантної поведінки вбачалися в особливостях вікового розвитку особистості, у відчуженні від

"нормальних" дітей, своєрідності прояву протесту проти "пригнічення" їхніх інтересів тощо.

У цей період В.О. Сухомлинський запропонував різноманітні засоби стимулювання самовиховання особистості. Домінантною в його рекомендаціях була орієнтація на індивідуальний стиль побудови педагогічного процесу, на гуманізацію засобів виховання девіантних підлітків [14].

Безперечно, процес перевиховання є довготривалим і складним, який передбачає: вивчення середовища, в якому ріс вихованець, аналіз позитивних і негативних рис характеру індивіда, формування позитивної установки й усунення недоліків у його загальному розвитку, прискорення позитивних начал, наявних в особистості.

Поступово термін "перевиховання" почав змінюватись на термін "реабілітація", що означає "відновлення" (Франція); паралельно висувається термін "нормалізація" (Данія, Швеція). Проте термін "реабілітація" набув міжнародного визнання, що привело до появи поняття: *медична реабілітація, психологічна реабілітація, педагогічна реабілітація, соціальна реабілітація*. Причому соціальна реабілітація передбачає відновлення соціальних відхилень, порушених зв'язків і відносин із середовищем.

Реабілітація - медична, психологічна, педагогічна та соціальна - має багатий і різноманітний зміст і є своєрідним відображенням соціально-педагогічного оптимізму і гуманізму.

Суть реабілітаційного підходу у соціальному середовищі визначається як комбіноване і координоване застосування медичних, соціальних, педагогічних, професійних заходів, спрямованих на компенсацію дефекту, соціального відхилення [5, 4-6].

Все вищесказане дозволяє дати розгорнуте визначення поняття "соціальна реабілітація" стосовно до дітей і молоді, схильними до девіантної поведінки. **Соціальна реабілітація дітей девіантної поведінки** - це повна система, яка забезпечує відновлення у них порушених соціальних зв'язків і відносин, ідентифікацію індивіда як суб'єкта власної життєдіяльності.

Вітчизняна превентивна практика, на відміну від Заходу, де панує корекційно-реабілітаційна робота, побудована на індивідуальних діагностично-корекційних психологічних програмах, досить тривалий час мала чітку спрямованість на створення педагогічно організованого середовища. Зокрема, за методикою А.С. Макаренка, ресоціалізуючим фактором виступає колектив завдяки включенню підлітка в систему гуманізованих **міжособистісних** відносин. Соціальна реабілітація в такій ситуації відбувалася за рахунок "паралельною" впливу колективу, який виконував ресоціалізаційну функцію.

Як показує практика, означена методика досить успішно спрацьовує і в тимчасових колективах, і в різних дозвіллевих соціально-педагогічних центрах і клубах.

Аналіз наукових шкіл і сьогоденної практики дозволив виявити деякі принципи соціально-педагогічної реабілітації:

- опора на позитивні якості особистості;
 - реабілітація потреби дитини чи підлітка у самоствердженні;
 - формування в них життєвих прагнень;
 - розвиток корисних інтересів і вищих духовних цінностей вихованця;
 - глибока повага і довіра у взаємовідносинах із дітьми і молоддю.
- Виходячи із основних принципів і змісту соціальної реабілітації, можна окреслити соціально-педагогічні завдання і функції, які вона спроможна вирішувати:

1. Відновлювану, яка передбачає відновлення тих позитивних якостей, які переважають у суб'єкта до появи девіантної поведінки, звернення до пам'яті індивіда і його добрих справ.

2. Компенсаторну, суть якої полягає у формуванні в підлітка чи молодій людини прагнення компенсувати той чи інший недолік завдяки прояву зусилля в діяльності в тій галузі, яку він любить і в якій може швидко домагатися успіху (наприклад, у спорті, художній творчості, праці тощо).

3. Стимулюючу, яка спрямована на активізацію позитивної суспільно корисної

діяльності підлітка. Вона реалізується завдяки використанню методів схвалення, засудження, тобто обов'язково з проявом оціночного емоційного становлення до поведінки чи вчинків суб'єктів дії.

4. *Виправну*, ця функція пов'язана з виправленням негативних якостей підлітків і передбачає застосування різноманітних методів заохочення, переконання, навіювання, прикладу тощо, які сприяють успішній корекції поведінки.

