

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ  
ПЕРЕКОНУВАННЯ В ПРОЦЕСІ ОСОБИСТІСНО-  
ОРІЄНТОВАНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

**Кваліфікаційна робота**

**Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

**Виконала:**

студентка 6 курсу, 613 групи  
спеціальності 013 «Початкова освіта»

**Курджос Євгенія Володимирівна**

**Керівник:** кандидат педагогічних наук,  
доцент Бигар.Г.П.

До захисту допущено

на засіданні кафедри

протокол № 6 від 22 листопада 2022р

Зав. кафедрою \_\_\_\_\_ проф. Романюк С.З.

**ЧЕРНІВЦІ – 2022**

## З М І С Т

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПЕРЕКОНУВАННЯ В ПРОЦЕСІ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ</b> .....	5
1.1. Аналіз наукових підходів до використання методу переконування в процесі виховання молодших школярів .....	5
1.2. Концептуальні засади технології особистісно орієнтованого виховання учнів початкової школи.....	22
1.3. Специфіка використання методу переконування в особистісно орієнтованому вихованні молодших школярів.....	29
<b>Висновки до першого розділу</b> .....	39
<b>РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПЕРЕКОНУВАННЯ У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ</b> .....	41
2.1. Емпіричне дослідження стану використання методу переконування у виховному процесі початкової школи.....	41
2.2. Принципи впровадження методу переконування у виховному процесі початкової школи.....	60
2.3. Використання методу переконування на виховних годинах в початковій школі.....	68
<b>Висновки до другого розділу</b> .....	80
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	82
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	84
<b>ДОДАТКИ</b> .....	92

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Становлення та розвиток України як незалежної держави вимагає від загальноосвітньої школи вдосконалення системи виховання підростаючого покоління. У зв'язку з цим завдання, яке стоїть перед школою, полягає не лише в тому, щоб дати сучасним учням ґрунтовні знання в різних наукових галузях, а й виховати в них самостійних особистостей, здатних творчо мислити та вільно орієнтуватися в реаліях сучасного життя, правильний загальний світогляд.

Під впливом різних соціально-економічних умов людина засвоює певну систему цінностей, думок і норм, відображає і вибудовує свою поведінку на основі її моральних принципів. Слід зазначити, що, окрім природних факторів, існує й педагогічно обумовлена система виховання, яка покликана сприяти засвоєнню дітьми моральних норм і правил.

У науково-дослідній роботі нами проаналізовано науковий доробок Л.Буєвої, Л.Божович, С.Ковальова, І.Кона, Г.Смирнова, В.Тугаринова, В.Шепеля, присвячений аналізу соціально-психологічних аспектів процесу вироблення переконань на рівні індивідуальної та суспільної свідомості.

У контексті нашого дослідження, на питанні індивідуальної орієнтації у навчанні акцентують увагу І. Бех, А. Бойко, В. Рибалка, К. Чорної та ін. Виховання дітей завжди було одним із найважчих виховних завдань.

Ця суперечність між наявними в шкільній практиці підходами до розуміння напрямів формування моральних переконань учнів та широкими можливостями, закладеними у методі переконування, і зумовила вибір теми магістерського дослідження: **“Особливості використання методу переконування в процесі особистісно-орієнтованого виховання молодших школярів”**.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати організаційно-методичне забезпечення використання методу переконування у виховному процесі.

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

1. Проаналізувати сутність досліджуваної проблеми у науковій літературі.
2. Розкрити специфіку використання методу переконування в особистісно-орієнтованому вихованні молодших школярів.
3. Здійснити емпіричне дослідження стану використання методу переконування у виховному процесі початкової школи.
4. Обґрунтувати організаційно-методичне забезпечення використання методу переконування в процесі особистісно-орієнтованого виховання молодших школярів.

**Об'єкт дослідження:** процес використання методу переконування у початковій школі.

**Предмет дослідження:** організаційно-методичне забезпечення використання методу переконування у виховному процесі початкової школи.

Для досягнення поставлених завдань дослідження використовувався комплекс методів: науково-теоретичний аналіз педагогічної, психологічної та методичної літератури з досліджуваної проблеми; анкетування, спостереження, бесіда, синтез і узагальнення.

**Теоретичне значення** дослідження окреслюється обґрунтуванням суті методу переконування, конкретизацією його структурних компонентів.

**Практичне значення** роботи полягає у впровадженні методу переконування у виховний процес початкової школи.

**Структура роботи.** Робота складається із вступу, двох розділів, висновків до них, висновків, списку використаних джерел, додатків.

# РОЗДІЛ 1.

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПЕРЕКОНУВАННЯ В ПРОЦЕСІ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

### 1.1. Аналіз наукових підходів до використання методу переконування в процесі виховання молодших школярів

Педагогічна діяльність є однією зі сфер загальнолюдської діяльності. Тому, щоб визначити природу окремих методів навчання, найкраще виходити з їх загальнофілософського визначення, згідно з яким методи є “форма практичного і теоретичного освоєння дійсності, система регулятивних принципів перетворюючої, практичної або пізнавальної, теоретичної діяльності” [2, 384].

Базуючись на цьому підході, у педагогіці метод виховання найчастіше розглядається, як “цілеспрямоване керівництво індивідуальною і колективною діяльністю і поведінкою школярів з метою формування їхньої особистості й підготовки до самостійного життя” [2, 384], спосіб “взаємозв’язаної діяльності вихователів і вихованців, спрямованої на формування у вихованців поглядів, переконань, навичок і звичок поведінки” [2,384], засіб “впливу на свідомість, почуття, волю, поведінку і систему відносин учня” [2, 384].

Звернення до граматики сучасної української мови, дозволяє з’ясувати, що іменники *переконання* та *переконування* є засобом вираження опредмечених процесів і утворені від дієслів *переконати* і *переконувати*, відповідно доконаного і недоконаного виду. Отже, іменник *переконання* називає дію, яка досягла свого результату, а *переконування* – дію, що триває протягом певного часу, тобто дію, яка ще не закінчена. Зважаючи на те, що метод виховання передбачає пролонговану дію, тобто дію, яка тільки спрямовується на досягнення результату, більш правомірним, на наш погляд, буде вживання поняття “метод переконування”, як діяльність, процес, що відбувається, перебуває в розвитку.

К.Ушинський у статті “Про користь педагогічної літератури”, зазначав, що «виховання діє на людину і взагалі на суспільство, в основному, через переконування. При цьому особливо підкреслювалося, що живе слово несе учням не тільки інформацію, а й змушує переживати її, а це сприяє глибокому засвоєнню необхідних знань» [81, 22-23].

Нерідко поняття “методи”, “завдання”, “засоби” тощо застосовувались як синоніми. Це виявлялося, наприклад, у тому, що інколи тільки за змістом можна було здогадатися, що автор веде мову про методи виховання, а не про якісь інші питання.

Усе це утруднювало як сам процес розробки суті методів виховання, так і можливості визначення основних засобів їх реалізації. Такий стан педагогічної теорії не міг не вплинути на розвиток поглядів щодо методу переконування, який може бути схарактеризований, як нерівномірний і суперечливий процес.

Один із шляхів удосконалення методу переконування вбачався в перетворенні його на ефективний інструмент впливу насамперед на раціональний бік психіки школяра.

У 30-і роки починає розглядатися питання щодо використання найбільш доцільних для виховання учнів певного віку засобів переконування, що відіграло важливу роль у теоретичній розробці самого методу. При цьому увага фокусувалася на змісті навчальної діяльності, хоча визнавалася ефективність і дійовість переконування в боротьбі з порушеннями дисципліни, у формуванні відповідних взаємин між учнями, в боротьбі з лихослів'ям. Такий підхід до ролі методу є досить актуальним і нині, коли в шкільній практиці нерідко спостерігається певна обмеженість морально-етичних впливів на учнів: основні зусилля вчителів орієнтуються на подолання рецидивів негативних вчинків, залишаючи поза увагою необхідність формування у школярів позитивних ідеалів, які б не тільки забезпечували нормативну поведінку дитини, а й допомагали б їй у подоланні невірних, викривлених ціннісних установок.

Перші згадки про метод переконування, як метод морального виховання, зустрічаємо в посібнику з педагогіки (1940 р.) за редакцією П.Груздєва, де в окремому розділі (“Засоби морального виховання”, автор Л.Раскін).

Як зазначають автори, «розробка методу переконування, здійснювалась переважно за двома основними напрямками: визначення місця й ролі цього методу в розв’язанні виховних завдань і вдосконалення змісту слова вчителя, як провідного засобу переконування. Певною мірою це було пов’язано зі зміною акцентів у виховному процесі: на противагу пануючому раніше ідейно-політичному вихованню, все більшого значення набувають питання морально-етичного характеру» [45, 116].

Суть методу переконування роз’яснюється як вплив “на свідомість учнів з метою формування в них моральних понять, поглядів, переконань, критеріїв, принципів, норм, котрими вони керуються в практичній діяльності” [45, 165].

Вважаємо, що такий підхід є даниною поглядам, які проповідувала вітчизняна педагогіка тих років. При цьому в навчальному процесі робляться певні поступки: трудова діяльність визначається як інша сфера, що створює широкі можливості для застосування спонукальних методів у моральному вихованні школярів, оскільки вона переконливо впливає на дітей і є джерелом збагачення свого морального досвіду [45, 166].

З огляду на ідеологічні засади, що панували в тогочасному суспільстві, велике значення у формуванні особистості надавалося методу переконання, прояви якого виокремлювали як роз’яснення, переконання, вплив на свідомість за допомогою наочного розкриття тощо. моральної поведінки, роз’яснення та демонстрація результатів моральної поведінки, заклики, аргументи, гасла, плакати, практичні вправи – переконання дією [45, 166].

Окрема увага акцентувалася на такій формі реалізації методу переконування як етична бесіда, яка сприяє виробленню в учнів моральних

понять, допомагає свідомому засвоєнню норм, правил поведінки, моральних норм [45, 167].

В «Педагогічному словнику» можна знайти інформацію про методику виховання. Проте, пояснюючи сутність і завдання морального виховання, згадуються такі методи, як переконання, навчання, заохочення і покарання переконання визначається як спосіб виховного впливу, за допомогою якого вихователь залучає свідомість, почуття та переживання дітей.

М. Наумов у статті «Проблеми виховних методів у педагогічних виданнях» [57, 116.] детально зупиняється на розгляді методів переконання, визначаючи місце методів переконання серед інших виховних методів. Автор вважає, що переконання є самостійним і важливим методом впливу на людину.

Водночас варто зауважити, що він, як і інші дослідники, не зовсім послідовний у своїх підходах у його висловлюваннях неодноразово спостерігається ототожнення методу переконування і переконання як особистісної характеристики.

У дослідженнях Бекешкіної І.Є. в розділах, присвячених моральному вихованню дітей з-поміж основних і найприйнятніших методів виховання учнів називаються переконування і практичне привчання [3, 23].

Великого значення методу переконування у вихованні особистості надають автори “Педагогіки” за загальною редакцією Г.Щукіної. На їх думку, в певному розумінні можна сказати, що всі методи виховання є методами переконування школярів у справедливості й цінності норм моральності [90, 71].

Розвиваючи цю думку в інших публікаціях, присвячених аналізу існуючих на той час підходів до визначення методів виховання і їхньої сутності, І.Огородніков вказує, що методами цілеспрямованого формування свідомості є різноманітна усна, друкована і наочна інформація і її засвоєння. Ці методи “прийнято називати методами переконування”. Але, на думку автора, поняття “методи переконування” навряд чи



повністю відображає процеси, що розглядаються, але більш точного визначення у педагогіці поки що не існує [57, 106].

У педагогічній теорії другої половини минулого століття спостерігається наявність різних класифікацій методів виховання, що, зокрема, впливає на ставлення їхніх авторів до методу переконування. Аналіз відповідних наукових джерел свідчить про відсутність єдиного підходу в цьому питанні. Виходячи з теми дослідження, зупинимося на цьому детальніше.

Перше, чому варто приділити увагу, це підходи різних дослідників до наявних методів виховання. Звернення до педагогічних публікацій свідчить, що деякі автори виділяли певні групи методів, спрямовані на розв'язання тих чи інших завдань. Так, В.Лозова вирізняє три основні напрями виховної роботи (організація і об'єднання виховного колективу, формування ідейно-моральних переконань, педагогічний вплив) і на основі цього визначає три основні методи виховання: виховний колектив, ідейно-моральне переконування, педагогічний вплив. Однак він не розкриває суті означених методів, підміняючи це характеристикою методик виховання, що не є тотожним [44, 62].

Деяко іншою є позиція І.Мар'єнка, який під методами виховання розуміє “засоби безпосередніх і опосередкованих впливів на особистість”, спрямовані на її всебічне виховання” [8, 99-105]. На противагу О.Турбовському, вчений акцентує увагу на тому, що сутність методів визначається не цілями виховання, а його змістом, який опосередковується цими цілями [8, 100]. Метод переконування у запропонованій І.Мар'єнко класифікації, відсутній.

В.Каспіна визначає, що “смісловий зміст категорій, які містяться в цій системі, визначає саме спосіб впливу і в основу поділу методів на переконування, вправління, заохочення і покарання покладено таку суттєву в даному випадку ознаку, як своєрідність цього способу” [8, 83].

Не зовсім послідовною уявляється позиція щодо педагогічних методів В.Рогожкіна. Визначаючи виховання, як процес керування

формуванням особистості, котрий полягає в тому, що вихованці під впливом вихователів виробляють у собі погляди і переконання, оволодівають навичками і звичками поведінки, розвивають почуття і волю, автор звертає увагу на такий факт: для успішного виконання цих завдань необхідно обирати методи, які впливають на вироблення моральної свідомості, навички і звички поведінки, розвиток почуттів, виховання волі учнів [19, 92-95]. Водночас у виділених групах методів метод переконування відсутній, що спричиняє певну неузгодженість між метою і шляхами її досягнення.

У підручнику з педагогіки за редакцією М.Ярмаченка, де методи виховання розглядаються як найкоротший шлях досягнення оптимальних результатів, відповідних поставленим виховним цілям, вирізняються два основних шляхи цього процесу, а саме: роз'яснення моральних норм суспільства і організація діяльності згідно з цими нормами [63, 38].

У запропонованій у підручнику системі методів, яка має такі структурні групи, як: методи інформації; методи сугестії (пов'язані з навчанням); методи організації практичної діяльності й стимулювання поведінки [63, 37], а також у її підсистемах метод переконування не виокремлюється як такий.

Не згадується цей метод і при деталізації основних шляхів морального виховання молодих поколінь. І лише звертаючись до розкриття суті виховного процесу, котрий трактується як вплив на емоційну сферу дитини з метою формування у неї певних почуттів, педагог обґрунтовує це тим, що емоційне ставлення до засвоєваних знань “глибше западає в душу, краще запам'ятовується і стає основою міцних переконань” [63, 39]. З-поміж інших дійових чинників називається розумний режим, формування звички до виявлення вольових актів, залучення до діяльності, яка потребує прояву моральних відносин, виховання прикладом і авторитетом тощо [63, 29-37].

Дещо іншим є підхід до цього питання групи авторів (М.Болдирєв, М.Гончаров, Б.Єсіпов, Ф.Корольов), які вважають, що переконування – це

вплив не тільки на свідомість, а й на почуття і поведінку вихованців. За цих умов “метод переконування дозволяє більш повно розкрити норми і правила моралі, показати їх у дії, навчати школярів правильно оцінювати власну поведінку, а також поведінку і діяльність товаришів тощо” [35].

В “Українському педагогічному словнику” з-поміж інших визначень цього поняття читаємо: “метод виховання, який передбачає цілеспрямований вплив на свідомість вихованця з метою формування в нього позитивних морально-психологічних рис, спонукання до суспільно корисної діяльності або подолання негативної поведінки” [17, 257].

У підручнику з педагогіки І.Підласого при аналізі відомих на сьогодні класифікацій методів виховання, найбільш об’єктивною і зручною називається класифікація, запропонована Г.Щукіною, яка побудована за ознакою спрямованості. З огляду на цю характеристику, методи поділяються на три основні групи: методи формування свідомості особистості, методи організації діяльності і формування досвіду суспільної поведінки, методи стимулювання поведінки і діяльності. Подаючи структуру цієї системи, автор називає першу групу методів “Методами переконування” [54, 106].

Н.Мойсеюк повністю поділяє таку класифікацію, тому вважаємо за можливе не зупинятися на аналізі цього матеріалу, щоб не дублювати вже проаналізований (тільки за підручником І.Підласого) текст.

Колектив авторів (В.Галузьяк, М.Сметанський, В.Шахов), зазначаючи, що “методи виховання гуртуються на цілеспрямованому використанні педагогом психологічних механізмів розвитку мотиваційно-ціннісної сфери особистості”, і, що “в основі будь-якого методу лежить один або декілька психологічних механізмів розвитку потреб, ціннісних орієнтацій, установок, звичок, якостей характеру”, поділяють їх на чотири групи: методи впливу на підсвідомість (педагогічно доцільна самопрезентація вчителя, навіювання); методи звернення до свідомості (переконування, диспут, приклад); методи організації поведінки (вимога,

доручення, привчання, створення виховних ситуацій, рольові ігри); методи оцінювання і корекції поведінки (покарання, заохочення) [80, 148].

Аналізуючи сучасні підручники і посібники з педагогіки на предмет виявлення підходів до трактування суті методу переконування, зазначимо, що не всі автори приділяють цьому питанню належну увагу. Так, у посібнику вітчизняних дослідників А.Нісімчука, О.Падалки, О.Шпака, присвяченого розгляду сучасних педагогічних технологій [62, 136].

Такий підхід уявляється дещо необґрунтованим, адже у запропонованій ними класифікації (методи формування свідомості особистості учня; методи організації діяльності учнів і формування досвіду поведінки; методи стимулювання діяльності поведінки; методи контролю за ефективністю виховання) при характеристиці першої з виокремлених груп зазначається, що її особливість полягає в тому, що вона має два аспекти: психологічний і педагогічний [62, 135].

Деякі сучасні дослідники у своїх працях акцентують увагу на проблемі морального виховання дітей, намагаючись визначити найефективніші прийоми вирішення цих завдань, спрощуючи розуміння природи методів переконування, зводячи їх до суто усних прийомів (діалогів, лекцій, бесід, лекцій тощо). Пояснення). На цій підставі робиться необґрунтований висновок про те, що даний метод «не має в своєму арсеналі засобів для виведення на достатній рівень внутрішньої активності та активності самих вихованців», а тому не може вважатися ефективним [62, 14].