З цього можна зробити висновок, що процес соціальної реабілітації буде здійснюватись успішно в тому випадку, якщо у підлітка чи молодій людині вдасться розбудити потребу в самовдосконаленні, самовихованні і якщо об'єкт даного процесу стає активним суб'єктом корекційної роботи. До тенденцій, які сприяють успішній соціальній корекції особистості, на думку С.А. Белічевої, можна віднести:

- гуманізацію превентивної практики, переважання охоронно-захисних мір над мірами покарання і примусу;
- професіоналізацію виховної профілактики й охоронно-захисної діяльності, введення і підготовку спеціальних соціальних працівників чи соціальних педагогів, соціальних реабілітологів, практичних психологів, які мають спеціалізуватися з проблем практичної роботи по корекції поведінки індивідів з відхиленням та оздоровлення умов їх сімейного і суспільного виховання;
- створення мережі спеціальних структур, здатних здійснювати соціальну і соціально-психологічну допомогу сім'ї, дітям, молоді: консультаційні центри (пункти), центри довіри, дозвіллеві і реабілітаційні центри, соціально-педагогічні притулки для дітей, котрі попали в кризову ситуацію;
- психологізацію виховної профілактики й охоронно-захисної діяльності, визначення провідної ролі медико-психологічної допомоги і підтримки у корекції відхилень у поведінці особистості, реабілітації неповнолітніх з різними формами соціальної і психологічної дезадаптації;
- визнання сім'ї як неповного інституту соціалізації дітей і підлітків, надання сім'ям соціально-правової, соціально-педагогічної і медико-

психологічної допомоги, в першу чергу, сім'ям групи соціального ризику, не спроможних самостійно викрити проблеми виховання [6,37].

Соціальна корекція девіантної поведінки передбачає, перш за все, виявлення неблагополуччя в системі відносин дитини як з ровесниками, так і з дорослими, а також оздоровлення соціальної ситуації.

Спираючись на теоретичні дослідження і досвід практиків, можна стверджувати, що сутність **характеристики** соціальної реабілітації дітей, підлітків і молоді включають:

- створення виховного розвиваючого середовища для об'єкта реабілітації;
- відновлення і підтримка соціально значущих умінь, установок, навичок і звичок;
- регулювання соціально несприйнятливих форм поведінки, інтеграція особистості в суспільство.

Що стосується організаційного аспекту соціальної реабілітації неповнолітніх і молоді, схильних до девіантної поведінки, то він передбачає:

- проведення соціально-медико-психолого-педагогічної діагностики клієнта;
- складання індивідуальної комплексної програми реабілітації;
- реалізацію індивідуальної комплексної програми реабілітації;
- збереження і зміцнення отриманих соціально значущих результатів корекції особистості.

Ефективність соціальної реабілітації у повнолітніх і молоді залежить, перш за все, від того, наскільки є адекватним створене соціально-педагогічне середовище і чи спроможне воно надати їм соціальну допомогу і підтримку та сприяти реабілітаційному процесу.

Виходячи із поставленого завдання, перед представленням окремих технологій, необхідно визначити суть поняття "девіантна поведінка".

У суспільстві давно сформовані уявлення про норми життя, правила і форми взаємовідносин, про поведінку, яка схвалюється і яка засуджується суспільством чи спільнотою.

Сьогодні наука розглядає соціальну норму і соціальне відхилення у поведінці як два протилежні полюси. Проте нормативна поведінка домінує в сучасному суспільстві як за поширенням, так і за соціальною значущістю. Серед чималої кількості визначень ми зупинимось на такому із них: "це правило, вимога суспільства до людини, в яких визначені більше чи менш точно обсяг, характер, а також межі можливого і допустимого у її поведінці" [8, 47].

Звичайно будь-яка норма є корисною, якщо вона є значущою. Коли ж вона втрачає цю якість, то результат її соціальної дії буде негативним. Це приводить до її витиснення і заміною іншим правилом. І їх невиконання уже не буде свідчити про девіантну поведінку, не бажані прояви в суспільній практиці.

Соціальне відхилення від норм складається із девіацій у трьох основних сферах: особистість, середовище, організм. Індивідуальна специфіка реалізації відхилення в поведінці і переживаннях людини полягає в переважанні: а) особистішого ядра з його сукупністю соціально-психологічних елементів; б) впливу соціального середовища з його багатограними ознаками; в) індивідуальних властивостей людини, які падають поведінці певної своєрідності.

Асоціальною поведінкою, поведінкою з відхиленням у сучасній науці називається поведінка, в якій досить стійко проявляються відхилення від соціальних норм, як відхилення корисливої, агресивної орієнтації, так і соціально-пасивного типу [8, 112].