Тобто за допомогою переконування у дітей можна гарантовано розвинути власну свідомість від усвідомлення достовірності тих чи інших ідей. На його думку, цей метод має бути широко застосований для формування світогляду, моралі, законів, естетичних понять, що визначають дії та вибір поведінки.

Водночас О.Вишневіського зазначає: “Аналізуючи стан національного виховання в умовах сьогодення, характеризуючи його базові компоненти, принципи і вихідні положення, автор окремо

зупиняється і на переконуванні. Визнаючи його одним з методів виховання, педагог однак зазначає, що метод переконування часто переростає в різновид “індоктринації”, властивий педагогіці тоталітарних суспільств. На його думку, психологічною основою методу переконування є принцип випереджаючого відображення в свідомості дитини тих дій і вчинків, які вона повинна здійснювати під тиском вихователя. Тобто, за умов звернення в педагогічній практиці до переконування відбувається обмеження вихованця в праві вибору способу дій він підпорядковується прямому спонуканню повірити в істинність тих чи інших ідей, правил, понять, нав’язливій і відкрито авторитарній оцінці моральних вчинків як своїх, так і інших людей [15].

Подібна точка зору видається нам дещо помилковою. За умов застосування підходу, до якого вдається О.Вишневський при аналізі суті методу переконування, при розгляді будь-якого іншого виховного методу, не виключена можливість трактування кожного з них як суто авторитарного впливу вчителя на учня з метою досягнення певної мети. Одну з причин цього вбачаємо в неправомірному звуженні всієї багатоманітності засобів методу переконування до спілкування, яке вчений розуміє як суб’єкт-об’єктну взаємодію вихователя і вихованця [15].

Цікавим і заслуговує на увагу для вирішення проблеми підхід, що розглядається запропонований І.Бехом. Розробляючи особистісно-орієнтовану освітню модель, науковець встановили багато усталених наукових вимог до організації цього процесу, спрямованих на забезпечення його правильної реалізації [7].

Актуальність проблеми зумовлена недоліками шкільної практики, головним з яких, як слушно зазначає автор, є те, що вчителі часто вдаються до виховних прийомів, спрямованих на пряме викриття тих чи інших негативних властивостей дітей. Причина цього в тому, що, за логікою педагога, пряме вказівка на ці характеристики стимулюватиме учнів до самоаналізу, самокритики, а отже, допоможе подолати ці проблеми. Всупереч цій помилковій точці зору І. Бех виділяє певні

інваріанти, припускаючи, що безпосередні педагогічні дії з усунення внутрішніх бар'єрів дитини забезпечать розгортання її змістовних процесів, морально перетворювальної діяльності [4].

Обґрунтовуючи свою позицію, вчений підкреслює, що якщо учень впевнений у тому, яку кількість і ступінь внутрішніх зусиль він мобілізував і витратив у процесі морального вдосконалення, він матиме реальні підстави для об'єктивної оцінки. Хоча І. Бех у своїх працях не використовує термін «метод переконання», проте запропонований ним метод повністю відображає і розкриває сутність того чи іншого методу. Йдеться про спосіб організації процесу виховання, згідно з яким етика, стандарти, моральні правила чи вимоги не передаються дитині, але час від часу вона переходить у позицію активного їх створення, і, таким чином, повинна була спробувати їх особисто, оскільки вони мали стати її моральною власністю [8].

Дещо суперечливим бачиться підхід до трактування суті методу переконання запропонований М.Фіцулою. Виокремлюючи групу методів формування свідомості особистості, яка “охоплює методи різнобічного впливу на свідомість, почуття і волю учнів з метою формування в них поглядів і переконань” [83, 315], автор відносить до них: а) словесні методи (роз'яснення, бесіда, лекція, диспут) і б) метод прикладу. При цьому не зовсім зрозуміло уявляється його подальше твердження, що всі ці методи “називають *методами переконання*, оскільки за їх допомогою не лише розвивають і доводять до свідомості учнів сутність норм поведінки, а й долають помилкові погляди й переконання, негативні прояви поведінки” [83, 316]. Звідси напрашується висновок, що М.Фіцула застосовує назви “методи формування свідомості” і “методи переконання” як синоніми, що не зовсім правомірно.

Не можемо також погодитися з тим, що всі методи формування свідомості (або переконання) зводяться лише до суто словесних. Адже відомо, що особистість формується в процесі активної діяльності і самі тільки теоретичні знання (якими б глибокими та різнобічними вони не

були), не можуть розглядатися, як достатня умова змістового наповнення будь-якого методу. Автор же розглядає діяльність як прерогативу засобів виховання, що обмежує і збіднює суть поняття “метод”, у тому числі й щодо методу переконування.

У дослідженні В.Коротова, присвяченому аналізу системи виховної роботи сучасної школи і виявленню оптимальних шляхів її ефективної реалізації, зазначається, що “в досвіді вчителів для розв’язання цього завдання склалися і безперервно вдосконалюються такі основні методи переконування: інформація, пошук, дискусія, взаємна освіта” [35, 22]. Обґрунтовуючи такий підхід, автор зазначає, що для педагога головним у виховному процесі має бути не те, що зробить дитина у відповідь на його вимогу чи заохочення, а те, до яких змін в особистості учня може привести застосування в конкретній ситуації того чи іншого методу. Звідси визначається суть кожного з виокремлених методів, а саме:

- інформаційний метод забезпечує передачу учням знань шляхом повідомлення або підбору відповідних книжок, кінофільмів, радіо- і телепередач;

- пошуковий метод допомагає залучити дітей до самостійного здобування знань з різних джерел і спрямовувати їх на обробку цієї інформації;

- дискусійний метод спонукає учнів до обговорення і обміну думками щодо тих чи інших актуальних питань, до вироблення за участю і допомогою вчителя правильної точки зору;

- метод взаємної освіти дозволяє залучати вихованців до активної пропаганди одержаних ними знань серед своїх однолітків і в широкому соціальному середовищі [35, 44-45].

Сукупність цих методів В.Коротов визначає, як систему методів переконування, компоненти якої, перебуваючи у тісному взаємозв’язку, виконують спільну функцію – “перетворення засвоєних понять, одержаних знань в особисті погляди і переконання вихованців” [35, 47].

Метод переконання, зазначає Зайченко І.В., «важливий інструмент педагогічного впливу на особистість з метою формування у неї готовності до застосування набутих знань, умінь і норм відносин для відповідної орієнтації у різних явищах дійсності. Формування такої готовності пов'язано, на наш погляд, з особливостями особистісного ставлення до набутих знань, до тих прийомів мислення, за допомогою яких відбувається практичне їх використання в процесі життєдіяльності» [20].

Звідси випливає, що система знань, які підлягають засвоєнню, а також практичні уміння і способи поведінки можуть виступати для учня в двох аспектах: у пізнавальному і в ціннісному до них ставленні. У першому випадку знання є “річчю в собі”, об'єктом, що підлягає тільки пізнанню: теоретичний і фактичний зміст може бути засвоєний. У другому випадку знання постають перед учнем як “річ для нього”, тобто розглядаються в їхньому ціннісному значенні: чи потрібно (і в яких саме випадках) використовувати ці знання для власної діяльності [20].

Особливість віри також полягає в тому, що вона базується на різних рівнях знань, якими володіє людина, і є своєрідною єдністю, реалізованою на основі практики. У світлі цього можна сказати, що переконання завжди пов'язане з діяльністю, з реалізацією інших ідей у житті. Але, як уже зазначалося, перед тим, як приступити до такої реалізації, людина оцінює ці ідеї з точки зору своїх відомих знань, враховуючи власний досвід, особливості особистої свідомості. На сьогоднішній день у навчальній літературі не було чіткого остаточного погляду на засоби переконання. Тому деякі дослідники до основних змістів відносять розуміння, довіру, заохочення, співчуття, застереження, критику, дискусію [26, 103].

Розглянемо кожне з означених понять з погляду його сутнісної характеристики і вартості як засобу переконання.

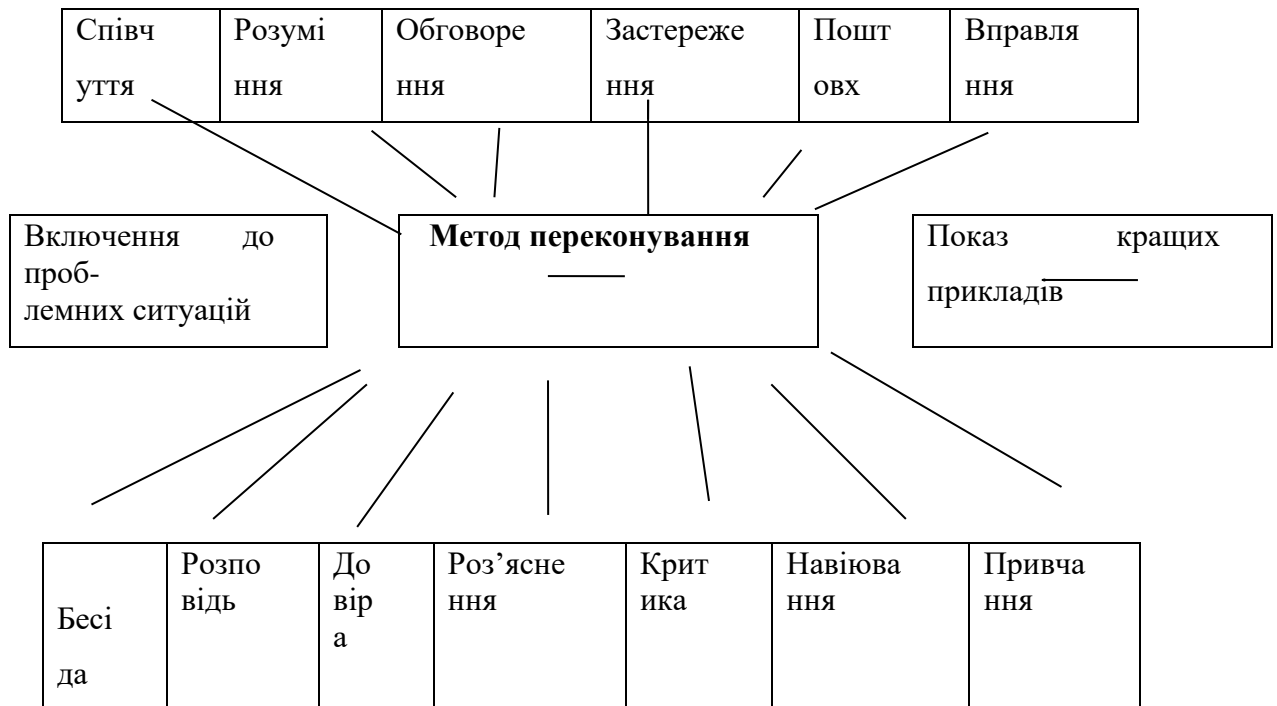
Співчуття – це спосіб для вчителя реально висловити свої почуття щодо досвіду успіху й радості дитини, а також невдач, проблем і горя. Співчуття вчителя викликає у дітей відповідну реакцію: бажання



поділитися з ним переживаннями, поговорити про свої почуття. Таким чином ми зможемо краще зрозуміти та вивчити розвиток гуманістичних почуттів і співчуття учнів, включити їх у виховну роботу та сприяти поступовому переходу від морального співчуття та емпатії до позитивних дій – допомоги кожному, хто цього потребує.

Схема 1.1.1

### Засоби методу переконування



В.Сухомлинський відводив умінню співчувати значне місце серед провідних якостей особистості. Звертаючись до своїх вихованців, він говорив: “Умій відчувати поряд із собою людину, вмій розуміти її душу, бачити в її очах складний духовний світ – радість, горе, біду, нещастя. Думай і відчувай, як твої вчинки можуть відбитися на душевному стані іншої людини. Не завдавай своїми вчинками, своєю поведінкою болю, кривди, хвилювань, тяжких переживань іншим людям. Умій підтримати, допомогти, підбадьорити людину, в якій горе... Не будь байдужим” [79, 253].

Суть *розуміння*, створити атмосферу довіри і відкритості у взаєминах з учнем. Це одна з трьох виховних позицій особистісно орієнтованого виховання. Її значення полягає в тому, що “розуміючи вихованця ми

формуємо модель міжособистісних стосунків. У міру того, як його розуміють, вихованець учиться розуміти людей, з якими він мусить мати справу” [79].

Довіра як засіб переконання передбачає створення ситуації, в якій дитина спостерігає за відповідною поведінкою без контролю з боку дорослого, перш ніж їй доведеться виконувати відповідальну поведінку. Виховна довіра пробуджує внутрішню духовну силу учнів, формує віру в ідеали та благородні моральні якості людини. Діти завжди високо цінують таке ставлення старших, намагаються виправдати його; в них підвищується відповідальність за результати дорученої справи, адже “довір’я породжує доброді” [79, 10].

Обговорення життєвих питань – є одним із ефективних засобів переконання. Окрім отримання додаткових знань та різноманітної інформації, під час дискусій учні навчаються культурі діалогу, навичкам ведення дискусії, вмінню приймати та реалізовувати узгоджені рішення, вмінню досліджувати та відкривати істину.

Для обговорення можуть використовуватися художні та документальні фільми, сюжети творів художньої літератури, події, життєві ситуації, що відбуваються в навколишньому світі.

Імпульс як засіб переконання полягає в тому, щоб спонукати дитину до активності. Для стимулювання розвитку допитливості, допитливості, почуття власної гідності можна використовувати різні форми моральної підтримки: захоплення творчістю дитини, вираження докорів і несхвалення поведінки, гумор тощо.

Очевидно, що цей спосіб переконання, як і інші, варто використовувати лише в тому випадку, якщо ви добре знаєте свою дитину і можете передбачити її реакцію. Вправляння полягає в тому, що учні систематично організовують і виконують різноманітні рухи та виконують практичні вправи для формування стійких умінь і навичок, формування навичок правильної поведінки. Вправляння – це багаторазове повторення, закріплення засобів дії та поведінки, створення певних умов, які б

спонукали дитину поводитися згідно з висунутими вимогами, моральними нормами і правилами. Водночас треба враховувати, що цей засіб має сенс, коли він базується на розумінні й усвідомленні дитиною тих дій, які вона виконує.

Застереження – це спосіб тактичного попередження та попередження можливої неетичної та протиправної поведінки. Ця мета досягається завдяки здатності застережень розвивати у дітей стриманість, звичку обмірковувати свої дії та вчинки. Широкі можливості для реалізації засобу пропонують повчальні оповідання, байки, прислів'я, прислів'я, діалоги.

Роз'яснення як засіб переконання допомагає розкрити внутрішні зв'язки і взаємозалежності будь-яких явищ дійсності (поведінок, дій, стосунків тощо) з метою глибокого їх розуміння людьми. Учителі звертаються за роз'ясненнями, коли необхідно розкрити основні якості взаємодії об'єкта з іншими об'єктами. За логікою демонстрації учні початкових класів вчать аналізувати, порівнювати й узагальнювати, оцінювати різні явища дійсності. Завдяки поясненню учні отримують знання про норми та правила поведінки, вчать бачити різницю між етичною та неетичною поведінкою, робити відповідні висновки. При цьому важливо, щоб “жодне питання, яке хвилює вихованців, не залишилося без відповіді, не “повисло в повітрі” [79, 128].

Водночас варто зауважити, що в шкільній практиці непоодинокими є випадки, коли бесіда проводиться у зв'язку з якимось негативним вчинком учня і її основна мета вбачається в тому, щоб встановити міру його вини, запобігти повторенню аналогічних вчинків. Це дещо формалізує смисл застосування бесіди і не дає належного виховного ефекту. Такі бесіди зазвичай не зачіпають почуття дітей, а отже, не переконують їх у неправомірності певних дій. Учитель при цьому йде найлегшим шляхом: не виявляє мотивів вчинку, не встановлює характеру взаємин між учнями, не намагається викликати почуття справжнього каяття за свої дії і не вказує шляхи можливого попередження подібних вчинків. Щоб бесіда

стала дійовим засобом формування переконань, треба не задовольнятися впливом на мислення і почуття дитини, а намагатися змінити її поведінку в реальному житті, адже “справжня перебудова і позитивний розвиток свідомості й поведінки учнів відбуваються в процесі діяльності” [12, 13].

Проблемні ситуації – це спеціально підібрані (розроблені) системи життєвих ситуацій, які потребують самостійного вирішення моральних питань. Якщо існує розбіжність між тим, що дитина хоче в даній ситуації, і тим, що вона може зробити, ситуація може стати проблематичною. Загальновідомо, що моделі поведінки починають формуватися ще в дитинстві, під час активного освоєння середовища. Однак їх розвиток не відбувається автоматично, а залежить від досвіду індивіда в подоланні труднощів і прийнятті відповідних рішень. Введення школярів у проблемні ситуації спонукає їх до відтворення раніше набутих моральних знань, винаходу способів адекватного виходу із ситуації, відтворення конкретних дій і поведінки.

Проблемні ситуації можуть розв’язуватися як шляхом обговорення, так і шляхом розігрування їхнього сюжету, коли учасники беруть на себе певні рольові обов’язки. Основними етапами такої гри є: підготовчий (формулювання теми, розробка сценарію); формулювання мети, яка конкретизує матеріал, що має бути закріплений у процесі ігрової діяльності; характеристика вихідної ситуації ігрового комплексу, умов (правил) гри; визначення складу учасників, їхніх ролей; розробка системи стимулювання активності та інтересу; підготовка сценарію, в межах якого розробляється процедура проведення гри, визначаються умови розміщення учасників та тривалості гри; проведення гри; підведення підсумків (з обов’язковим залученням до цього самих учасників), виявлення недоліків.

Такі форми переконання, як розповіді вчителя, мають великий освітній потенціал. По-перше, він використовується у виховній роботі з дітьми молодшого шкільного віку. Поповнювати моральні знання за допомогою оповідань і виховувати в учнів правильні моральні поняття. Необхідний вплив розповіді на дітей забезпечується ритмікою,

образністю та «музикою» викладу, які стимулюють, викликають у молодших школярів емоційно насичені емоції, залишаючи глибокий слід у їх свідомості. Слід зазначити, що в даному випадку не слід зводити до дидактичних, моральних повчань.