Можна сказати, що поведінка з відхиленням чи девіантна поведінка відрізняються як за змістом і цільовою спрямованістю, так і за мірою суспільної небезпеки. Отже, *девіантна поведінка*, як явище протилежне нормативній поведінці, є системою вчинків, які виходять за

межі загальноприйнятих моральних і правових норм, за винятком норм психічного здоров'я. У сфері соціальної роботи більш адекватне таке визначення: девіантна поведінка відображає зв'язок поведінки особистості, соціальних груп і спільної з соціумом, всією системою суспільних відносин, регулювання яких здійснюється за допомогою системи соціальних норм, враховуючи при цьому взаємодію внутрішніх і зовнішніх факторів, які визначають появу мотивів, цілей і

рішучості здійснити антинормативний вчинок. Це дозволяє стверджувати, що діють кілька типів девіантної поведінки в життєдіяльності дітей, підлітків, молоді:

- антидисциплінарне;
- антисоціальне;
- делінквентне;
- аутоагресивне.

У випадку девіантної поведінки взаємодіють макро- і мікросоціальні, індивідуально-особистісні, соціально-психологічні, психолого-педагогічні, соціально-медичні, соціально-правові фактори. У кожному конкретному випадку проявляється певне поєднання цих факторів, що відбивається у відповідній формі прояву девіантності.

У ході з'ясування причини і умов, прояву підлітками відхилення від норм і правил соціальні педагоги все частіше звертаються до аналізу психологічного клімату сім'ї, емоційно-психологічних відносин з ровесниками і дорослими. Девіантна поведінка досить часто мотивується тим, що індивід не може правомірними засобами задовольнити свої соціально-психологічні потреби у визнанні його, довірі, самоствердженні. Практичний досвід профілактичної роботи підказує на необхідність враховувати індивідуально-психологічні, статеві і вікові особливості розвитку особистості, схильної до порушення норм поведінки. Адже у нього з'являється впевненість, винахідливість, сміливість - і все це сприймається як прояв власної дорослості, особливого "Я". І поступово з кожним новим проявом порушення норм з'являються звички, які сприяють виробленню стереотипів протиправної поведінки, нових ціннісних орієнтацій.

Що необхідно робити фахівцям у ситуації "зустрічі" з проблемною особистістю, схильної до девіантної поведінки?

Перше: вступити (при можливості) у взаємодію з школою, сім'єю, близькими друзями.

Друге: провести діагностику причин труднощів девіантної поведінки дітей і підлітків, розробити і здійснити корекційно-реабілітаційну програму.

Трете: забезпечити тимчасове проживання, виховання, навчання і розвиток індивіда, який з тієї чи іншої причини опинився у складній життєвій ситуації.

Серед факторів, які впливають на посилення девіацій серед дітей і підлітків, можна назвати такі:

- *соціально-економічні* фактори (низький матеріальний рівень життя сім'ї, погані житлові умови, безробіття батьків);

- *санітарні* фактори (несприятливі екологічні умови, хронічні захворювання батьків і ускладнення проблемних аспектів спадковості, антисанітарія та ігнорування санітарно-гігієнічними нормами);

- *соціально-демографічні* фактори (неповна чи багатодітна сім'я, сім'я з вторинними шлюбами і зведеними батьками);

- *соціально-психологічні* фактори (сім'ї з деструктивними емоційно-конфліктними відносинами подружжя, педагогічною нездатністю батьків та їх низький загальноосвітній рівень, деформованість ціннісних орієнтацій);

- *кримінальні* фактори (алкоголізм, аморальний і паразитичний спосіб життя батьків, сімейні суперечки, присутність членів сім'ї, що відбували покарання, схильність до субкультури злочинного світу).!

Аналіз фахівцем означених факторів дозволяє йому виявити загальні закономірності соціальної реабілітації девіантної особистості. В основі цих закономірностей лежать такі педагогічні підходи:

- 1) *інтегративність* (він протидіє однобічності виховного профілактичного впливу на індивіда; виключає погано організовану педагогічну діяльність та безсистемну реабілітаційну роботу; посилює значущість самої особистості та гармонізацію соціально-педагогічних впливів);

- 2) *системність* (він потребує врахування особливо усіх складових і їх конструктивної взаємодії; базується на спрямованості діяльності суб'єкта і прогнозуванні потенційних сил, спроможних дестабілізувати процес соціальної реабілітації; внесення регулярних і необхідних соціально-педагогічних коректив, що сприяє ізоляції індивіда від впливу негативних факторів);

3) *педагогічне співробітництво* (здійснення спільної, активної праці суб'єктів соціального реабілітаційного процесу).