Демонстрація найкращих прикладів є ефективним засобом переконання. Крім життєвих прикладів відомих людей, літературних героїв, учителі повинні широко використовувати і його особисті приклади. Актуальність останньої тези обумовлена тим, що вступаючи у взаємини з учнем, “наставник передає своєму учневі не лише знання та вміння, а й свій життєвий досвід, свої переконання, погляди на життя, моральні установки та приклади. Тому наставник мусить бути у всіх відношеннях прикладом” [8, 138].

Критика – складова переконання – це спосіб викриття та аналізу недоліків і помилок у мисленні та поведінці дітей і дорослих. При цьому хочу наголосити на обережності при використанні цього засобу. На цьому наголошував ще В.Сухомлинський, зазначаючи, що “кожен вчинок, який би він не був, має свої глибинні причини і джерела”, які потребують виявлення і розуміння. Кожний учитель має пам’ятати, що “педагогічна мудрість зрештою не в тому, щоб знайти засіб впливу на зухвальця, який вирвав з зошита аркуш з двійкою й зробив з нього літак, а в тому, щоб такого зухвальця не було, щоб дитина червоніла від докорів сумління” [8, 141].

Ефективним засобом переконання є навіювання або навіювання. Це «психічний вплив людини на іншу людину чи групу людей, розраховане на безперечному сприйнятті висловлених у думці та волі слів» [8]. Існують різні типи пропозицій: прямі навчальні пропозиції («Пам’ятайте, ви не можете цього робити», «Я вважаю, що ви можете вчитися краще»), непрямі навчальні пропозиції (розповідь, опис події, підказка), самонавіювання («Я зможу», «Я зовсім не боюся»). Віддавати перевагу одному із зазначених видів недоцільно. До кожного з них педагоги

повинні звертатися відповідно до конкретних виховних цілей, враховуючи умови тієї чи іншої ситуації [8].

Підсумовуючи викладене, вважаємо за необхідне підкреслити таку думку: при застосуванні методу переконання важливо враховувати комплексний вплив усіх його складових. Тому, як слушно зазначав І. Бех, серед них необхідно вибирати ті, які можуть допомогти дитині переконатися в «неправильності її поведінки та уявлення нею та оточуючими про різні способи поведінки» [8]. Тому в процесі переконання учнів вчителі самі вирішують, які засоби впливу краще використовувати. Для цього необхідно якомога глибше знати і розуміти дитину, створювати умови для розвитку її особистісних рис і якостей, формувати і виховувати гармонійно розвинену особистість.

## **1.2. Концептуальні засади особистісно-орієнтованого виховання сучасних школярів**

Система виховання, як відомо, є підсистемою функціонування суспільства і визначається за його параметрами. Авторитарний стиль виховання був породжений відповідними методами управління, в основі яких – утилітарне ставлення до особи лише як до засобу досягнення соціальних цілей. Звідси й основні принципи організації виховного процесу за умов традиційної педагогіки: чіткий поділ на активну основу – суб'єкт (учитель, вихователь) і пасивну – об'єкт (вихованець, той, кого виховують). Жорсткі ієрархічні взаємини між вихователями і вихованцями, беззаперечність правильності того, що йде від перших до других, спрямованість виховного процесу на максимальне “прилаштування” вихованця до існуючої системи, зумовлювало засади такого виховання, які коротко можна визначити, як формування запрограмованої поведінки і дій. За такого підходу заперечується будь-який вияв дитиною власної думки, самостійних суджень і вчинків. Логічний наслідок подібного директивного стилю – формування людини з двоїстою мораллю, байдужої до оточуючих,

сповідуючої пристосовницьку життєву позицію. Зумовлено це тим, що силові методи виховання продукують становлення аналогічної внутрішньої позиції, що виявляється у відповідному ставленні до інших людей.

До цього варто додати, що традиційно у навчально-виховній роботі школи за мету висувалась не особистість учня в цілому, а лише окремі його властивості та якості.

Ще однією вадою традиційної педагогіки було те, що в розробках методів виховання не враховувалася специфіка соціального середовища, в якому розвивалася дитина, ігнорувалися особливості її взаємодії з цим середовищем, не брались до уваги вікові можливості дитини в сфері її соціальних відносин [42].

Сучасна школа поступово відходить від цих позицій, переорієнтовується на визнання особистості дитини найвищою цінністю, спрямування вчителя на гуманні, демократичні принципи спільної з учнем життєдіяльності, “посилення значущості пізнання особистості школяра і дій з розвитку його здібностей і природних задатків” [43]. Одне з провідних місць серед засобів вирішення цього завдання належить особистісно-орієнтованій педагогіці, яка “засновується на гуманістичній спрямованості й психотерапевтичному характері діяльності педагога і має за мету вільний, творчий розвиток особистості людини” [43]. Її основним методологічним принципом виступає “діяльнісний підхід до розв’язання питань засвоєння теорії і набуття практичних умінь і навичок” [43].

За К.Платоновим, особистість – “це конкретна людина як суб’єкт перетворення світу на основі його пізнання, переживання і ставлення до нього”. На його думку, динамічна функціональна структура особистості має чотири підструктури.

Перша підструктура поєднує спрямованість, ставлення і моральні риси особистості. Сюди входять бажання, прагнення, інтереси, світогляд і переконання людини. Риси особистості, що входять до цієї підструктури (моральні якості людини), не мають безпосередніх природних задатків.

Вони формуються шляхом виховання і повністю обумовлені соціально, тобто залежать від середовища і виховання.

Друга підструктура особистості, яку К.Платонов називає підструктурою досвіду, містить знання, навички, вміння і звички, набуті індивідом шляхом навчання. Тут уже помітним є вплив біологічно обумовлених якостей особистості, спадкових і вроджених її особливостей.

Третя підструктура охоплює індивідуальні особливості окремих психічних процесів – підструктура форм відображення. Вона формується шляхом вправлення.

Четверта, поєднує якості темпераменту, статеві, вікові й органічні особливості особистості. Вони формуються шляхом тренувань [68].

У ці чотири підструктури можна укласти всі відомі риси і характеристики особистості. Тобто, особистість розуміється, як “зв’язані воедино сукупності внутрішніх умов, котрими є структура її властивостей і якостей, через які заломлюються всі інші дії” [68, 198]. Наукове уявлення про особистість виступає у К.Платонова як концептуальна основа особистісного підходу, що визначається, як вивчення особистості, коли через неї, “як через ціле, пізнаються її елементи та зв’язки цих елементів як між собою, так і з цілісною особистістю” [68, 217].

Якщо К.Платонов у поняття “особистість” включає всі психологічні (й навіть частково фізіологічні) якості людини, то інші психологи акцентують увагу на спрямованості людини, як основі особистості, розглядаючи особистість в більш вузькому плані. Це не просто будь-яка людина, а людина, яка досягла певного рівня психічного розвитку.

На думку К.Баханов, цей рівень характеризується тим, що в процесі самопізнання людина починає сприймати і переживати саму себе як єдине ціле, відмінне від інших людей, яке виявляється в понятті “Я”. Такий рівень психічного розвитку характеризується також наявністю у людини власних поглядів і відносин, власних моральних вимог і оцінок, котрі роблять її відносно стійкою і незалежною стосовно відмінних од її власних переконань впливів середовища [2, 34].



Особистісно-орієнтований підхід сягає своїм корінням у гуманістичну теорію про те, що дитина є цілісною особистістю, яка постійно бореться за самореалізацію. Керівними принципами тут є самооцінка особистості, глибока повага і співчуття до неї, враховуючи її унікальність особистості. Психологи гуманістичного спрямування вважають, що в основі будь-якої особистості лежать позитивні начала, які виявляються в прагненні людини до росту, розвитку, самореалізації.

Досить докладне і широке тлумачення суті самоактуалізації, що безпосередньо стосується нашого дослідження, дав М.Боришевський. На його думку, цей термін означає повне, живе і безкорисливе переживання чогось індивідом, коли він є “цілком і повністю людиною”, а його “Я реалізує саме себе” [12, 24]. Це усвідомлений вибір певних дій (казати неправду чи залишатися чесним), що здійснюється особистістю на основі власних переконань, а не під зовнішнім впливом, коли вона бере на себе всю відповідальність за наслідки, виявляючи незалежну від оточуючих позицію.

Самоактуалізація, стверджує М.Боришевський, – це не “тільки кінцевий стан, а також процес актуалізації своїх можливостей”, що передбачає реалізацію дій, спрямованих на належне здійснення того, що людина прагне зробити” [12, 11-14].

Таким чином, доходимо висновку, що на переконання прихильників гуманістичної теорії, єдино правильне виховання відбувається через пробудження вроджених сил дитини, через вимоги того соціального оточення, в якому вона перебуває. Цими вимогами особистість спонукається до дії як член певної спільноти, до відходу від своєї початкової обмеженості в діяльності та почуттях, до оцінювання себе з точки зору корисності для тієї групи, до якої вона належить.

Проблема особистісно-орієнтованої освіти найповніше розкрита у працях І.Беха. Аналізуючи поширені в сучасній школі стосунки «вчитель-учень», що йдуть корінням і, звичайно, породжують ту саму авторитарну педагогіку, вчений робить правильний висновок, що поведінкова

організація на цій основі «приводить дитину в пристрій, не розвиває позитивна мотивація до дії». Це призводить до того, що школярі «схильні до зразкових дій, заснованих на переконаннях» [10, 3]. Альтернатива цьому вбачається вченим у зверненні до особистісного підходу, який “забезпечує дитині право на свободу вибору ціннісної позиції, на цінність... життя взагалі, на можливість його дійового здійснення за наявності у неї установок на подолання дисгармонії в досвіді, поведінці, спілкуванні, діяльності” [10, 29]. Адже сутність його полягає в утвердженні “людини як найвищої цінності, навколо якої ґрунтуються всі інші суспільні пріоритети” [10, 29].

І.Бех дав ґрунтовне тлумачення особистісного підходу. На його думку, особистість – це “суб’єкт свідомої продуктивної діяльності та сучасної поведінки, індивід із соціально обумовленою системою психічних властивостей, що формується і виявляється у діяльності, спілкуванні та опосередковує, регулює взаємодію людини з навколишнім світом” [6, 25].

Другий компонент – «спеціальний діагностичний інструментарій, що дозволяє вивчати кожного окремого учня: пізнавати не окремі властивості його особистості, а їх взаємозв’язок, цілісну сукупність. Важливість цього компонента обумовлена тим, що “саме таке сполучення психічних властивостей утворює своєрідність особистості дитини» [6, 12].

І, третій, «передбачає втілення особистісного підходу в навчально-виховний процес, у його зміст і методи» [6, 12], що безпосередньо стосується і нашого дослідження.

Цікаві думки щодо означеного питання знаходимо у О.Вишневського. Порівнюючи традиційні й сучасні підходи до виховання молодого покоління, він зазначає, що контроль ззовні, страх покарання тощо можуть змушувати людину підкорятися власній волі, виявляючи певні риси людини “вихованої”. Проте стереотипи поведінки, сформовані в умовах страху, “швидко і легко розпадаються, як тільки перестають діяти зовнішні чинники, на які вона запрограмована”. Отже, коли виховання

передбачає лише знання моралі, контроль за поведінкою та загрозу покарання, воно “не може вважатися надійним за умов свободи” [15, 36].

Формулюючи основні підходи до побудови процесу виховання, О.Вишневський відзначає, що сучасна педагогіка має базуватися на засадах співробітництва. Такі стосунки “виключають владу вчителя над учнем. Вихованець разом з вихователем ідуть до спільної мети. Ніхто тут не панує”. І хоча не “кожен учитель має достатній запас любові до дітей, але кожен може побудувати навчально-виховний процес так, щоб дитина відчувала себе істотою вільною, діючою, непідвладною”. Головний вплив на рішення дитини щодо способу поведінки в тому чи іншому випадку повинен мати “її досвід і світогляд, її віра ... в ідеали і цінності, її сумління і розуміння різниці між Добром і Злом” [15, 83]. Особистісно-орієнтований підхід за цих умов полягає в тому, що виховання трактується, як частина процесу самостановлення особи і самопристосування її до зовнішнього середовища. Дитина “є суб’єктом виховання”. А це означає, що “вона змушена формувати для себе систему орієнтації та саморегуляції, а тому процес виховання в своїй основі є самовихованням” [15, 16].

Важливе значення для дослідження проблеми використання методів переконання у вихованні молодших школярів має особистий методичний погляд В. Васильєва. Наголошуючи на необхідності й доцільності впровадження цих ідей у практику загальноосвітньої роботи школи, вчений обґрунтовує свою позицію тим, що жодна з психічних надбань людини не може існувати в контексті повноцінної особистості, поза мотиваційною системою, оскільки її поведінка ставлення до дійсності, його переживання, переконання тощо. Звідси робиться висновок, що “кожна якість змінює свій зміст та побудову залежно від того, в якій структурі особистості вона дана, тобто залежно від тих цілей і завдань, які ставить перед собою особистість, від її поглядів та переконань, від зв’язку з іншими властивостями суб’єктів” [57, 41].

Досить вагомим для нашого дослідження вважаємо ідеї, висловлені Т.Равчиною і Т.Тюриною. Виходячи із загальноприйнятих засад

особистісно орієнтованого підходу, вони наголошують на необхідності запровадження в шкільну практику певних заходів, спрямованих на його реалізацію, а саме: визнання особистості дитини як соціальної цінності; повага до її самобутності, унікальності та своєрідності; ставлення до учня як до суб'єкта власного розвитку; врахування закономірностей процесу самовдосконалення особистості; орієнтація на особистість кожного вихованця, результат навчання та виховання [57, 79].

Авторами також наводяться конкретні засади побудови взаємин між педагогом і учнями, дотримання яких забезпечуватиме особистісну спрямованість процесу виховання. До основних з них вони відносять: оволодіння системою прийомів пізнання особистості учня; визначення своєї позиції стосовно іншої сторони; знання та врахування позиції іншої сторони; контроль зовнішнього вияву свого ставлення відповідно до поставленої мети; передбачення ефекту і результату впливу власної поведінки на особистість учня [57, 159].

Звертаючись до проблеми впровадження особистісного підходу в навчально-виховний процес загальноосвітньої школи, дослідники, що займаються розробкою цих питань, обґрунтовують його актуальність як в загальнотеоретичному плані, так і стосовно конкретних вікових категорій учнів. Щодо початкової школи, на важливості впровадження цих ідей наголошує О.Савченко [73, 159].

Т.Поніманська, визначає “формування у дітей відкритості до світу людей як потреби особистості, виховання навичок соціальної поведінки, усвідомленого ставлення до себе як до вільної самостійної особистості, та до своїх обов'язків, що визначаються зв'язками з іншими людьми, формування готовності до сприймання соціальної інформації, виховання співчуття, співраді, співпереживання, бажання пізнавати людей, робити добрі вчинки” [69, 48].

Підсумовуючи викладене вище щодо сутності людиноцентричного підходу, робимо висновок, що він полягає в забезпеченні розвитку та саморозвитку дитини, виходячи з її індивідуальних особливостей як

суб'єкта пізнання та суб'єктивної діяльності, у визнанні кожним Правочня обирати свій шлях розвитку. При цьому кожній дитині надаються можливості для самореалізації в знаннях, діяльності, поведінці з урахуванням її нахилів, інтересів, ціннісних орієнтацій, суб'єктивного досвіду.

### **1.3. Специфіка використання методу переконування в особистісно-орієнтованому вихованні молодших школярів**

Питання освіти є однією з найдавніших проблем людства, але й сьогодні воно не втратило своєї актуальності у зв'язку з процесами, що відбуваються в нашій державі останніми роками: національно-культурним відродженням Української держави, докорінними змінами в соціально-економічне та політичне становище. Усе це вплинуло на різні сфери суспільного життя, в тому числі й на педагогічну теорію, призвело до відповідних змін у підходах до широкого кола проблем, особливо тих, що стосуються виховання підростаючого покоління.

Це зумовлено існуванням значної кількості різноманітних факторів, які залежать від генетичних даних конкретної особистості, так чи інакше впливаючи на розвиток усіх її складових: духовної, моральної та психосоціальної сфер, інтелекту, креативності тощо. В основі цього процесу лежить особливий механізм соціальної саморегуляції, який зазвичай має певну випадковість і непередбачуваність. В іншому випадку зазначений вплив певним чином детермінований і походить від професійно підготовленого педагога.

Свідомість людини є вищим регулятором її поведінки і вчинків, тому що будь-який імпульс до дії, що виникає під впливом внутрішнього стану особистості або зовнішнього середовища, завжди пов'язаний з уже наявними в людині поглядами, уявленнями, принципами і нормами. Органу та відповідно санкціонуються чи гальмуються ними. Дослідження психолого-педагогічної літератури свідчать, що молодший шкільний вік є

найбільш сензитивним періодом для розвитку наявних соціально значущих якостей особистості та формування нових.

Головною особливістю розвитку особистості в цьому віці є зміна соціального статусу. Дитина починає систематично вчитися, стає членом шкільного і класного колективу, змінюються її стосунки з дорослими, головним авторитетом для учня зазвичай є вчитель, вихователь, вони формують у нього позицію учня, спрямовують його на розуміння нові обов'язки. Сформував такі унікальні якості початківців, як організованість, дисциплінованість, ініціативність, почуття відповідальності, активність.

Дослідження психологічної науки (І.Бех, А.Венгер, Г.Костюк, Я.Коломинський, В.Мухіна, О.Скрипченко та ін.) свідчать, що для дітей молодшого шкільного віку характерна рухлива активність, готовність до дії. Пізнання навколишнього відбувається крізь призму численних “навіщо?”, “чому?”, “як?”. Для молодших школярів характерна непереборна тяга до різноманітної діяльності. Тому, за умови правильного педагогічного спрямування їхньої діяльності, вона стає не лише джерелом їх знань і розвитку вмінь, а й ефективним засобом набуття досвіду поведінки. Але слід також враховувати той факт, що бажання дітей цього віку часто характеризуються ситуативною поведінкою, їхня поведінка має непостійний характер, а настрої швидко змінюються. Вони прагнуть займатися будь-якою роботою, намагаються брати участь у багатьох видах діяльності, хоча енергія, яку вони прагнуть, часто не відповідає наявним можливостям. Мотивації «хочу» і «потрібно» часто конфліктують. Тобто система якості, яка складає морально-духовне Я молодших школярів, недостатньо стабільна: “ті чи інші властивості не набули достатньої ролі, коли виникає ситуація, в якій поведінка суспільно засуджується” [57].