Проектуючи процес соціальної реабілітації, доцільно передбачати у реальній програмі дій відповідні етапи роботи з дітьми та молоддю, схильними до девіантної поведінки.

Перший етап - *діагностичний*. Його метою є: збір всієї необхідної інформації про підопічного; визначення його психологічного статусу; отримання відомостей про середовище, в якому він перебував; виявлення дефектів у розвитку; складання соціально-психолого-педагогічної характеристики; підготовка індивідуальної реабілітаційної програми. При цьому, слід підкреслити, що проектування програми має включати обов'язкові компоненти, причини, які викликали соціальну дезадаптацію, інформацію про функціональний стан підопічного, пріоритетні напрями соціальної реабілітації, засоби, форми і механізми соціально-виховного впливу, прогнозовані результати, форми контролю й оцінку ефективності програми.

Другий етап - *реалізація* соціально-реабілітаційної програми. При цьому передбачається: створення сприятливого соціально-педагогічного середовища; перебудова особистісної системи індивіда; нейтралізація негативних факторів середовища; гармонізація процесів розвитку вихованця з врахуванням його інтересів; зняття суперечностей між конфронтуючими мотиваційними тенденціями створення активної установки на психолого-педагогічну корекційну роботу.

Загальну систему соціальної реабілітації дітей і підлітків можна представити у такому вигляді і за такою ідеєю - "від девіантної поведінки через соціальну реабілітацію до соціальної адаптації особистості".

1 етап "Діагностичний" - від 4 до 10 тижнів.

2 етап "Реабілітаційний" - 9-10 місяців, через 6 місяців перевірка досягнутих результатів, внесення коректив.

3 етап "Узагальнюючий" - через 1 рік від початку роботи здійснити аналіз застосованої схеми, методів і механізмів соціально-педагогічного впливу.

Проектуючи і реалізуючи програму соціальної реабілітації, соціальний педагог повинен заздалегідь виявити підґрунтя результативності діяльності, мобілізувати досягнення науки і досвіду на інтенсивній (максимально науковій) основі, приділяти увагу прогнозуванню і проектуванню ефективності діяльності, використовувати найновіші інформаційні технології.

Така багатогранна діяльність, безперечно, потребує спеціальних педагогічних технологій соціальної реабілітації, які є своєрідним комплексом, що включає:

- уявлення про заплановані результати;
- засоби діагностики стану вихованця;
- пакет методів педагогічного впливу;
- критерії відбору оптимальних методик соціального виховання для конкретних умов.

Це дозволяє моделювати особистісно-орієнтовані соціально-педагогічні технології реабілітації дітей і підлітків, схильних до девіантної поведінки. Використання цих технологій залежить від характеру девіантного індивідуума (сюди входять особливості психіки, на яку впливають і задатки, і новоутворення у нових умовах). Визначення індивідуальності кожного вихованця, його самотності і самоцінності, врахування суб'єктивного досвіду індивіда знаходяться в центрі особистісно-орієнтованих технологій соціальної реабілітації.

Такий підхід дозволяє підводити індивіда з дезадаптивною поведінкою до спроможності власної самооцінки, самовиховання, самоствердження. У **цій** ситуації досить ефективним є використання різних методик і тестів, **щоб** допомогти підліткам і молоді усвідомити своє "Я" (вправи на спілкування, ігри-жарту, проблемні ситуації, включення в реальну діяльність тощо).

Особливим успіхом у підопічних користуються ситуації, які водночас дозволяють спеціалістам здійснювати корекцію поведінки учасників тієї чи іншої змодельованої ситуації (наприклад, ситуації типу "Вибери дерево", "Намалюй у кольорах день", "Зроби свято другу" та інше). Таким чином, перебудова життєвого досвіду індивіда досягається через осмислення вчинку, перевчання у

діях, реконструкцію поведінки, регламентацію поведінки, шляхом переключення на позитивні установки, позитивні емоції.

Здійснення такої роботи можна розглядати як профілактичну, спрямовану на раннє виявлення труднощів у вихованні дітей і підлітків.

У діагностичній роботі з дітьми та молоддю, схильними до девіантної поведінки, можна використовувати психодіагностичні та психокорекційні методики:

1. Визначення типу темпераменту (Айзенк - підлітковий варіант).
2. Визначення рівня особистішої та ситуативної тривожності (Тейлор, Спілбер).
3. Діагностика соціально-психологічної адаптації (Роджерс К. і Раймонд Р.).
4. Особистісний опитувальник Кеттела.
5. Вивчення особистості біографічним методом (за Гриценком Н.).
6. Експрес-діагностика (Юсупов І., Верняєва Т.).
7. Опитувальник Рассела.
8. Визначення спрямованості особистості (анкета Басса Б.).

З метою орієнтації фахівців соціально-педагогічної сфери при виборі оптимальних методів і методик соціальної реабілітації дітей, підлітків і молоді пропонується таблиця, у якій представлені форми прояву девіантності.

Форми Таблиця

Соціально значущі	Прояв девіантості		
	1 група	2 група	3 група
1	2	3	4
Ставлення до дорослого з повагою	Прояв грубощів	Прояв грубощів при	Злегка зривається на незадоволення
Уміння володіти собою	Різко проявляє нестриманість	Прояв нестриманості	Запальність
Прагнення до краси і затишку	Байдужість до того, що оточує	Байдужість до того, що оточує	Байдужість до того, що оточує
Акуратність (охайність)	Неохайність, замацьореність	Неохайність, байдужість до зовнішнього вигляду	Байдужість до свого зовнішнього вигляду, неохайність
Наявність хобі	Відсутність інтересів до будь-чого	Відсутність інтересів, соціальна апатія	Відсутність інтересів, соціальна апатія
Протистояння шкідливим звичкам (куріння, наркоманія, алкоголь та ін.)	Вдихання парів бензину, клею, регулярне куріння, вживання алкоголю	Вживання алкоголю, куріння, токсикоманія	Вживання алкоголю, куріння
Психосексуальна культура	Заняття анашз-мом. Використання нецензурних слів	Використання нецензурних слів	Вживання нецензурних слів

Продовження таблиці 1

1	2	3	4
Неповага оточення, ровесників	Неповага оточення, зверхність над ровесниками	Неповага ровесників	Прояв неповаги, недовіри
Вихованість (хороші манери, ввічливість)	Грубощі, хамство, для досягнення мети використовує ввічливість	Грубощі	Прояв грубощів
Життєрадісність (почуття ГУМОРУ)	У нормі	Замкнутість	У нормі
Обов'язковість (дисциплінованість)	Грубе порушення дисципліни	Свідоме порушення дисципліни	Підсвідоме порушення дисципліни
Незалежність (здатність діяти самостійно)	Надмірна самостійність	У нормі	Прояв слабості волі, підпорядкованість сильнішому
Освіченість (широта знань, рівень загальної культури)	Низька загальна культура	Низька загальна культура	Низька загальна культура
Відповідальність (почуття обов'язку, уміння тримати слово)	Безвідповідальність, невміння тримати слово	Безвідповідальність	Невміння тримати слово, безвідповідальність
Міцність волі (уміння домагатися свого, не відступати перед труднощами)	Паніка перед труднощами	Паніка перед труднощами	Відсутність волі, паніка перед труднощами
Чесність (правдивість, щирість)	Брехливість, нещирість	Брехливість	Використання щирості для отримання вигоди
Чуйність (турботливість)	Бездушність	Байдужість	У нормі
Законослухняність	Участь у кримінальних групах, розбої, грабежі	Крадійство	У нормі

Аналіз результатів практичного досвіду різних реабілітаційних центрів і окремих фахівців дозволяє стверджувати, що у соціально-реабілітаційній роботі з дітьми, підлітками і молодими людьми першої групи девіантності ключове значення має опір на такі якості їх особистості, як енергетичність, впертість у досягненні мети, прагнення до лідерства.

Для контингенту другої групи особливого значення набуває зміна обстановки і стереотипних форм реагування на неї. Довір'я у відносинах, включення в організаційно-суспільну роботу, обігрування успіхів - це ті напрями реабілітаційної роботи, які доцільно використовувати саме з цією групою.

Для третьої групи дітей і молоді з девіантною поведінкою важливими є ритм і напруга серйозних справ, які їм доручаються, залучення їх до різних видів діяльності. Саме за цих умов у них є змога проявити себе, посісти адекватне місце в колективі. Тому слід активно сприяти пробудженню в них інтересу до життя, позитивних переживань, виявлення життєвих перспектив.