Це пояснюється тим, що обмежений життєвий досвід дітей цього віку заважає їм виробити незалежну точку зору на існуючі правила та норми, щоб визначити власні орієнтири. Позиція К.Баханов для більш

конкретного аналізу «зовнішнього» та «внутрішнього» співвідношень, що визначають психологічний розвиток дитини, як процес трансформації власної особистості, вводить поняття, яке відображає сутність цього взаємозв'язку – дуже ефективна.

Однією з типових психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку, особливо учнів 1-2 класів, є виражений прояв сугестивності та вразливості. З цією рисою тісно пов'язана схильність до наслідування. Це зумовлено неоднозначністю та нестабільністю внутрішніх нормативів та планів внутрішньої діяльності молодших школярів. Схильність до наслідування, з одного боку, допомагає засвоїти приклад, зразок поведінки, а з іншого – сковує дитину.

Часто молодому хлопцеві хочеться проявити самостійність, але нерозвинена воля, імпульсивність, схильність діяти під впливом різних емоцій і спонукань не дозволяє йому робити те, що він хоче. Цю суперечність у її зовнішньому прояві свого часу досліджував А.Макаренко. Педагог проаналізував зв'язок між морально-етичними знаннями та реальною поведінкою дітей і звернув увагу на те, що наявність знань не може гарантувати їх правильного виконання, особливо коли дітям доводиться діяти без свідків, “зовсім по секрету”. На його думку, “це дуже точна перевірка свідомості: вчинок по секрету. Як людина поводить, коли її ніхто не бачить, не чує і ніхто не перевіряє...”. Можна легко навчити людину діяти правильно в присутності іншого, “в присутності колективу, а ось навчити її діяти правильно, коли ніхто не чує і не бачить і ні про що не дізнається, – це дуже важко”.

Молодші школярі намагаються наслідувати тих, хто має у них найбільший авторитет. Очевидно, що такими людьми в школах є переважно вчителі, вихователі. Малюкам легко взяти від нього все і в усьому намагатися бути схожим на нього. Вони часто імітують зовнішню поведінку, мову, інтонацію, оцінку та судження вчителя. Для молодших школярів він уособлює все те нове, незвичайне і серйозне, що виникає в житті, пов'язаному зі школою.

У зв'язку з цим будь-яке прохання вчителя є правилом для учнів, якщо вони щось не роблять, то не тому, що не хочуть цього робити, і не сумніваються в здійсненності завдання. Причиною невідповідності зазвичай є невміння молодших школярів свідомо регулювати свою поведінку, діяти самостійно. Адже для молодших школярів характерний певний розрив між нормативними і обов'язковими знаннями та відповідною поведінкою.

Ще одна важлива характеристика дітей 7-8 років – конкретизація мислення. Ця особливість виявляється в тому, що діти застосовують відомі їм правила, вимоги дорослих відповідно до ситуації. Тобто вони сумлінно дотримуються певних норм, безпосередньо пов'язаних із конкретною ситуацією, і порушують ці норми в подібній, але новій ситуації, якщо вчитель не вказує, що дотримання є обов'язковим.

Для учнів початкової школи головне проявити себе, проявити свої здібності, міцно закріпитися в колективі однолітків. Це тому, що бажання отримати визнання дорослих і завоювати симпатії однокласників відіграє в їхньому житті важливу роль. Відомо, що новачки ображаються, якщо однокласники ставляться до них з недостатньою повагою і не вагаються оцінити їхню волю, силу, спритність тощо. Учень початкової школи радіє, коли визнають його авторитет, висловлюють довіру під час проведення заходу чи гри, цінують організаторські здібності чи навички оповідання. Аналізуючи вікові особливості дітей 6-9 років, варто відзначити бажання співпрацювати з однолітками, які мають спільні захоплення, уподобання та інтереси.

Врахування цих особливостей має важливе значення, адже діалектика становлення світоглядних дитини в онтогенезі знаходиться у тісному зв'язку з особливостями психофізіологічного розвитку. При цьому “для кожного з вузлових етапів розвитку дитини можна виділити особливий віковий світ, який відрізняється від усіх інших характером освоєваної індивідом предметності, певною, провідною для даного віку



формою діяльності, а також специфічним засобом усвідомлення свого буття, що виявляється в особливому “образі світу” [12].

Український педагогічний словник визначає переконання як “психічний стан, який характеризується стійкою позицією, щирою впевненістю у правильності своїх думок, поглядів. Переконання ґрунтується на міцних знаннях, які тісно переплітаються з волею і становлять зміст мотивів діяльності, справляє істотний вплив на напрямок мислення і дій, внутрішньо зумовлює лінію поведінки, формує установки людини” [17].

В.Сухомлинський так пояснював значення цього поняття: “Переконання – один із тих складних проявів духовного життя людини, в яких органічно поєднується елемент світогляду з елементом моральним. Переконання – це не лише усвідомлення людиною істинності світоглядних та моральних понять, а й особиста її готовність діяти відповідно до цих правил і понять. Переконаність спостерігаємо тоді, коли діяльність людини мотивується світоглядом, коли істинність того чи іншого поняття не тільки викликає в людині сумніви, а й формує її суб’єктивний стан, її особисте ставлення до істини” [79].

Розходження між словом й ділом педагог вважав згубним для виховання. “Там, де на словах одне, а на душі інше, – зазначав він, – виростають лицеміри, негідники, відступники”. Тому в школі необхідно створювати атмосферу правдивості й чесності, за якої “жодне питання, яке хвилює вихованців, не залишається без відповіді, не “повисає в повітрі” [79, 128].

В.Коротов розрізняє три основні значення поняття “переконання”: переконання як найвища форма свідомості, переконання як сам процес його вироблення в індивідуальній свідомості і, що становить безпосередній інтерес в контексті досліджуваної проблеми, переконування як метод звернення до свідомості іншої людини з метою допомогти їй переконатись у чомусь [35, 224].

С.Вишневецький розглядає переконання як глибоку віру людини в істинність знань, принципів та ідеалів, якими вона керується у своїх діях, поведінці, вчинках [16].

О.Падалка, поняття «віра» включає «твердий погляд на щось, що ґрунтується на певних положеннях, уявленнях, які у свідомості учнів пов'язані з глибоким і щирим знанням і переживанням своєї істини, незаперечної віри». Переконання, на думку вченого, “формується досвідом учня під впливом оточуючої дійсності в процесі навчально-виховної роботи та повсякденного життя” [60].

М.Боришевський, вирізняє у їхній структурі три основні компоненти: раціональний, емоціональний і вольовий [12, 8]. Раціональне, на його думку, – це розуміння особою питань добра і зла у навколишньому світі, а також “у собі самій, знання моральних норм, принципів, усвідомлення моральних цілей, засобів їх досягнення” [12, 9].

Емоційний компонент є “своєрідним внутрішнім мірилом моральної сприйнятливості особи, її здатності переживати глибоке задоволення від поведінки інших людей і своєї власної, в якій реалізуються певні моральні норми” [35]. Поєднання цих компонентів зумовлює формування суб'єктивної готовності керуватись відповідними моральними нормами у своїй поведінці.

Стосовно третього компонента – вольового – то, як зазначає М.Боришевський, “останній є результатом високого ступеня вираженості у свідомості людини раціонального та емоціонального моментів, у засвоєнні певних моральних норм” [12, 10]. Наявність вольового компонента забезпечує дієвість переконання.

Аналіз змісту поняття «переконання» дозволяє задуматися про його відношення до знання. Посилання свідчать про те, що головна риса, яка відрізняє знання від переконань, полягає в тому, що перше не завжди однаково виявляє індивідуальне ставлення до закріплених у них цінностей. Навпаки, вірування охоплюють єдність знань і особистого ставлення до них. Знання – це спосіб ідентифікації, вибору об'єктів і

розумового маніпулювання ними, вони виконують когнітивні функції. Але якщо вони не будуть сприйняті нею через особисті почуття, вони не будуть спонуканням і мотивацією поведінки [12, 31]. Віра є єдність об'єктивного і суб'єктивного. З їх допомогою реалізуються набуті знання та «індивідуальний інтерес до отримання знань, ставлячись таким чином до суспільного блага як до приватного» [12, 33].

На думку В.Сухомлинського, основу переконань становлять знання, які в руках учителя перетворюються на тонкий інструмент, “могутній засіб, який формує переконання” [79, 112]. Разом з тим переконання – «це не тільки знання, а відповідне ставлення до них і, що дуже важливо, активне їх застосування на практиці в процесі самореалізації, соціальних перетворень. Тому, зазначав педагог, треба враховувати, що між цими двома поняттями є певна відмінність. Основна ознака, яка відрізняє знання від переконання, полягає в тому, що знання не завжди рівнозначно виявляють дійсне ставлення людини до фіксованого в них значення. Переконання ж являють собою єдність знання і особистісного їх сприймання» [79, 112].

Отже, цілком слушною уявляється твердження В.Сухомлинського про те, що переконаність визначається не тільки і не стільки самим по собі запасом знань, що їх набула особистість, а низкою інших умов, до яких педагог відносив: багатство морального ставлення до суспільного середовища, вміння бачити себе очима чесних людей, моральну здатність підпорядковувати свої бажання, прагнення інтересам суспільства, гармонію того, що людина знає про добро і зло, з одного боку, і гарячим прагненням до справжнього добра [79, 90-91].

Таким чином, знання виступають засобом розпізнавання, виділення об'єктів і оперування ними і виконують пізнавальну функцію. Але ніякі знання не можуть виступати мотивами і стимулами поведінки, якщо вони не пройшли крізь почуття особистості, не прийняті нею. Тобто переконання – це не тільки система “правильних поглядів на світ, а й суб'єктивний стан особистості, який виявляється в її почуттях, волі,

діяльності”; вони мають прояв не тільки “в умінні пояснити, але й у прагненні щось довести, ствердити, відстояти власною творчою працею... Знання перетворюються на дійовий чинник тоді, коли особистий погляд на явища навколишнього світу охоплює всі сфери духовного життя вихованця – його мислення, почуття, волю, діяльність” [79, 93].

Розглядаючи роль і місце знань у процесі формування моральних переконань, В.Сухомлинський наголошував, що “не можна допускати, щоб з тієї чи іншої причини дитина набувала досвіду несправедливості, обману. Не можна створювати обставини, які нашкодують на неправдивість, що, на жаль, іноді зустрічається в шкільній практиці”. Одна з причин такого стану вбачалася ним у тому, що вчителі у своїй педагогічній діяльності нерідко говорять не про провину дитини, а про помилки, яких вона допустила. Однак, визнаючи, що зробив помилку, учень тим самим виражає своє прагнення стати кращим. І роль учителя тут, на думку В.Сухомлинського, полягає в тому, щоб підтримати це прагнення, адже “неможливо виховати непримиренність, нетерпимість до зла, неправди, обману, якщо дитина тремтить від страху за свій помилковий крок” [79, 93].

О. Паскаль пропонує цікаве співвідношення знання і віри, в якому він стверджує, що лише ті знання, які досягають певного рівня, можуть стати вірою. Вони досліджуються, оцінюються та коригуються протягом усього життя суб'єкта. Тобто до змісту переконань входять ті знання, які сприймаються суб'єктом як «свої», «особисті» і мають для нього певну цінність. Ці знання “нерозривно пов'язуються суб'єктом з вірою у їхню істинність і значущість при досягненні поставлених цілей” [61, 12]. Таким чином, доходимо висновку, що ідеї або знання, засвоєні особистістю поза власним життєвим досвідом, не підкріплені реальними стосунками дитини, не можуть бути регуляторами її поведінки.

Схожою уявляється і точка зору О.Паскаль, який наголошує, що переконання лише частково можна уявити у вигляді знання (істинного чи хибного). Насправді переконання – це “ціннісно значуща інформація з

позитивним чи негативним значенням віри. На нього перетворюється тільки та інформація, яка має цінність для людини, якій вона довіряє” [61, 7].

М. Боришевський від того, наскільки людина вміє застосовувати такі знання для аналізу конкретної ситуації, наскільки вона ними користується і може розглядати важливість знань у формуванні на їх основі переконань, як до оточуючим і його власній поведінці дає загальну оцінку поведінки, класифікує їх і розміщує у відповідних моральних категоріях [12, 9]. Переходячи до аналізу проблеми формування моральних переконань, О. Рута зазначав, що для досягнення правильних цілей необхідно знати, що добре, а що погано. Адже лише на основі таких знань можна вибрати спосіб дій із великої кількості можливих варіантів дій. Водночас дослідники підкреслюють, що одних лише знань недостатньо, щоб зробити поведінку справді етичною.

Однак моральні переконання не формуються у дітей лише під впливом слів. У цьому полягає хибність підходу, за якого педагоги вважають, що достатньо тільки повідомити дитині моральне правило і вона буде керуватися ним у власній діяльності й поведінці. Цей процес значно складніший і неврахування цієї складності нерідко призводить до того, що у реальному житті дитина не тільки не поводить відповідно до запропонованого їй правила, а навіть теоретично не засвоює його.

Звертаючись до проблеми формування переконань, О.Запорожець стверджує, “ті високі моральні, естетичні й інтелектуальні почуття та переконання, які характеризують розвиток дорослої людини і можуть надихати її на великі справи і шляхетні вчинки, не дані дитині в готовому вигляді від народження. Вони виникають і розвиваються протягом дитинства під впливом соціальних умов життя і виховання” [57, 48].

В інших роботах мотив, який виявляє ставлення особистості до знання (як необхідної складової переконання), трактується як один з компонентів переконання, яке за цих умов є більш загальною системою [57].

Ми поділяємо другу з означених позицій, виходячи з дефініції мотиву, сформульованої І.Бекешкіна. “Мотив, – зазначає вона, – те, заради чого здійснюється діяльність”, тобто мотивом називається все те, що “збуджує активність дитини – і оцінка, і іграшка, і інтерес, і прагнення схвалення...” [3, 22].

Г.Залеський, звертаючись до аналізу понять “переконавання” і “мотив” стосовно структури соціально орієнтованої діяльності, зазначає, «що незважаючи на спільні моменти, кожне з них має свої специфічні ознаки, може виконувати відмінні функції у цій діяльності. Так, мотиви, паралельно з функцією спонукання і спрямування діяльності, можуть надавати їй, її об’єктам і умовам той чи інший суб’єктивний особистісний смисл» [57, 28]. Переконавання ж, зазначає дослідник, може також “слугувати основою, критерієм, еталоном при виконанні актів цілісного вибору (мотивів, цілей, вчинків)» [57, 123].

Л.Ярошук, пов’язуючи формування переконань із забезпеченням єдності логічного пізнання світоглядних ідей і емоційного пізнання, зазначає, що: “почуття – духовна енергія того, що ми називаємо життям переконань, яке виявляється в яскравих, морально насичених вчинках; істина стає переконанням тоді, коли вона дорога, як дорога рідна мати; відбиття знань в емоціях – важлива умова переходу знань у переконання, умова становлення переконаності й світогляду” [91, 42-43]. Звідси автор робить висновок про те, що гармонія емоційного і розумового утверджується і в повсякденних справах, і в героїчних вчинках. А вища міра цієї гармонії втілюється у переконаннях особистості [91, 43].

О.Вишневецький, визначаючи концептуальну основу сучасної української освіти, стверджує, що вихованість людини фіксується у формі її поглядів, переконань і стереотипів поведінки. Але, як він слушно зазначає, моральне знання саме по собі не робить людину моральною, не гарантує, що її вибір правильний, не гарантує, що її серце готове боротися і померти за добро. Для того, щоб ці знання були рушійною силою зовнішніх установок і автентичних поведінкових проявів,

необхідно «розвивати власний моральний самоконтроль, механізми самозахисту, задіяти власну волю і розум» [16, 35].

Означений механізм, як підкреслює О.Вишневський, “зумовить становлення переконань, коли вихованець вже готовий відстоювати свою точку зору. Починає діяти чинник віри. Подальше утвердження віри, передусім у сфері діяльності, веде до формування стереотипів (звичок) поведінки, коли дитина поступає так, бо інакше не може [15, 90].

Отже, основна увага у формуванні моральних переконань відводиться волі, яка спрямовує діяльність людини. А це і має бути основоположним принципом виховання, адже “вольова людина завжди знає, чого хоче. Вона має мету, бачить свою дорогу чітко і намагається її досягнути”.

### **Висновки до 1 розділу**

Проблема виховання особистості здавна привертала до себе увагу. У міру розвитку суспільства виховання і прояв його уособленої якості “вихованості” поповнювалися новими ознаками, ідеями щодо сутності та норм прояву. Не втрачають актуальності ці питання і сьогодні, свідченням чого може бути та увага, яка приділяється їх розробці, пошукам нових підходів до реалізації різноманітних виховних методик.

Як в минулі десятиліття, так і в сучасних умовах психолого-педагогічна теорія характеризується наявністю різноманітних класифікацій методів виховання, зміст яких залежить від тих домінуючих ознак, котрі беруться їхніми авторами за основу. Що стосується трактування суті методу переконування, оцінки його ефективності для морального виховання молодих поколінь, серед фахівців спостерігається певна незгодженість у цьому плані. Переважна більшість учених розглядає його як суто словесний метод, спрямований на збагачення особистості певною сумою теоретичних знань, що перешкоджає підготовці дитини до власного особистісного самотворення, оскільки не знаходить вираження в системі

суб'єктних взаємин. Такий підхід зумовлюється дещо обмеженою інтерпретацією як змістової характеристики самого методу, так і конкретних засобів його реалізації у практиці роботи сучасної школи.

На основі теоретичного аналізу досліджуваної проблеми було зроблено висновок, що означений процес не відбувається автоматично у міру засвоєння молодшими школярами відповідних знань. Для вирішення цього завдання необхідна спеціально організована педагогічна діяльність, суть якої має полягати в тому, щоб перевести набуті учнями теоретичні знання в спосіб їхньої практичної реалізації, у власний метод орієнтування в повсякденному житті.



## РОЗДІЛ 2.

# ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПЕРЕКОНУВАННЯ У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

### 2.1. Емпіричне дослідження стану використання методу переконування у виховному процесі початкової школи

З метою виявлення стану використання методу переконування у виховному процесі початкової школи було проведено констатувальне дослідження, яке охоплював 60 учнів (3-4 клас) і 6 вчителів-класоводів .

Як відомо, сутність аналізу ефективності виховної роботи полягає у визначенні причинно-наслідкових зв'язків між різними складовими виховного процесу – цілями, змістом, формою, методами, умовами реалізації та їх результатами, а також у відстеженні процес виховання учнів. На цій основі експерименту вивчався зміст роботи вчителів та учнів початкової школі Стецівського ліцею. Коломийського району Івано-Франківської області. Широке застосування тут одержав метод документалістики, за допомогою якого були проаналізовані план роботи школи і вчителів початкових класів на предмет визначення їхньої спрямованості на формування в учнів моральних переконань; здійснювалося анкетування педагогів, з ними проводилися спеціальні бесіди, застосовувалися також педагогічні спостереження.

Як засвідчили одержані результати, не доопрацюванні чинних документів щодо змісту, напрямів, методів і форм виховної роботи спричинили той факт, що в своїй педагогічній діяльності, основну увагу вчителі зосереджують на суто навчальних питаннях, обґрунтовуючи це тим, що сьогодні основне завдання школи полягає виключно у забезпеченні формування певного освітнього рівня учнів, хоча, в силу традицій, наявні окремі види педагогічної діяльності, спрямованої на розв'язання виховних проблем.

Щодо суті виховання, то в переважній більшості випадків (81,4%) воно зводиться до ознайомлення молодших школярів з правилами для учнів і загальними вимогами щодо поведінки в школі (вставати, коли до класу заходить учитель; піднімати руку, якщо хочеш відповісти або запитати про щось; не бігати в класі, в коридорі тощо).

Не заперечуючи необхідності ознайомлення учнів з цими вимогами, зазначимо, що ефективність такої роботи значно підвищилася б за умови дотримання загальноукраїнських правил для учнів, які б містили конкретні, добре розроблені й науково обґрунтовані приписи. Це допомогло б учителям у плануванні й організації виховної роботи.

На сьогодні тільки в окремих школах розробляються є зміст правил які містять положення, що передбачають формування певних моральних якостей у школярів. Наприклад, у документі, розробленому педагогічним колективом і затвердженому загальною конференцією учнів школи, зокрема, сформульовані такі вимоги (обов'язки) до школярів: “бути ввічливим у спілкуванні з учителями, з повагою ставитися до батьків”, “виявляти милосердя, турбуватися про молодших”, “дотримуватися культури поведінки і зовнішнього вигляду”, “піклуватися про здоров'я і безпеку свого життя і життя товаришів”, “турбуватися про красу рідної мови” та ін.

Учителі школи включають до своїх планів заходи відповідного спрямування, котрі передбачають збагачення учнів необхідними знаннями, залучення їх до практичної діяльності, яка має на меті вироблення практичних умінь і навичок. Але, як вже зазначалося, така практика не має всеохоплюючого характеру і скоріше може бути визначена як поодинокі педагогічні намагання, спроби окремих учителів інтенсифікувати виховний процес у початкових класах.

Для з'ясування наступного з визначених нами завдань, були розроблені спеціальні анкети і опитувальники для вчителів.. Як засвідчили одержані дані, вчителі початкових класів досить добре обізнані з основними методами виховання учнів.

Також зауважимо, що такі методи, як переконання, не були у них на першому місці: згадувалося лише про 3 з 8 випадків. У розмові з вчителями виявилось, що вони «просто забули методику» або залишили її без позначок, оскільки вона «відноситься до минулого і не відповідає вимогам сьогодення». Такі твердження свідчать про недостатню обізнаність вчителів із сучасною навчальною літературою з питань виховання молодших школярів. Така ж невтішна ситуація спостерігається і щодо визначення основних засобів методів переконання. Значна частина вчителів (79,5%) обмежилися у відповідях переліком суто усних засобів (діалогів, розповідей, пояснень), 3,4% вчителів, крім означених, назвали ще й такі як вправляння, обговорення, залучення до практичної діяльності. Решта (16,1%) вчителів змогли назвати тільки етичну бесіду.

На підставі цього робимо висновок про недостатнє усвідомлення вчителями значення, можливостей і завдань різноманітних засобів переконання у моральному вихованні школярів. Крім того, результати дослідження показують, що вчителі класоводи закладу загальної середньої освіти часто мають хибні уявлення про виховання. Значна частина з них (64,2%) вважає, що достатньо просто розповісти дитині те чи інше правило, і вона, дізнавшись ці знання, обов'язково буде виконувати правила та діяти згідно з проголошеним кодексом етичної поведінки.

Аргументами для цієї точки зору зазвичай є такі твердження: «на підставі цього робимо висновок про недостатнє усвідомлення вчителями значення, можливостей і завдань різноманітних засобів переконання у моральному вихованні школярів. Крім того, результати дослідження показують, що вчителі-класоводи початкових класів часто мають хибні уявлення про релігійне виховання. Значна частина з них (64,2%) вважає, що достатньо просто розповісти дитині те чи інше правило, і вона, дізнавшись ці знання, обов'язково буде виконувати правила та діяти згідно з проголошеним кодексом етичної поведінки. Аргументами для цієї точки зору зазвичай є такі твердження: “учні вже з перших днів

навчання в школі знають, що треба виконувати всі вимоги вчителя”. За умов же невиконання таких вимог, учневі приписується “важкий характер”, “вроджена неслухняність”, нерідко “корінь зла” вбачається в недоліках сімейного виховання.

Отже, наступне завдання констатувального етапу полягало у визначенні обсягу знань, рівня інформованості молодших школярів про моральні норми. З цією метою використовувалися різноманітні опитувальники, проводилися бесіди. Узагальнення результатів засвідчило, що знання молодших школярів загалом мають уривчастий, фрагментарний характер, а це – свідчення відсутності системності в їх засвоєнні (див. табл. 2.1.1).

Так, молодшим школярам пропонувалося назвати, що вони вважають властивістю добре освіченої людини та вважають важливими й необхідними якостями. Однак таке, здавалося б, просте завдання викликало у дітей певні труднощі. Тому для полегшення його реалізації їм було надано список різноманітних особистісних якостей, які можна вважати основними показниками міжособистісних стосунків. Всього перелічено 16 якостей, які в очах молодших школярів є найважливішими.

У таблиці 2.1.2 наведено результати узагальнення в порядку частоти відбору.

Таблиця 2.1.1

**Стан інформованості молодших школярів  
про моральні норми і правила**

Інформовані	Загальна кількість учнів			
	3 клас		4 клас	
	кількість	%	кількість	%
У повному обсязі	20	4,3	21	7,6
Частково	16	32,1	15	33,4
Дуже мало (уривчасто)	14	51,4	14	45,7
Відсутність знань	10	12,2	10	14,3

Всього:	60	100	60	100
---------	----	-----	----	-----

Після аналізу на рівні функціональної діагностики, були виокремлені якості, котрі мають для молодших школярів пріоритетне значення. Наведемо їх у порядку рангових значень: доброта – 89,3%, дружелюбність – 56,1%, справедливість – 47,6%, чесність – 46,3%, вміння прощати – 44,3%, допомога людям – 24,2%, щедрість – 21,9%.

З метою уточнення розуміння учнями 3-4 класів смислу обраних ними понять, їм було запропоновано дати відповіді на такі запитання: “Що означає “бути добрим”?”, “Що означає “бути справедливим”?”, “Що таке чесність?”, “Як ви розумієте вираз “треба допомагати людям?” і т.п.

Результати опитування показують, що переважна більшість молодших школярів в основному правильно зрозуміли суть пояснюваних понять. Водночас отримані відповіді дозволили виявити певні обмеження в їх змістовних інтерпретаціях. Тому щодо пояснення природи поняття «благо» виходить, що 53,4% школярів ототожнюють доброту з чесністю; 25,1% – з чесністю, вмінням

Таблиця 2.1.2

## Показники якостей, вибраних учнями

№ № п/ п	Назва	Кількість	%%
1	Терпимість	11	3,9
2	Любов до народних традицій	13	4,6
3	Вміння прощати	14	4,9
4	Справедливість	18	6,3
5	Щедрість	19	6,7
6	Любов до природи	19	6,7
7	Доброчинність	21	7,4
8	Вміння спілкуватися	22	7,7
9	Повага до старших	28	9,9

10	Щирість	29	10,2
11	Доброзичливість	31	10,9
12	Любов до тварин	33	11,6
13	Дружелюбність	38	13,4
14	Чесність	42	14,8
15	Працьовитість	46	16,1
16	Доброта	72	25,4

заступатися за інших, слухняністю. 18,2% учнів крім зазначених якостей додано такі слова, як «не ображатися», «допомагати в біді», «бути терплячим», «не ображати інших», «поважати людей і батьків», «не погано говорити» 3,3. % молодших школярів не змогли відповісти на це питання. Також були інші міркування висловлювання, що тісно пов'язувалися з особистим життям молодших школярів: “бути справедливим – це заступатися за меншого братика або сестричку”, “якщо зробив шкоду, краще визнати це і тоді всі тебе простять”, “не звертати на інших, якщо щось зробив не так” (відповідно 32,3% учнів 3-х класів і 41,1% четвертокласників). 0,2 % третьокласників і 1,5% четвертокласників обмежилися поясненням справедливості як чесності.

Чесність розуміється молодшими школярами таким чином: “не треба казати одне, а робити інше”, “не вигадувати”, “не казати неправду” (74,2 % третьокласників і 62,5% четвертокласників); “не обманювати”, “не ображати дітей”, “казати тільки правду, одну тільки правду”, “не говорити про когось щось погане” (відповідно 25,8% учнів 3-х класів і 37,5% учнів 4-х класів).

Допомога людям асоціюється у 18,9% третьокласників і 23,2% четвертокласників з “допомогою мамі, бабусі”.

Щодо таких якостей, як дружелюбність, вміння прощати, щедрість, то найчастіше відповіді звучали так: “бути дружелюбним означає виявляти добре ставлення”, “бути справжнім другом” – 73,0%; “вміння прощати – це не сердитися, якщо хтось зробив щось неправильно або одержав погану

оцінку” – 52,3%; “щедрість – це коли людина ділиться всім з іншими, не жадібна” – 59,0%.

Цікавий матеріал надали результати, отримані під час виконання дослідницької місії «Скільки...». Попросіть учнів відповісти на п'ять запитань, які починаються зі «скільки»:

1. Скільки разів ти сьогодні вітався?
2. Скільки разів ти здався і кому?
3. Скільки разів ви уникали (або не зуміли) проявити грубість?
4. Скільки разів ти називав своїх однокласників?
5. Як часто ви звертаєте увагу на іншу людину (вислуховуєте, допомагаєте, даєте вказівку тощо)?

Запитання заздалегідь записувалися на дошці і учні повинні були дати відповіді на аркушах паперу, позначивши у верхньому кутку своє прізвище.

Як видно з наведених вище питань, вони прості та спрямовані на отримання конкретної інформації. Отримані результати демонструють, що учні добре усвідомлюють, чи є інформація, яка повинна міститися у відповіді, «позитивною» чи «негативною». Тому на першому етапі завдання переважна більшість дітей обмежується суто «математичною» інформацією: навпроти цифр у кожному запитанні ставлять цифри (від 0 до 100, залежно від змісту); в окремих випадках, буде вказано «немає» або «рідко». З урахуванням цього метод опитування є дещо змінена: з учнями проводилася бесіда, у процесі якої означені запитання “впліталися” в систему інших, які передбачали не просто фіксацію того чи іншого факту, а й виявлення знань молодших школярів щодо суті моральних проявів, називання “другої сторони”, на яку спрямовувалися означені дії.

Наприклад, перше запитання тепер звучало в такому контексті: “Що треба зробити, коли з ким-небудь зустрівся? Коли когось побачив? Коли заходиш до приміщення, де вже є інші люди? Скільки разів ти сьогодні привітався? З ким саме? Де ти їх зустрів? А більше ти нікого не бачив?” і т.п.

Одержані в такий спосіб відповіді на всі п'ять запитань засвідчили, що молодші школярі, в переважній більшості (73,7%), вони знають основні правила поведінки в загальних рисах, а іноді можуть розкрити їх значення в конкретних виразах. Однак у разі розширення змісту запитань виявилось, що майже дві третини четвертокласників, які формально вивчали матеріал, часто не дотримувалися правил у реальному житті. Навіть серед школярів, які на перший погляд відповідали вимогам формування переконань, більш поглиблені дослідження показали, що ті учні, чий оцінки керувалися установками «схвалення», тобто ті, хто демонстрував емоційно позитивне ставлення до них, «авторитетних» дорослі присутність: вчителі, тата, мами та інші дорослі.

Дослідження свідчать, що між дітьми, які приходять до школи, встановлюються досить складні взаємини. Ще до того, як у процесі навчально-виховної діяльності сформується ділові контакти, між учнями складаються особистісні взаємини, що характеризуються проявом таких почуттів, як симпатія і антипатія, взаємний і однобічний потяг тощо. Такі стосунки, зазвичай, виникають стихійно. Система міжособистісних взаємин, яка засновується на різних почуттях, домінує, відіграє пріоритетну роль у формуванні особистості дитини.

Спостереження показують, що в кожного учня є своє коло спілкування, яке вибудовується насамперед на почуттях взаємної симпатії. Саме це мікросередовище, в силу своєї емоційної насиченості, найчастіше є найбільш значущим для дитини, адже воно справляє інтенсивний вплив на формування її особистості, розвиток тих чи інших якостей, ставлень до інших людей. Цей вплив малої групи на кожного її члена може мати як позитивний, так і негативний характер, залежно від тих цінностей, які в ній домінують.

Важливо враховувати і такий факт: внутрішньогрупові контакти (хоча в переважній більшості випадків вони заснуються на самотійному виборі її членів) не завжди відзначаються взаємною повагою, співчуттям,



прагненням допомогти. Іноді в середині групи наявні стосунки нерівності, зверхнього ставлення до інших її членів.

Зважаючи на це і висуваючи за мету визначити характер самооцінки учнів з точки зору їхньої взаємодії, способу спілкування з іншими дітьми (що має важливе значення для формування певних моральних якостей, переконань), був запропонований тест “Чи хороший ти друг?”, який містив 9 тверджень, побудованих таким чином, щоб примусити того, хто відповідає, схарактеризувати себе з точки зору певних особистісних якостей. Після закінчення роботи кожному повідомлявся результат, який він одержував за кількістю набраних балів.

На основі аналізу одержаних даних, було зроблено висновок, що 56,8% учнів набрали від 5 до 7 балів (“ти хороший товариш, але в тебе недостатньо поваги до внутрішнього світу друга, вимагаєш до себе постійної уваги з його боку”), 43,2% набрали 8-9 балів (“ти справжній друг, з яким хочуть дружити”). 3-4 бали, які свідчать про відсутність якостей справжнього друга, не вказав ніхто.

Наведені показники, здавалося б, містять досить позитивну характеристику учнівського колективу. Проте, подальші дослідження допомогли виявити недостатню усвідомленість молодшими школярами дійсних якостей справжнього друга. Учням було запропоновано уявити собі, що їхній найкращий друг (подруга) постійно каже неправду. Потім перед ними ставилося запитання: “Чи продовжував (ла) би ти товаришувати з ним (нею)?”. Майже половина молодших школярів (51,5%) дали ствердну відповідь, мотивуючи це тим, що “він каже неправду іншим, а мені завжди про все розповідає чесно”. Коли ж спробували уточнити: “А може треба сказати йому (їй), що так не можна поводитися, що всі знають про цю його (її) якість і засуджують за це”, 43,9% учнів відповіли, що “це може посварити нас, а я не хочу залишатися один”, “вона образиться і не буде зі мною дружити”, “нехай інші скажуть”, “якщо все одно всі про це знають, то чого саме я маю говорити своєму другу щось неприємне”.

На перший погляд, така “відданість” може бути розцінена як позитивна риса: учень не вважає за можливе зрадити свого товариша, навіть якщо той і має якісь негативні якості. Для підтвердження правильності цього висновку ми дещо змінили формулювання запитань, щоб уникнути одержання “запрограмованої відповіді”. Адже в попередньому випадку можна було припустити, що учні, інтуїтивно відчуючи, яка саме відповідь є найкращою, не завжди давали дійсно правдиві, внутрішньо усвідомлені відповіді. Учитель пропонував молодшим школярам послухати таку оповідь:

“Івасик провів свій перший день у новій школі й познайомився з однокласниками: Петрик займається спортом і мріє досягти фізичної досконалості. У Миколки є комп’ютер, на якому він грає в різні ігри; обіцяв і Йвасика навчити. Марійка захоплюється читанням, знає безліч чудових віршів, дотепно розповідає цікаві історії. Брати Сергійко та Андрій збирають марки. Івасик не знає, з ким йому краще затоваришувати, йому хочеться, щоб його друг був найкращим”.

Після цього ставилося запитання: “Що б ви могли порадити Івасикові?”, “Якого б друга ви обрали для себе?”.

Як показали одержані відповіді, майже половина учнів (49,2%) опинилися перед тією самою проблемою, що й Івасик: їхні висловлювання стосувалися дій або уподобань зазначених “героїв”. Це виявлялося в таких відповідях: “Не знаю, хто кращий. З усіма було б цікаво дружити”, “От якби все це робив хтось один, а так важко сказати”. 28,7% дітей обрали когось одного, але мотивом цього була наявність у них самих аналогічних уподобань. Відповіді 14,0% учнів зводилися до того, що жодне із названих занять їх не цікавить, от якби “хтось захоплювався музикою, шахами, конструюванням...”, “я б обрав того, хто з них краще навчається” тощо. 8,1% молодших школярів зазначили, що справжнього друга не обирають тільки за те, чим він займається. На їхню думку, “з другом повинно бути цікаво”, “він має бути добрим, справедливим”, “вміти зберігати таємниці”.

Проводячи дослідження враховували, що застосовувані на цьому етапі методи (бесіди, анкетування), характеризуються певною обмеженістю. Це зумовлено тим, що, по-перше, учні молодших класів у силу вікових особливостей часто утруднюються в доборі відповідей, навіть за умов розуміння ними смислу запитання; по-друге, за допомогою зазначених методів можна спробувати виявити думку дитини, її знання з того чи іншого питання: що вона про нього думає, як розуміє, чи знає, як треба ставитися до різних явищ. Проте, висловлена думка не завжди відображає особистісне ставлення молодшого школяра до суті питання (явища, події). Як засвідчує досвід, нерідко учень вірно кваліфікує ціннісне значення подій, ситуацій, вчинків, але виявляє до них особисту неприязнь, демонструючи ставлення, протилежне змісту наведеної ним самим оцінки.