Соціально-реабілітаційна робота з індивідами, схильними до дезадаптивної поведінки, має спрямовуватись, перш за все, на усунення психотравмуючих комплексів, вироблення адекватних форм поведінки, подолання труднощів у спілкуванні. У цих процесах посіли своє виправдане місце і бесіди, інтеракційно-комунікативні, імітаційно-ігрові, невербальні методи з елементами музикотерапії, хореографії, пантоміміки, групової поведінкової психокорекції, навіювання, стимулювання та ін. При цьому одні можуть "діяти" ефективно самостійно, деякі - лише у взаємозв'язку з іншими методами соціальної реабілітації, оскільки в основному все залежить від індивідуальних особливостей підопічних і від наявності професіоналізму фахівців.

Розділ VI. Шляхи і засоби організації морально-правового виховання

Головну мету виховання учнів нашого центру педагоги вбачають у так званій „підготовці їх до життя”.

Планами з виховної роботи передбачено розв’язання таких завдань, як корекція психічних вад учнів, адаптація до самостійного життя в суспільстві, формування у дітей моральних уявлень (духовність, моральність, милосердя тощо).

Ми повинні готувати учнів до життя шляхом розкриття сутності суспільних явищ, домагатися осмислення ними життя і власної діяльності, прищеплювати знання, котрі потрібні для життя і нормального спілкування в колективі, суспільстві, виховувати особистість, яка почуватиметься в суспільстві комфортно.

У нас є категорія дітей під назвою „важкі діти”. Варто відзначити, що без спеціальної підготовки діти цієї категорії стають тягарем для батьків і суспільства, схильними до правопорушень. Отже, забезпечення спеціально організованого навчання і виховання осіб з особливостями психофізичного розвитку – одна з важливих соціальних функцій держави. А, ми з вами, на відповідній роботі і повинні працювати з дітьми так, щоб цих правопорушень було щонайменше, не говорячи про те, що їх взагалі не повинно бути. (Я, коли вивчала цю мету, зробила висновок для себе, що у плані роботи немає системності морально-правового виховання).

У своєму класі ми проводимо роботу у цьому напрямку.

Характер взаємин у колективі, атмосфера, в якій живе дитина впливають на її поведінку. Доброзичливі стосунки формують почуття впевненості, комфорту. Приниження, тиск, зневага з боку однолітків розвивають психологічні механізми захисту – негативізм, агресію, замкненість. Наше завдання формувати доброзичливі емоційні стосунки у дитячому колективі.

Педагоги нашого центру основне завдання вбачають у здійсненні комплексного підходу до морально-правового виховання. Основними

напрямами роботи педагоги вважають: національне, моральне, трудове, екологічне, естетичне, фізичне виховання. Ми повинні виховувати в колективі і на традиціях колективу.

I. Організація діяльності колективу – основа виховання його членів.

Для того, щоб колектив центру позитивно впливав на моральне становлення особистості в ході навчання та трудової діяльності, в центрі уваги дітей повинні бути успіхи кожного з них. Успіхи окремих учнів треба донести таким чином, щоб колектив бачив в них результати загальних зусиль, прояв взаємодопомоги.

Більші можливості для правильного впливу на особистість дитини через колектив відкриває ігрова діяльність учнів. Це ми бачимо у своєму класі. Вона визначає загальні правила поведінки, забезпечує максимальну активність кожного учасника.

II. Організація спілкування і формування гуманістичних відносин в колективі.

III. Формування суспільної думки колективу.

Я вважаю, що один із найбільш ефективних факторів впливу колективу на моральне становлення особистості – це думка однолітків.

Вивчення передового досвіду свідчить про те, що в умовах роботи з дітьми з вадами захворювання необхідно взяти до уваги особливості їх дефекту, різноманітний рівень їх інтелектуального і морального розвитку.

Які ж шляхи формування суспільної думки в колективі нашого центру?

Вчитель використовує, по-перше, це обговорення конкретного, що сталося в колективі, правильних і неправильних вчинків окремих його членів.

Дитячий колектив складається також з учнів, котрі зуміли далі інших просунутись в засвоєнні моральних норм. Їх критика допомагає зрозуміти причини і характер допущених деякими дітьми порушень.

Не досягне успіху той вчитель, котрий буде намагатися виховати у дітей почуття відповідальності перед колективом тільки критикою. Критика зі сторони вихователя, товаришів не підкріплена допомогою, опікою, нерідко лиш робить жорстокими дітей. А.С.Макаренко визначав велике значення загально шкільного колективу, за допомогою якого можна розбудити могутню силу суспільної думки, як регулюючого виховного фактору.

6.1. Принципи правового виховання

Принципи правового виховання варто розглядати як обумовлені найбільш важливими закономірностями суспільного розвитку й механізму правового регулювання нормативно-регулятивні основи, основні засади, вихідні положення, ідеї, які є орієнтирами, вимогами його здійснення, що визначають процеси формування правової свідомості, правової і професійної культури, законслухняності, правомірної поведінки та соціально-правової активності особи. До загальних принципів необхідно віднести: гуманізм, законність, демократизм, науковість, об'єктивність (правдивість), зв'язок з життям, доступність і популярність, відкритість, систематичність, системність, цілеспрямованість, доцільність.

Принцип гуманізму. Під категорією «гуманізм» розуміють, з одного боку, спрямування суспільної і індивідуальної свідомості на людину, а з іншого — домінування у функціонуванні всієї правової системи природних прав і свобод людини, її благ, розвиток у неї вмінь та можливостей, формування внутрішньої свободи і відповідальності.

Цей принцип у правовиховній роботі повинен виконувати провідну роль, адже його основою є соціальна рівність усіх громадян.

Гуманізм виховання — це також віра вихователів, педагогів у можливість тих, кого виховують, у можливість їх удосконалення, це повага до їх особистих прав, потреб та інтересів. Даний принцип реалізується, з одного боку, завдяки поважному ставленню вихователя до вихованця, формування у останнього гуманістичних якостей, а з іншого — завдяки високій вимогливості до нього.

Принцип законності. Одним із чинників, що забезпечує охорону всіх важливих суспільних цінностей, є законність. Сутність останньої також полягає у реальності права, у тому, що всі без винятку суб'єкти суспільних відносин керуються принципом суворого дотримання приписів законів і інших нормативних актів, сумлінно виконують покладені на них юридичні обов'язки, безперешкодно і повною мірою використовують свої суб'єктивні права.

Принцип демократизму означає органічне поєднання прав і свобод, обов'язків та відповідальності особи. Демократія потребує широкої гласності, врахування громадської думки, широкого діалогу між державними установами та громадськістю. Розвиток демократизму у правовиховному процесі потребує всебічного висвітлення правовиховної роботи, що робить її відкритою, доступною для більш широкого кола населення. Це дає змогу популяризувати процес правового виховання, враховувати позитивні та негативні аспекти, робити належні висновки щодо поліпшення названої роботи, підвищення її результатів.

Враховуючи викладене, необхідно підкреслити, що принцип демократизму означає, з одного боку, співробітництво у правовиховній роботі між вихователем та вихованцем, як рівноправним суб'єктом правовиховного процесу, а з іншого — виключає вседозволеність та анархію.

Принцип науковості правового виховання передбачає об'єктивний аналіз і оцінку реальної дійсності з позиції пізнання об'єктивних законів суспільного розвитку і застосування їх у правовій практиці, пояснення причин, явищ, що відбуваються. Принцип зв'язку правового виховання з практикою полягає не тільки у підтвердженні теоретичних положень життєвими фактами, прикладами, а й у необхідності з'ясування та розкриття самої сутності праворозуміння, людського виміру права, причин, що призводять до правопорушень, а також визначення заходів запобігання їм та профілактики і на цій основі розроблення висновків та рекомендацій щодо найбільш ефективних способів реалізації правових норм.

Крім того, відомо, що основою правової науки є правова практика, яка поєднує правову діяльність та правовий досвід, в результаті чого видаються або застосовуються нормативно-правові документи, реалізуються їх вимоги.

Принцип доступності і популярності вимагає, щоб навіть найскладніші науково-правові питання викладалися у максимально доступній формі. При цьому популярність повинна обов'язково поєднуватись з науковістю. Доступність нерівнозначна спрощенню, яке завдає правовиховному процесові суттєвої шкоди, робить його поверховим, малоефективним.

Принцип систематичності передбачає те, що правовиховна робота повинна проводитись відповідно до розроблених планів, програм, наукових підходів у встановлені терміни. При цьому слід мати на увазі і тісний зв'язок правового виховання з навчальним процесом, який має бути тією відправною основою, на якій базується правовиховна робота.

Принцип системності у правовиховній роботі передбачає використання у певній системі прогресивних засобів, форм і методів правовиховної роботи, що надає можливість досягти наміченого результату в правовому вихованні, що, в свою чергу, має неабияке значення для досягнення його мети.

Принцип послідовності полягає насамперед у тому, що кожен новий правовиховний захід повинен передувати встановленню певного рівня правової і професійної культури.

Принцип доцільності дає відповідь на питання щодо правильності проведення правовиховної роботи, використання тієї чи іншої методики правового виховання, ефективності застосування тих чи інших заходів.