Оцінка виявила, що деякі молодші школярі виявляли розуміння необхідності виконання певних дій, але намагалися дистанціюватися від їх виконання, переносячи їх на інших, при цьому не виявляючи співпереживання та розуміння. Спостереження за поведінкою дітей у реальному житті показують, що між уявною та реальною поведінкою є значні відмінності, а також досить низький рівень сформованості емоційних переживань. Деякі діти навіть не вміють звертати увагу на стан іншої людини, а інші усвідомлюють труднощі, з якими стикається оточуючий, не співчують йому, не намагаються його підтримати. Інші висловили співчуття, але не знали, як надати необхідну допомогу.

При проведенні констатації враховували, що спостереження дають можливість скласти досить повне уявлення щодо зовнішнього плану проявів особистості. Що ж до внутрішнього плану, то цей метод не забезпечує доказовості побаченого. З метою виявлення особистісного ставлення молодших школярів до явищ навколишньої дійсності, до моральних знань, планувалося простежити не тільки за рівнем розуміння учнями засвоєного матеріалу (що також має важливе значення), але й за вмінням емоційно виявляти своє ставлення: чи спиратимуться вони на ці знання і за яких саме умов, якими є їхні реальні вчинки, поведінка.

Результати аналізу дій молодших школярів у процесі серії ігор, які застосовувалися як засіб діагностики, засвідчили недостатню спрямованість на іншу людину, невміння оцінити її позитивні і негативні особистісні якості, виявляти гуманне ставлення. Наприклад, дітям була запропонована спортивна гра “Хто спритніший?”. Завдання, які треба було виконати, передбачали: влучення м'ячем у ціль, швидке подолання перешкод, пролізання крізь “трубу” та ін. Учні були поділені на команди по 5 чоловік у кожній.

Спостереження показали: якщо в команді були діти (1-2 учні), які могли краще й швидше виконати необхідні дії, вони захоплювали всю ініціативу в свої руки, мотивуючи свої дії необхідністю виграшу. Це не давало іншим членам команди брати активну участь у грі, обмежувало їхні дії. У результаті цього між учнями виникало невдоволення, що виявлялося в негативних репліках на адресу “лідерів”, а то й в штовханні.

Формування моральних переконань передбачає вміння правильно оцінювати явища, будувати ставлення до них на основі змісту оцінки, що показали теоретичні дослідження проблеми. З огляду на це дітям пропонувалося розглянути проблемні ситуації, які не містять особливих вимог. Тобто вони можуть придумати рішення на основі своїх мотивацій. Наприклад, молодшим школярам зачитували таку оповідь:

“Закінчилися уроки і Катруся попрямувала додому звичною дорогою через парк. Раптом вона почула якийсь звук. Піднявши голову, дівчинка побачила на гілці дерева маленьке кошеня, яке перелякано дивилося вниз і жалібно нявчало”.

Потім ставилося запитання: “Що б ви зробили на місці Катрусі?”

Відповіді на таке пряме запитання в даній ситуації були майже однозначні: “Зняли б кошеня з дерева”.

Ми пояснюємо це тим, що діти, навіть при недостатньому обсязі моральних знань, внутрішньо відчують, що саме хоче почути від них учитель. Тому в ході подальшої роботи до змісту оповіді вносилися деякі уточнення й доповнення:

“Катруся поспішала. Сьогодні по телевізору будуть показувати її улюблену передачу. Минулого разу проводився конкурс і вона написала листа з відповідями, приклала малюнок. Дівчинці хочеться дізнатися, чи правильні її відповіді, чи сподобався малюнок. “Зняти кошеня з дерева?” – запитала вона себе. Це потребує часу, і ви можете запізнитися. Крім того, коти теж добре вміють лазити по деревах...” Такі доповнення дещо змінюють умови ситуації, надаючи більше простору для аналізу самої ситуації та можливих наслідків вибору дій.

Змінився й контекст запитання: «Як ви думаєте, що зробила Катруся? Висловіть свою думку» Тепер учням пропонувалося не описувати власну поведінку, а спробувати передбачити поведінку іншої людини. Застосування того чи іншого методу залежить від того, що зроблений учнями вибір вже є показником сформованості елементів емоційно-моральних переконань. Отримані відповіді також підтвердили це спостереження: вони вже не були такими швидкими та чіткими, як раніше.

Школярі намагаються «зважити», що краще практикувати. Також спостерігається певне коливання між бажанням «дати правильну відповідь» і ефективним ставленням до подій. За «Допоможи Киці» висловилися 37,3% учнів, за «перегляду передачі» 36,9% учнів.

Відповіді, отримані таким чином, можуть виявити невідповідності між вищезазначеними попередніми знаннями та цінним ставленням до певної події чи поведінки. Хоча діти відповідальні за «Катрусю», їхній вибір залежить не лише від знань, над якими потрібно працювати, а й від внутрішньої мотивації, яку вони не бояться висловити в цій ситуації, бо це зроблять не вони, а інша дівчина. . Тому варіанти «Швидше побіжу додому, щоб не спізнитися на прямий ефір», «Навіщо знімати, коти можуть по деревах лазити», «Кошеня злізе, тому не треба». "Марнувати час" відповіли 36,4% учнів; "Швидко залізти на дерево, зняти кошеня і побігти дивитися виставу» – 31,1%; 14,7% дітей сказали, що не люблять котів, "Це добре". щоб кошеня сиділо на дереві, інакше воно мене

подряпає» 5,1% учнів намагалися з'ясувати, на яку саме передачу поспішала дівчинка; 12,7% – не змогли прийняти якогось конкретного рішення.

З огляду на такі результати, наступне завдання передбачало з'ясування, за якими актами поведінки можна оцінити рівень володіння школярами необхідними знаннями і вміннями, ставлення до них дітей. Використовували такі види діяльності учнів, виконання яких піддається контролю з боку вчителя. З цією проводилися педагогічні спостереження. Результати спостережень фіксувалися, розрахованій на один клас, де вказувалося прізвище, ім'я учня, дата проведення, рівень прояву переконаності учня в тій чи іншій ситуації. У кінці спостереження визначався середній показник рівня. Перелік питань, які з'ясовувалися в процесі спостереження, наведено в додатку.

Іншим напрямком дослідження є перевірка дотримання молодшими школярами культурних правил поведінки. Це пояснюється тим, що, як показали дослідження, діти молодшого шкільного віку швидко вчаться: коли вчитель заходить до класу, ви повинні встати, чи інші працівники школи тощо. Отримані результати показали, що більша частина визначення «асиміляції» залишилася на рівні простого уявлення: учні вставали, коли з'являвся вчитель, і продовжували сидіти, не вітаючись, коли до класу входив незнайомий дорослий. Подібна поведінка спостерігалася щодо ввічливості поза школою. Одержані результати показали, що означене “засвоєння” здебільшого залишається сформованим на рівні простого репродукування: учні встають при появі учителя, але продовжують сидіти і навіть не висловлюють слів вітання, якщо до класу заходить незнайомий їм дорослий. Аналогічна поведінка спостерігається і щодо вияву чемності поза межами школи.

Отже, засвоєння правила відбувається на рівні сприйняття його як певного блоку, який не поширюється за межі даного знання: якщо йдеться про вчителя, то це тільки вчитель і ніхто більше; якщо допомагати мамі, то тільки мамі, а не бабусі, сестричці, татові або іншим людям.

У ході роботи також досліджувалось питання щодо характеру взаємозв'язку типових особливостей поведінки учнів з рівнем їхньої особистої активності. Йдеться про поведінкову активність, під якою розуміємо поведінку, спрямовану на зміну ситуації (або ставлення до неї) за умов відсутності можливих наслідків. Це було зумовлено тим, що серед учнів нерідко зустрічаються такі, яких можна охарактеризувати таким чином: “ніколи не має власної думки, робить завжди так, як інші”, “ніколи не можна передбачити його дії, все залежить від настрою, конкретних обставин” тощо. Для цього у процесі констатуючого експерименту використовувалися також різні завдання, які вимагали від учнів виконання дій “на вибір”. Наприклад, пропонувалася така ситуація:

На перерві ти ходив до лікаря і повертався до класу вже після дзвоника на урок. У коридорі нікого не було, а на підвіконні лежала кимось забута книжка – пригодницькі оповідання, які ти давно хотів почитати, але ніде не міг знайти цієї книжки.

Після ознайомлення школярів із ситуацією, їм ставилися запитання: “Якими будуть твої дії?” і пропонувалося вибрати одну з можливих відповідей і пояснити свій вибір. До наведеної ситуації були запропоновані такі варіанти поведінки:

1. Візьму книжку і віддам учителю, пояснивши, де її знайшов.
2. Візьму книжку, щоб прочитати, адже я давно мріяв про це. Але потім обов'язково поверну вчителю.
3. Заберу книжку і залишу собі - все одно ніхто не бачив, що я її взяв.
4. Залишу книжку на підвіконні.

Одержані результати цього етапу засвідчили, що близько двох третин молодших школярів надали перевагу варіанту відповіді типу “2”.

Для пробудження в учня саморегуляції і самоуправління, він повинен вміти оцінювати свою особистість. З цією метою застосовувалася самооцінка. Адже, поки дитини не навчаться адекватно співвідносити себе з певним еталоном поведінки, вона буде орієнтуватися на численні зовнішні чинники, зміст яких нерідко є суперечливим, а отже,

суперечливим буде і їхній вплив. Це буде відбуватися до тих пір, поки в учня не з'являться відповідні прагнення, переконання, готовність протистояти негативним проявам.

З огляду на це, на етапі діагностики була застосована методика “Психологічний портрет образу”, робота за якою забезпечували можливість зазирнути у внутрішній світ дитини, побачити, за що саме вона цінує себе (особливості її самооцінки), встановити, чи має вона досвід морального ставлення до інших людей.

Готувалося два варіанти “характеристики” молодшого школяра. Наприклад, характеристика № 1 містила перелік таких якостей: гарний; спритний, швидко бігає; розумний, добре навчається; добрий; чесний; уміє дружити; ніколи не відмовляється допомогти. У характеристиці № 2 до цього переліку додавалося кілька негативних рис: не дуже охайний; іноді може казати неправду; прагне командувати.

Учню зачитувалися обидва варіанти і пропонувалося визначити, який з них написаний про нього, а який – про когось іншого. При цьому зверталася увага на те, що треба не просто назвати, який з цих “портретів” пасує йому більше, а й висловити думку, кому з однокласників також властиві ці якості. Оскільки завдання передбачало виявлення не тільки позитивних, а й негативних характеристик, то кожний міг очікувати, що якась з цих характеристик буде приписана однокласниками саме йому. Потім запитували: “Як ти вважаєш, які якості для тебе оберуть твої однокласники?”.

Проаналізуємо процес вибору і присвоєння дітьми позитивного “портрета”.

Майже всі молодші школярі (95,4%) прагнули ототожнити себе з позитивним образом. Пояснюємо це тим, що його зміст становив собою певну модель соціально бажаної поведінки і найбільш цінних для учнів психічних і фізичних якостей. При зачитуванні кожний намагався довести, що саме перший “портрет” написано з нього, хоча другий містив лише три негативні ознаки.



Проведені додаткові бесіди, спостереження, співставлення об'єктивних даних щодо поведінки конкретного учня дозволили виявити, що у молодших школярів з низькими показниками поведінки і поганим становищем у класі наявний так званий “феномен неадекватного усвідомлення себе самого” (Я.Коломінський). Тому діти, які займають негативне (не тільки об'єктивне, а й суб'єктивне) становище, часто занижено оцінюють інших, виправдовуючи свої вчинки поганими діями однокласників, приписуючи собі позитивні мотиви поведінки, перекладаючи власну провину на інших, які ніби-то спровокували їх на поганий вчинок.

Таким чином, можна твердити, що не всі учні однаково засвоюють теоретичні знання щодо моральних норм і форм поведінки, різним є їхнє оцінне ставлення до набутих знань. Відрізняються молодші школярі й поведінкою, яка часто не пов'язується, не співвідноситься з наявними у них знаннями.

Для діагностики сформованості елементів моральних переконань учнів початкових класів визначили 3 критерії: понятійний, емоційно-оцінний і поведінковий, кожний з яких характеризувався за такими показниками: ставлення до знань, до суспільства (поведінка в сім'ї, школі, ставлення до старших, до однолітків, поведінка в громадських місцях), до праці, до самого себе.

Ставлення до знань: навчання (любить вчитися, не любить, проявляє індиферентність); старанність у навчанні; уважність; зацікавленість у самостійному розширенні та поглибленні знань; захоплення читанням, культура мовлення, аргументація висловлювань.

Ставлення до суспільства:

*поведінка в сім'ї*: активна участь у справах і проблемах сім'ї; переживання радощів і труднощів сім'ї; старанне виконання обов'язків; самообслуговування; турбота про молодших і старших членів родини;

*поведінка в школі:* дисциплінованість під час уроків, дотримання Правил для учнів; акуратність і старанність при виконанні завдань; бережне ставлення до шкільного майна; виконання доручень;

*ставлення до старших:* ввічливість у спілкуванні зі старшими, дотримання відповідних правил етикету; надання допомоги старшим, які її потребують;

*ставлення до однолітків:* наявність друзів; ініціативність у наданні друзям допомоги; прагнення поділитися з друзями своїми радіощами; щире співпереживання радіощам і проблемам товаришів; принциповість у взаєминах з друзями (не боятися відзначати їхні помилки і негативні вчинки); дотримання обіцянок; відсутність прагнення виявляти перевагу в будь-чому;

*поведінка в громадських місцях:* дотримання правил дорожнього руху; бережливе ставлення до тварин, природи; дотримання чистоти і порядку в громадських місцях.

Ставлення до самого себе: завжди бути чесним і щирим; не брати чужі речі без дозволу; виявляти чуйність до людей, прощати помилки; не заздрити чужим успіхам; чесно визнавати свої помилки і намагатися їх виправити; відстоювати свою думку, вміти аргументувати її; навчитися робити те, що треба, а не те, чого хочеться; доводити розпочату справу до кінця; бути акуратним, дотримуватися правил культурної поведінки.

Процедура оцінювання включала присвоєння балів за кожну виявлену характеристику відповідно до таких принципів: 5 балів нараховувалося учням, які постійно мали певне ставлення або якість; 4 бали нараховувалися там, де ці якості та ставлення були присутні часто, але не завжди; 3 бали вказують на те, що вони іноді виявляються, а 2 бали вказують на їх відсутність взагалі. Потім підрахувати суму балів, набраних кожним учнем за всіма заданими напрямками.

Врахування відмінностей у моральному розвитку учнів молодших класів за даними вище критеріями та показниками, були визначені три

рівня сформованості елементів моральних переконань: репродуктивний, емоційно-усвідомлений та активно-творчий.

Для репродуктивного (низького) рівня характерна низька обізнаність з етикою та правилами поведінки, уявна емоційна апатія, невідповідність умінь і навичок наявним знанням, репродуктивний характер діяльності. Для учнів низького рівня характерна повна байдужість до навколишнього (людини, природного та соціального середовища). Ці школярі всіляко тримаються осторонь, не цікавляться спільними справами, виявляють байдужість, іноді навіть зневагу до діяльності класу чи шкільної організації. Для них характерна погана поведінка і (часто) низький рівень навчальної активності. Кількість учнів, віднесених до цього рівня, становить 42,81%.

Рівень (середній) емоційної оцінки характеризується наявністю відносно високого діапазону моральних знань. Але це розуміння недостатньо стійке і не реалізоване на особистісному рівні, тому емоційне ставлення таких дітей переважно формується на інтуїтивному рівні. Водночас виникає бажання здобути нові знання, зрозуміти їх природу, самостійно усвідомити й оцінити явища, події, поведінку (свою та чужу). Але внаслідок недостатньо розвиненого емоційного сприйняття таким є і невміння порівнювати, бачити і виділяти головне, розуміти співвідношення зовнішньої форми і внутрішнього змісту, обґрунтовувати свій вибір, навіть при впевненості в його правильності. Цьому рівню відповідають 27,8 учнів.

Високий рівень активної творчості характеризується достатніми моральними знаннями, розумінням моральних понять (відповідно до віку дитини); самостійним оціночним судженням, що характеризується глибиною та обґрунтованістю; достатніми емоційними та поведінковими реакціями, відзначеними емпатією. В автентичній поведінці учнів, віднесених до цього рівня, спостерігається послідовне дотримання етичного кодексу, поведінкові та емоційні прояви відповідають наявним знанням, про це підтвердили 29,4% молодших школярів.

Підводячи підсумки констатуючого експерименту, маємо підстави для таких висновків.

Сучасна початкова школа характеризується недостатньою увагою до питань виховання учнів, особливо формування елементів їх моральних переконань. У своїй діяльності вчителі здебільшого займаються вирішенням суто виховних завдань, зводячи виховний аспект до інформування основних правил шкільної поведінки. У вихованні немає чіткої системи звернення до методів переконання, основним засобом є усні методи. У зв'язку з цим документально підтверджена етична свідомість молодших школярів є низькою та мінливою.

## **2.2. Принципи впровадження методу переконування у виховний процес початкової школи**

На основі теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури, результатів констатуючого етапу визначаючи зміст можна спрогнозувати принципи впровадження методу переконування у виховний процес початкової ланки, які спрямовані забезпечити належне виховання в учнів початкової школи елементів моральних переконань. Зокрема:

- організація навчального процесу ґрунтується на широкому застосуванні складних взаємопов'язаних методів переконання, кожен з яких спрямований на вирішення конкретного навчального завдання в логічному ланцюжку: знання → переконання (поведінка, дія);
- забезпечення реалізації всіх компонентів методу переконання (когнітивного, афективно-сміслового, мотиваційно-діяльнісного), що передбачає не тільки засвоєння молодшими школярами певних теоретичних знань, а й тренування вміння висловлювати особистісне ставлення, систематичності.

навчання в різних життєвих обирати відповідну поведінку і спосіб діяльності в ситуації;

- дотримуватися індивідуально-орієнтованого підходу, за якого дитина виступає активним суб'єктом у системі «вчитель-учень».

Враховуючи вікові особливості учнів початкових класів, варто впроваджувати: систему виховних годин, бесіди, ігри, колективні справи, творчі завдання тощо.