Правове виховання як вид суспільної діяльності і соціальна цінність проявляється у межах існуючого правового поля та у його функціях. Відповідно необхідно насамперед дослідити напрями його впливу на суспільні відносини.

Сутність і зміст правового виховання визначають його функції. Для з'ясування їх змісту потрібно класифікувати їх відповідно до напрямів реалізації кожної. Так, до основних функцій правового виховання слід віднести: пізнавальну, регулятивну, охоронну, ідеологічно-виховну, практико-прикладну, прогностично-евристичну, комунікативну, профілактичну.

Пізнавальна функція у правовиховній роботі означає теоретичне опанування основних положень про розвиток та функціонування права, держави та їх інститутів; про нормативні акти, про зміст юридичних норм.

Крім того, пізнають та вивчають основні закономірності формування і розвитку держави як політичної та соціальної організації суспільства, її

функцій, механізму, форми. Важливе значення також має дослідження процесу виникнення права як регулятора відносин у суспільстві і державі.

Отже, пізнавальна функція у правовиховній роботі відіграє провідне значення у процесі формування світогляду, а також розуміння правової дійсності, адже поширення відповідних знань про державу та право забезпечить їх належну правову підготовку.

Регулятивна функція передбачає вплив на поведінку людей з точки зору її співвідношення з діючою у суспільстві системою правових приписів; мотивів і установок щодо поведінки, врегульованої правом — відповідно до правових дозволів і заборон; забезпечення ефективного функціонування всіх елементів правової системи і створення стійкого правопорядку.

Враховуючи викладене вище, необхідно зазначити, що регулятивну функцію правового виховання можна визначити як обумовлений її суспільним призначенням напрям правового впливу, який реалізується шляхом встановлення у правовиховній роботі відповідних правил поведінки, надання основних прав та обов'язків, а також визначенням меж компетенції її учасників.

Охоронна функція правового виховання — це обумовлений соціальним призначенням напрям правового впливу, спрямований на вироблення необхідних знань, умінь, навичок щодо охорони суспільних відносин, а також запобігання порушенням правових приписів. Вона зумовлена наявністю санкцій у правових приписах, що впливає на волю особи встановленням заборон, а у разі їх порушення — юридичної відповідальності.

Природа правового мислення, правових установок та переконань є основою ідеологічної функції. Відповідно наслідком та призначенням останньої у правовиховній роботі є вироблення та реалізація нових правових ідей, правових цінностей, принципів, теорій; закріплення у їх свідомості загальнолюдських цінностей, формування основних засад професійної діяльності.

Практико-прикладна функція висвітлює призначення правового виховання у рамках тих суспільних перетворень, що відбуваються у нашій державі, а також допомагає реалізувати його теоретичні завдання на практиці.

Сутність прогностичної функції правового виховання полягає у здатності правовиховної роботи, з одного боку, на основі існуючих закономірностей та об'єктивних наукових здобутків, а з іншого — з врахуванням тенденцій розвитку соціально-правової держави та громадянського суспільства встановити перспективи подальшого розвитку правового виховання.

Евристична функція подібна до пізнавальної за своєю природою, але відмінність полягає у тому, що остання систематизує та узагальнює знання про державно-правові інститути, а перша — здійснює та реалізує пошук нових, донині невідомих властивостей згаданих вище інститутів.

Комунікативна функція правового виховання передбачає інформування населення щодо змін у галузевому законодавстві, у юридичній практиці; дає змогу вирішувати проблему відповідності теорії правового виховання правовій практиці, а також введення у правовиховний процес новітніх технологій, що надасть можливість значно піднести рівень правовиховної роботи, її якість та ефективність. Використання нових досягнень різних галузей суспільних наук має концептуально спиратись на практику.

Профілактична функція у системі функцій правового виховання займає своє особливе місце та реалізується через згадані вище функції. Її специфіка полягає у тому, що вона орієнтує на запобігання правопорушенням — актам винної протиправної поведінки осіб—учасників суспільних відносин, але слід мати на увазі, що профілактична функція спрямована не на правопорушення безпосередньо, а на усунення причин, які до них призводять.

Список використаних джерел

1. Журнали «Позакласний час».
2. Матеріали I Всеукраїнської Міжнародної науково-практичної конференції «Формування основ моралі в процесі духовного відродження нації». м. Кам'янець-Подільський.
3. «Педагогіка», «Психологія».
4. Підготовка майбутнього вихователя до морального виховання учнів». За ред.. проф.. Демиденко В.К., Київ, 1996.