Для цього варто здійснювати роботу, яка спрямована буде на створення в учнів певної бази теоретичних знань, які б стали без цієї основи неможливо не тільки сформувати стійкі переконання, але й загальні дії. Важливими є моменти відповідного емоційно-ціннісного ставлення до подій, що відбуваються в усіх сферах життя учнів (дім, школа, вулиця, транспорт тощо), дій (своїх і чужих), розвивати вміння діяти в різноманітних життєві ситуації, метою ознайомлення учнів з необхідною інформацією з цією метою можна застосовувати розповіді, зміст яких містив різноманітну морально-етичну інформацію. Забезпечити теоретичне засвоєння та сприйняття молодшими школярами моральних знань, формування вміння розуміти, розрізняти й оцінювати моральні аспекти подій, явищ, вчинків, а потім усвідомлювати, чи є вони в інтересах (чи ні) інших; набуті знання. Основи формують моральні переконання, які служать критеріями моральної оцінки та самооцінки.

Такий підхід є важливий на етапі формування поглядів, коли учні ще не мають достатнього обсягу знань, і варто передбачати:

- повідомте знання про певні ідеї, які молоді учні ще не розуміють;
- уточнення окремих теоретичних положень;
- моральна оцінка конкретних способів поведінки, поведінки, покликана допомогти дітям вибрати правильний спосіб поведінки.

У той же час варто враховувати, що формування переконань не відбувається автоматично в міру засвоєння інформації. Тут потрібна цілеспрямована дія, спрямована на спонукання школярів використовувати

набуті знання як засіб орієнтації в дійсності. Тому разом із розповідями, поясненнями та уточненнями (усні засоби, покликані забезпечити належний рівень теоретичної підготовки), важливо застосовувати евристичні бесіди, котрі організовувалися таким чином, щоб до участі в обговоренні залучалося якомога більше дітей.

Суть реалізації такого підходу полягала в тому, що вчитель за допомогою запитань створював суперечливу ситуацію, на розв'язання якої спрямовувалися мислительні дії молодших школярів, тобто вводив у зміст проблеми підтвердження з посиланням на спеціальну літературу стають проблематичними, коли:

- мати логічний зв'язок з раніше вивченими поняттями та ідеями, а також інформацією, яку слід засвоїти;

- містить когнітивні труднощі, проводячи межу між відомим і невідомим;

- викликання здивування при порівнянні нового з відомими знаннями, навичками, ідеями та цінностями, а також незадоволення обсягом наявних знань, навичок, ідей та цінностей. Основні вимоги: використання морально-етичної інформації, роз'яснення виховних норм і кодексів поведінки; вибір питань, що спонукають до обговорення учнями, аналізу та оцінки героїчних вчинків; зв'язок матеріалу з проблемами реального життя молодших школярів; моральні завдання. створення ситуацій, що сприяють відпрацюванню дітьми моральної та нормативної поведінки.

Наведемо деякі схеми проведення етичних бесід, присвячених ознайомленню учнів з такими поняттями, як “добро”, “взаємодопомога”, “чуйність”, “увага до інших, вміння їх розуміти, приходити на допомогу” тощо.

### **Бесіда “Поспішай робити добро!”**

- Нам часто доводиться чути, що треба робити добро і допомагати іншим. Як ви розумієте вислів «робити добро»? Кому ти можеш зробити добро? (відповіді учнів). – Інколи зустрічаєш когось, хто робить щось

добре – комусь допомагає, виконує якусь роботу і завжди хоче, щоб його помітили, похвалили та винагородили. Чи можете ви сказати, що ці люди почуваються добре? Вони від серця? (відповіді учнів). – Бувають і такі, що хтось хоче щось зробити, думає, але не вистачає часу. Потім вам потрібно відвідувати уроки, потім ви повинні читати книги, потім ви повинні дивитися телешоу... все це необхідні речі. Хороші справи почекайте, ви можете зробити щось хороше завтра. На вашу думку, чи можна таку людину назвати по-справжньому доброю? Вона хотіла б щось зробити, але просто не має часу. (відповіді учнів).

- Є й інші ситуації. «Я не знаю, що робити», каже хлопець чи дівчина. «Я знаю, що треба допомагати людям похилого віку, але моя бабуся живе далеко, і коли я приїхав до неї в гості, не було потреби допомагати», «Я хочу змінити когось, щоб перейти дорогу або поступитися місцем, бо в нашому селі нема ні автобусів, ні трамваїв. Так воно є, нікого не треба відводити. Як я можу зробити добро?" Вам знайомі ці роздуми? Що б ви порадили такій дитині? Розкажіть про власний досвід: коли ви робили щось добре? А що ви найбільше хочете зробити і ще не реалізували цю ідею? чому (відповіді учнів).

Проведення таких бесід спонукатиме не тільки ознайомити учнів з конкретними теоретичними знаннями, а й примусити їх замислитися над питаннями взаємовідносин з іншими людьми, спонукати до виконання діяльності відповідної спрямованості.

Тому можна продовжити наприклад: – все це дуже важливі вчинки, в яких виявиться ваше ставлення до батьків, рідних, друзів. А кожний добрий вчинок, який ви тільки хочете здійснити, але чомусь не здійснюєте, не може вважатися таким. Тому не відкладайте, зробіть приємне людям, які вас оточують. А якщо не знаєте, що саме можна зробити, подивіться уважно навколо, може хтось настійно потребує вашої допомоги. Це можуть бути, на перший погляд, дрібниці, та для когось вони багато важать. Давайте подумаємо, що б ми могли зробити доброго.

### Бесіда-гра “Чарівні бажання”

Слова вчителя: Ви всі знаєте казку «Попелюшка». Пам’ятаєте, як фея допомагала добрій і працьовитій Попелюшці на королівський бал, як вона перетворювала гарбуза на карети, мишей – на кучерів, мишей – на прекрасних коней... Але чарівники існували не тільки в стародавні часи. Вони зустрічаються і сьогодні. Чи знаєте ви історію про дівчинку Женю, якій старенька бабуся подарувала чарівну квітку з 7 різнокольоровими пелюстками. Зірвавши пелюстки і промовивши чарівні слова, Женя може виконати 7 бажань. Ви хочете знати, що це за бажання? Перше бажання – якнайшвидше повернутися додому. По-друге, ваза, яку розбила мама, знову була ціла. Третє бажання – щоб у неї були всі іграшки на землі. По-четверте, щоб ці іграшки зникли, тому що їх дуже багато. П’яте бажання – поїхати на далеку північ (адже діти, які гралися полярників не приймали її до свого гурту). Шосте – щоб швидше повернутися додому з холодної Півночі.

Тепер у Жені залишилася лише одна пелюстка. Дівчина розуміє, що даремно витратила 6 пелюсток, адже вона загадала таке бажання, а подумавши про це, воно їй було не потрібно. Тепер у неї лише одна пелюстка. Женя може загадати лише одне бажання. Вона хотіла, щоб це було справжнє, важливе бажання. Довго блукала вулицями, думала замовити собі. Вона опиняється в парку і бачить хлопчика, який пересувається за допомогою тростини. «Його можна оздоровити», – подумав Женя. – «Але в мене залишилася лише одна пелюстка. Якщо я загадаю це бажання, я нічого собі не зможу». Потім вона згадала всі бажання, які загадувала раніше, і сказала: «Хай буде здоровий хлопець». Коли це трапляється, саме це бажання було найголовнішим, найкращим за всі попередні.

Слово вчителя: Діти, як ви вважаєте, чи правильно Женя витратила свою останню пелюстку на допомогу іншій людині, на допомогу їй? Якби вам подарували таку чарівну квітку-семицвітку, що б ви побажали для її пелюсток? Відповіді дітей коротко записувалися на дошці. Потім



потрібно розібрати його з учнями за принципом «для себе» – «для інших». – Чого ми хочемо більше? Очевидно, у кожного різні бажання. Але подумайте, чи варто використовувати чарівні пелюстки на замовлення. Зрештою, якщо ви бажаєте добра і докладаете певних зусиль, багато бажань можна здійснити завдяки вашим зусиллям, деякі бажання не такі вже й важливі, і їх можна налаштувати за допомогою чарівних пелюсток.

Як прекрасно робити іншим добро, допомагати їм, виявляти співчуття. Коли люди, яким ви допомагаєте, радіють цьому, ви також відчуваєте себе щасливим, наче здійснилися ваші найзаповітніші мрії. Поспішайте допомогти іншим! Виходячи з того, що самоосвітні знання є більш змістовними, цікавими та особистісно прийнятними для учнів початкових класів, у навчальний процес введено різноманітні пошукові завдання, спрямовані на отримання актуальної інформації та її інтерпретацію. Накопичений педагогічною теорією досвід формування особистості доводить, що існує динамізм не тільки самого навчального процесу, а й освітніх цілей. Це означає, що визначена мета не є постійною категорією. Вона змінюється відповідно до умов розвитку особистості, оскільки акумулює певний соціальний досвід і розвиває пов'язані з ним уміння та навички.

Таким чином, “не як лінійна зміна становища (позиції) особистості в системі суспільних відносин, а як якісні принципи її зміни, що визначаються переходом на вищий, більш самоорганізований рівень діяльності” [71, 82].

Враховуючи незначний досвід учнів молодших класів щодо морально зумовленого вибору дій, вчинків, прояву почуттів, робота з проблемними ситуаціями передбачатиме проходження кількох взаємопов'язаних етапів, кожний з яких був складніший за попередній, а отже, вимагає вищого рівня сформованості певних особистісних якостей. Використовуючи при цьому принцип “розгортання”, коли кожне з наступних завдань було, так би мовити, продовженням попереднього.

Завдання добирати таким чином, щоб учні могли просуватися за певними “щаблями”: від помилкових суджень до ситуацій, в яких би виявлялися морально правильні оцінні погляди.

Доцільність цього етапу в тому, що, попри явне окреслення “позитивного” і “негативного” варіантів відповіді, серед дітей є такі, котрі обирали саме “негативний”. Найбільш характерними причинами цього були: неуважність, невміння оцінити смисл запитання, бажання зробити “не так, як того чекають”. Деякі діти пояснювали свій вибір таким чином: “Можна піти погуляти, а коли прийде мама, разом будемо робити уроки”, “Навіщо прибирати? Я ніколи цього не роблю” і т.п. (Це те, що стосується ситуацій на вибір “для себе”, “для іншого”).

Виявлення означених суджень потребувало додаткового звернення до інформаційних засобів з акцентуацією уваги на відповідних моментах міжособистісних взаємин, роз’ясненні необхідності здійснення певних вчинків. Теоретичне “навчання” підкріплювалося вправлінням у здійсненні відповідних дій. Зміст пропонованих ситуацій цілком спрямовувався “на себе”: вибір негативного чи позитивного варіанту відповіді матиме наслідки тільки власне для учня.

Такий підхід дозволяє дітям по-іншому поглянути на результат вибору. Після проведення такої роботи, спостерігалися позитивні зміни у ставленні учнів до запропонованих варіантів поведінки.

Доцільним буде залучення учнів до участі в інсценізації літературних творів насамперед казок, зміст яких відображав морально-етичні взаємини різних рівнів.

Найкраще в казках зображено доброту, щирість, турботливість, засуджується жорстокість, хвалькуватість, легковажність. У багатьох казках висміюються людські вади – погані риси характеру, а найкращі людські якості демонструються й у різний спосіб оспівуються. Все це дозволяє ефективно використовувати казки для формування у молодших школярів моральних переконань, брати активну участь у подіях, про які йдеться в казках, спонукати оцінювати вчинки дійових осіб оповідань.

Так, до заняття **“Бережи честь змолоду”** нами запропоновано підготувати інсценізацію казки **“Лисиця і Ворон”**. На **виховній годині “Поспішай робити людям добро”** познайомити з **“Казкою про доброго чоловіка”**, після чого провести бесіду за такими питаннями:

Як ви думаєте, чому казка так називається? Чи справді цей чоловік був добрим? Що про це свідчить?

Відомо, що переважна більшість дітей молодшого шкільного віку досить охоче реагує на пропозиції щодо виконання тієї чи іншої діяльності. Водночас не треба забувати і про нестійкість цієї особистісної якості: кинувшись сьогодні з усією енергією на пошуки добрих вчинків, на завтра учні можуть охолонути до цього, переключитись на щось інше, просто забути.

Дослідження показують, що самооцінка лежить в основі самосвідомості та є однією з головних мотивацій для активності. Від особливостей самооцінки багато в чому залежить те, які вияви власного «Я» для дитини молодшого шкільного віку є найбільш важливими, які особистісні якості він цінує, яке значення мають його вольові прояви («Я думаю» б» – «не хочу», «я б» – «не б») і наскільки вона готова до суспільно значимої моральної діяльності по відношенню до інших. Внаслідок недостатньої уваги до формування та корекції самооцінки учня його поведінка може супроводжуватися егоїстичними та неприязними почуттями до однокласників. Відомо, що студенти переоцінюють себе та намагаються отримати схвалення, вдаючись до насильства, грубості та образ з боку інших.

Наявні наукові дані дозволяють зазначити, що важливою умовою ролі підвищення самооцінки у навчально-виховному процесі є формування у дітей ціннісного ставлення до себе як до суб'єктів моральних взаємовідносин, тобто залучення позитивних, емоційно насичених стосунків між учнями на основі довіри. Взаємодія, радість від успіху іншої людини, співпереживання їй. Діти початкової школи розвивають цінне ставлення до себе через спілкування з іншими дітьми.

Воно ніби «виростає» на основі досвіду, щоб дитина могла краще пізнати себе.

Оцінювання вчителем є дуже ефективним інструментом у управлінні стосунками дітей. Наприклад, недооцінка одного учня може призвести до стрімкого підвищення рівня самооцінки (самосвідомості) інших учнів у класі. У цьому випадку ставлення вихованця до власної цінності базується не на його реальних заслугах, а на почутті переваги над іншими дітьми. Для формування адекватної самооцінки у дітей молодшого шкільного віку доцільно використовувати дискусії, пов'язані з виявленням моральних оцінок поведінки, а також інші модальності. Були проведені дискусії на теми: «Подружимося з нинішнім режимом», «Моє чесне слово», «Що це за ввічлива людина?», «Про чуйність і байдужість».

Усі діти різняться між собою. І це стосується не тільки якостей, які є предметом даного дослідження, а й усієї сукупності ознак особистості. З огляду на це, одне із завдань, яке розв'язувалося при проведенні диспутів, полягало в навчанні молодших школярів відповідати за себе і, відповідно, сприймати інших такими, якими вони.

Іншим правилом диспутів є забезпечення мотивації всіх учасників: участь у дискусіях і думках є обов'язковою для всіх. Враховуючи вікові особливості дітей молодшого шкільного віку та їхню недостатність участі в дискусії, використовуйте запитання «Чому ви так думаете?», «Що це таке?», щоб стимулювати їх висловлювати свою думку. Яка ваша думка? Це спонукає учнів думати, формувати інтереси й обмінюватися думками, аргументувати свої позиції найпростішими словами.

### **2.3. Використання методу переконування на виховних годинах в початковій школі**

Дослідження проблеми формування елементів моральної переконаності в учнів молодшого шкільного віку засвідчує, що в звичайних умовах дитячого буття нерідко спостерігаються розбіжності між

правильним вербальним відтворенням моральних знань і реальною поведінкою.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, присвяченої висвітленню цих питань, показав, що досить часто означена розбіжність пояснюється недостатністю практичного досвіду особистості щодо втілення наявних у неї знань у власні поведінкові акти. З огляду на це дійшли висновку про необхідність активізації цього аспекту виховного процесу. Однією з форм реалізації означеного завдання було визначено виховну годину у формі тренінгу.

При проведенні заняття-тренінгу, варто зауважити, що заняття мають бути спрямовані на підвищення компетентності його учасників у відповідній сфері діяльності й адаптовані до вікових можливостей дітей молодшого шкільного віку. Згідно з цим, основний зміст тренінгу має мати на меті реалізацію формули: “знаю (моральні переконання) і дію (згідно з наявними знаннями про моральність поведінки, переконаністю в тому, як належить правильно діяти).

Доцільними будуть такі завдання тренінгу:

- -забезпечення оволодіння учнями знаннями в процесі спеціально організованої діяльності;
- -формування умінь та навичок моральної поведінки шляхом упровадження комплексу вправ, спрямованих на здійснення морально зумовлених вчинків;
- -розвиток установок, що визначають особливості поведінки дитини відповідно до наявних у неї переконань;
- -розвиток та корекція системи стосунків молодших школярів у спеціально створюваних ситуаціях вибору, які спонукали б їх до певних дій на основі набутих поведінкових знань.

Концептуальною основою тренінгу має бути особистісно орієнтований підхід, який має спрямовуватися на сприйняття кожної дитини такою, якою вона є, створення умов для її самоактуалізації і самореалізації.

Методологічну основу тренінгу складає ідея співробітництва вчителя з учнями і учнів між собою, встановлення і розвиток партнерських стосунків між ними.

Для активізації і спрямування виховного процесу в потрібно використовувати широкий спектр технологій, що забезпечить впровадження різноманітних засобів методів переконувати: вправи та рольові ігри, інсценізації, колективні творчі справи та ін.

Роль учителя полягатиме в тому, щоб дати можливість кожному учню максимально використати власний досвід (наявні знання, вміння і навички) таким чином, щоб мати змогу навчитися на досвіді іншого. З огляду на це вчителям варто дотримуватися таких правил, а саме:

- учні потребують допомоги, а не оцінки;
- необхідно всіляко заохочувати дітей до пошуку адекватних, морально зумовлених рішень, а не нав'язувати їм готові моделі поведінки;
- ставлення до учнів повинно мати характер співробітництва, коли кожний з них відчуває, що його поважають і цінують, а не маніпулюють ним, примушуючи обирати певний вид дій;
- забезпечення атмосфери комфорту (вільне висловлювання думок, ідей, здійснення дій і вчинків);
- кожна вправа тренінгу є не алгоритмом, а моментом “переживання” досвіду певної поведінки.

Базуючись на положенні, що формування особистості – це становлення суб'єкта суспільної поведінки й комунікації, безперервне становлення людини як суб'єкта пізнання і діяльності, починаючи з гри й навчання, закінчуючи працею; це – перехід від гри до навчання, зміна різних видів діяльності [13], враховуючи вікові особливості дітей молодшого шкільного віку, а також той факт, що значний масив теоретичних знань учні одержували під час проведення спеціальних бесід, важлива роль у реалізації завдань тренінгу належатиме різноманітним ігровим методикам.

Рольові та імітаційні ігри, драматизації та ін. мають значний виховний потенціал для формування певних поведінкових правил, вправлення у виконанні відповідних дій. Зумовлено це тим, що перебування в різних позиціях, їх зміна, взаємини, до яких залучаються діти згідно з правилами, створюють сприятливі умови для кращого сприйняття і розуміння іншого, відчуття його стану, настрою, бажань. Участь в іграх розвиває самосвідомість дитини, її емоційні ставлення диференціюються, а сфера їхньої дії поступово, але неперервно розширюється.

У чому ж полягає суть застосування ігрових методів у формуванні моральних переконань молодших школярів, що саме сприяє пробудженню їхніх емоційних почуттів, розвитку вмінь їх проявляти? Які типи ігор є найбільш ефективними в цьому процесі? Які принципи мають бути покладені в основу їх організації, щоб забезпечити досягнення поставлених завдань?

Відповідаючи на ці запитання, треба насамперед назвати сюжетно-рольову гру. Крім добре відомих чинників, які говорять на користь цього типу гри.

Сучасні першокласники – це діти шестирічного віку, для яких ігрова діяльність є близькою і зрозумілою. Звичні й знайомі з дошкільного дитинства ігрові взаємини, полегшують залучення молодших школярів до гри, що є важливою передумовою їх включення до відповідної взаємодії, стимулювання прояву необхідних емоційних почуттів.

У грі діти вільніше, ніж у будь-якій іншій діяльності, висувають цілі, реалізують їх, аналізують результати. Саме в ігровій діяльності вони виступають суб'єктами цього процесу, його активними творцями, спроможними впливати на буття, стаючи при цьому суб'єктами власного вдосконалення.

Окрім того, гра надає дітям молодшого шкільного віку відчуття комфорту, адже в цьому виді діяльності вони почуваються вільно. Важливо відзначити, що ці положення торкаються учнів, котрі

характеризуються різними психологічними особливостями: здібних і тих, які, на перший погляд, не володіють будь-якими талантами, активних і пасивних. У процесі гри “навіть інтелектуально пасивна дитина спроможна виконати таке завдання, яке їй важко дається у звичайній життєвій ситуації, адже у грі не існує тієї “жорсткої смуги оцінювання”, до якої потрапляє молодший школяр з перших днів перебування в школі, а отже, знижується його тривожність, напруга, негативне ставлення до навчальної діяльності [13].

Залучення учнів до участі в грі, спостереження за її ходом, дозволяють побачити, як відбувається пошук рішення залежно від індивідуальних особливостей кожної дитини, яким тактикам (індивідуальним чи колективним) надається перевага. Водночас зауважимо, що ні сюжет, ні зміст гри самі собою ще не є чинниками, котрі викликають прояв тих чи інших емоційних переживань.

Сюжетно-рольові ігри забезпечують розвиток такого рівня свідомості, який би спонукав дитину до самопізнання і самоактивності з тим, щоб вона могла стати творцем власного життя.

Роль сюжетно-рольової гри у формуванні елементів моральних переконань молодших школярів визначається багатьма об’єктивними і суб’єктивними чинниками. Але треба враховувати, що тільки участь у грі ще не сприяє набуттю дитиною необхідних якостей, розвитку її емоційно-чуттєвої сфери, вмінню виявляти своє, глибоко усвідомлене на особистісному рівні, ставлення. З огляду на це, виокремимо суттєві ознаки, які притаманні грі як засобу виховання:

1. Імітація у грі реального процесу взаємодії за допомогою запропонованої моделі.

2. Розподіл ролей між учасниками гри, їх взаємодія один з одним.

3. Наявність різних інтересів в учасників гри і поява конфліктних ситуацій.

4. Наявність загальної ігрової мети для всіх, хто бере участь у грі, на тлі якої розвиваються окремі конфлікти і суперечності.



5. Врахування можливого характеру результатів діяльності, обумовленого недостатністю інформації і неможливістю передбачення всіх наслідків рішень, які приймаються.

6. Реалізація “ланцюжка рішень”, кожне з яких залежить від попереднього, а також від рішень, що приймаються іншими учасниками гри.

7. Застосування системи оцінки результатів діяльності кожного учасника та ігрових колективів, а також системи стимулювання [13].

Структура сюжетно-рольової гри містить такі взаємозв'язані компоненти: ролі, що беруть на себе діти та ігрові дії, завдяки яким ці ролі реалізуються.

Окрім того, у грі виділяють реальні стосунки між учасниками, котрі, на відміну від рольових, визначаються вибірковістю стосовно партнера, тобто, за висловом Л.Виготського, гра – це арифметика соціальних відносин. У ній практично моделюються взаємини, в які люди вступають при виконанні своїх соціальних обов'язків і функцій, “гра являє собою перші форми усвідомленої поведінки, що виникають на основі інстинктивного та емоційного. Вона – найкращий засіб цілісного виховання всіх цих різних форм встановлення правильної координації і зв'язку між ними” [15, 107].

Таким чином, гра для дитини – це доступний спосіб орієнтації у мотивах і моральних правилах, які визначаються суспільством, адже вона є зменшеною до певним рамок моделлю людських відносин, конкретної ситуації, тобто, моделлю, яка відтворює ті чи інші процеси реального буття.

Функції ролі та розгортання сюжету детермінуються ігровими правилами, котрі містять відповідні приписи. У будь-якій сюжетно-рольовій грі між роллю, ігровими діями і рольовими правилами наявні взаємозв'язки, за допомогою яких можна здійснювати корекцію тих чи інших недоліків, формувати необхідні якості.

Спостереження за поведінкою дітей молодшого шкільного віку дозволили простежити процес засвоєння моральних норм поведінки, наприклад, такої, як “треба допомагати іншим у спільній діяльності”.

При проведенні констатуючого експерименту було виявлено, що в ситуаціях реальних відносин майже 61,4% учнів початкових класів не дотримуються цього правила. З огляду на це, дітям були запропоновані такі ігри: “На перерві”, “Школа”, “До мене прийшли гості”, “Готуємося до свята”. Учні одержували ролі відповідно до змісту гри і мали розіграти конкретну ситуацію. Однак крім позитивного впливу, означений підхід мав і свої недоліки: обмеженість кількості дійових осіб не дозволяла залучити до активної участі одночасно всіх учнів. І хоча склад “акторів” постійно змінювався, все-таки в кожному конкретний момент більшість школярів виступала лише в ролі глядачів.

Наприклад: за партами сидить кілька дітей, розмовляють між собою. До класу зайшла жінка і про щось запитує, учні дивляться на неї. (Недотримання правила: коли до класу заходить дорослий, треба встати).

Завдання групі: інсценізувати зображену ситуацію, визначити порушення і продемонструвати його виправлення. Інші учні повинні були уважно спостерігати за діями однокласників, оцінювати правильність рішення. Потім із своєю ситуацією виступала друга група.

Інша гра: на дошці малюнок (автобус з пасажирами у розрізі). Біля дівчинки, яка сидить і дивиться у вікно, стоїть жінка з важкими сумками, двоє хлопчаків (один стоїть біля водія, а інший – в кінці автобуса) голосно розмовляють один з одним, розмахують руками тощо. Завдання в тому, щоб знайти якомога більше порушень правил культурної поведінки.

Як відомо, важливим зовнішнім показником ефективності виховного процесу є емоційна реакція. Зумовлено це тим, що для особистості найбільшого значення набуває те, що викликає її емоційні переживання і, отже, сприяє формуванню особистісного до нього ставлення, вміння виявляти його в реальному житті. Цілком слушною тут уявляється думка С.Рубінштейна, котрий, характеризуючи взаємини, в які вступає людина,

зазначав, що кожна особистість визначається своїм ставленням до навколишнього світу, суспільного оточення, до інших людей. І продовжував: “Ці відносини реалізуються в діяльності, в тій реальній діяльності, через яку люди пізнають світ і змінюють його” [72, 121]. Тобто, наявний діалектичний зв’язок між відносинами, котрі особистість вибудовує з оточуючим світом, і детермінованістю самої особистості реальною діяльністю, до якої вона залучається.

Зміст подальших занять тренінгу можна вибудовувати на розв’язання таких завдань:

- -розвивати у дітей здібності розуміти стан, настрій іншої людини (за виразом обличчя, інтонацією голосу, рухами тощо);
- -стимулювати прояв емоцій, що виражають почуття, ставлення до людей, тварин, довкілля;
- -формувати прийоми емоційної і практичної допомоги.

Основна вага на включення необхідних моральних проявів до основного змісту ігор. Адже можна скільки завгодно пояснювати дитині, “що добре”, а “що погано”, та тільки гра може через емоційне співпереживання, через переміщення себе на місце іншого навчити її діяти і чинити відповідно до правових вимог.

Орієнтування на відтворення емоційно-моральних взаємин людей за рахунок введення відповідних проявів до атрибутивних ознак ролі. Так, з метою підсилення емоційно-морального змісту гри, її сюжет збагатити можна за допомогою проведення бесід, читання і обговорення творів художньої літератури, реальних ситуацій, які є типовими для життєдіяльності молодших школярів. У зв’язку з цим варто пригадати слова Л.Виготського, який зазначав, що в процесі виховання у людини має сформуватися те, що з самого початку існує вже у вигляді певної ідеальної форми в оточуючому людину середовищі [14].

Наведемо приклад. Відомо, що всі діти досить гостро переживають свої успіхи і невдачі. Для проведення гри молодші школярі учнів можна

поділити на команди по 3 учні в кожній. До команди входять учні, які краще і швидше за інших можуть виконати якісь дії, то, обираючи за мотив необхідність виграшу, позбавляючи інших можливості брати активну участь у грі. Це може слугувати створювалося підґрунтям для формування негативних ставлень.

Таким чином, у ході проведення тренінгу треба намагатися так організувати їхній практичний досвід, щоб:

- власна активність кожного учня з однокласниками ставала об'єктом оцінки з боку інших дітей і водночас була джерелом його моральних переживань;
- школяр прагнув порівняти себе в моральному відношенні з іншими учнями;
- створювалися сприятливі психологічні умови для оцінювання дітьми власних вчинків;
- учні мали можливість вправлятися в моральній поведінці (поводити себе згідно з моральними переконаннями, а не інакше).

Така актуальність зумовлена тим, що в реальному житті досить часто спостерігається “суперечність між усвідомленням, як треба діяти і звичною поведінкою. Між ними є якийсь маленький рівчачок, і треба цей рівчачок заповнити досвідом”. Тобто, без тренування в належній поведінці означений “рівчачок” буде ставати на заваді практичній реалізації наявних знань у поведінці й вчинках. Це означатиме, що дитина має знання, але вони не стали її особистісними переконаннями і тому не можуть бути рушіями діяльності – основна мета, для досягнення якої розробляється тренінг.

І ще одна невід’ємна умова ефективного впливу гри, досягнення необхідної мети – це активна позиція кожного її учасника. Мається на увазі не престижність/непрестижність ролі, не її позитивний чи негативний зміст, а те, що кожний учень повинен відчувати себе повноцінною і незамінною дійовою особою ігрової ситуації, її творцем. При дотриманні цієї умови,

поведінка кожної дитини, задіяної до участі в розігруванні сюжету, стає не просто проявом “рольового образу”, а свідченням ставлення до себе і до інших.

Це породжується розумінням рольових вимог, внутрішнім їх прийняттям або перекрученням. Тобто, якщо гра передбачає не тільки дотримання певних правил поведінки, а й як одну з важливих умов висуває прояв того чи іншого емоційного ставлення (доброти, співчуття), учень, входячи в ігровий образ, стає саме таким завдяки переживанням, які він відчуває в процесі ігрової взаємодії. Тепер він не просто виступає в ролі якогось персонажа, а відчуває себе ним.

Належна організація ігрової діяльності, природне введення її у виховний процес зумовлює зміну позиції дитини. У грі вона виступає не в ролі того, кого оцінюють, хто допомагає або навчається. Тут вона – суб’єкт діяльності, активний її учасник, що відкриває можливості для оволодіння новими знаннями і вміннями їх продуктивного застосування. Зумовлено це тим, що взявши на себе певну роль, учень повинен для досягнення ігрової мети взаємодіяти з партнерами, співвідносити свої дії з діями інших дітей, уміти вислуховувати і розуміти іншого, висловлювати свою думку, враховувати побажання інших учасників гри. Ось чому, незалежно від позиції (лідер, виконавець, спостерігач) кожний учасник ігрових взаємин повинен бачити в іншому рівного співучасника творчої діяльності. У процесі такої взаємодії, діалогу відбувається обмін знаннями, вміннями, які є необхідними для досягнення ігрової і виховної мети, обмін діяльністю.

Також, дітям можна запропонувати гру “Подорож до Веселки”, для участі в якій поділити на кілька команд

На чолі кожної з них – капітан. Команди мають завдання, яке передбачає виконання певної сукупності дій кожним її членом. При цьому, що робити все треба уважно, акуратно і швидко. Якщо хтось припускався якоїсь помилки, то “штраф” накладався на капітана. Узагальнюючі бали

ставляться залежно від якості виконання завдання, а також враховуючи кількість “штрафів”. Цей прийом має назву “робота для іншого”.

Мета гри полягає у виявленні способу поведінки дітей: чи будуть вони намагатися “вберегти” свого капітана від “штрафу” – як однієї з передумов присвоєння більшої кількості балів, а отже, і забезпечення виграшу.

Таким чином, ігрові методики, зокрема сюжетно-рольова гра, можуть стати дійовим засобом формування моральних якостей молодших школярів. Однак, було б неправомірним вважати, що саме тільки залучення учнів до гри забезпечить розв’язання цих завдань. Тут необхідна добре продумана стратегія і особистісно орієнтована тактика, спрямовані на формування в молодших школярів ігрових умінь з метою розвитку самої гри, зберігаючи при цьому її самобутність і творчий характер, завдяки яким кожний учасник стає діяльною особою, активним суб’єктом ігрової діяльності. Тільки перебуваючи в цій позиції, дитина зможе “присвоїти” дії, вчинки і якості, котрі вона виявляє під час ігрових дій.

У процесі тренінгу можна застосовувати і інші форми активізації поведінкового компонента методу переконування. Наприклад, гра “Відгадай, хто твій друг”.

Мета гри полягає в тому, щоб допомогти учням зрозуміти цінність справжньої дружби, радість від можливості творити добро іншим, нічого не чекаючи взамін.

Умови гри. В результаті жеребкування учні визначають об’єкт дружби (ним стає хтось із однокласників), якому протягом кількох днів приділялася відповідна увага. Інші учні (за бажанням), не виказуючи себе, зробити життя друга приємним і радісним, проявити турботу і підтримку. Для цього можна було писати листи, вірші, пісні, залишати вранці квіти, сувеніри, поробки, пригощати, вигадувати інші знаки уваги і сюрпризи, які були б приємні обраному другу. Через кілька днів треба відгадати, хто був другом.

Значний виховний вплив на учнів початкових класів мають різноманітні колективні творчі справи, які забезпечували пошук кращих рішень висунутих завдань; у ході їх відбувається розвиток колективістських, демократичних основ життя, взаємовиручка і взаємопідтримка, самостійність та ініціатива, активне ставлення до оточуючого середовища.

У колективних творчих справах поєднується два основні підходи – діяльнісний і комплексний. Перший з них передбачає наявність різних видів діяльності учнів (пізнавальної, трудової, художньої, спортивної тощо), а другий, – єдність цілей, завдань, змісту, форм і методів виховної роботи. Отже, така справа водночас може забезпечити вирішення кількох виховних завдань.

Значний внесок у розробку цих питань зробив В.Сухомлинський. Його гуманістична педагогіка не тільки вписала золоту сторінку в історію вітчизняної педагогіки, але й до сьогодні являє собою невичерпне джерело розвитку теорії і практики національного виховання. Провідну роль у цьому процесі В.Сухомлинський відводив способу організації виховання. Він зазначав, що при такій організації треба звертати увагу на стимулювання внутрішньої і зовнішньої активності учнів, забезпечувати їх оптимальну участь у вихованні як спільній з педагогом діяльності. Сюди Василь Олександрович відносив самостійну оцінку дій, вчинків одного школяра іншим, оцінку власних вчинків, обговорення і розв'язування посильних моральних проблем, прийняття рішень тощо. У такий спосіб, за його переконаннями, в дитини можна розвинути “внутрішнє бачення”, під впливом якого складається внутрішня потреба у відповідній поведінці [78].

Іншим прикладом гуманно-особистісної технології може бути технологія “Школа життя” Ш.Амонашвілі. Ідеалом виховання відповідно до розробленого вченим підходу, виступає самовиховання. Концептуальну основу складають усі положення особистісного підходу: дитина як явище містить у собі життєву місію, якій вона повинна служити; дитина – найвище творіння Природи та Космосу і несе в собі їхні риси – могутність

і безмежність; цілісна психіка дитини включає три пристрасті: пристрасть до розвитку, до дорослішання і до свободи.

Близькими до гуманно-особистісних технологій є технології співробітництва, які реалізують демократизм, рівність, партнерство в суб'єкт-суб'єктних взаєминах вихователя і вихованця. І дорослий, і дитина тут перебувають на одному щаблі: спільно визначають мету, зміст свого спілкування, своєї взаємодії, спільно оцінюють її, тобто, перебувають у стані співтворчості. Цільовими орієнтаціями цих технологій виступає перехід від педагогіки вимог до педагогіки відносин, гуманно-особистісний підхід до дитини, єдність навчання і виховання. Як система відносин співробітництва багатоаспектне, але пріоритетне місце у ньому посідають відносини “вихователь-вихованець”.

Якщо порівняти ці технології з традиційним підходом до виховання, яке базується на положенні дорослого як суб'єкта, а дитини – об'єкта педагогічного процесу, то доходимо висновку, що концепція співробітництва замінює це положення на визначення вихованця суб'єктом своєї діяльності. Обидва суб'єкти одного процесу мають діяти разом, бути партнерами, складати союз більш старшого і досвідченого (дорослого) з менш досвідченим (дитиною). Жоден з них не має права домінувати над іншим. Відповідно до гуманно-особистісного підходу, притаманного цим технологіям, у центр виховної системи висувається цілісна сукупність якостей особистості. Це забезпечує звернення до особистості дитини, до її внутрішнього світу з метою вільного саморозвитку.

### **Висновки до другого розділу**

Проведені дослідження показали, що у значній кількості дітей правильне розуміння суті тих чи інших норм і правил співіснує з помилковими уявленнями щодо їх дійсної цінності. Як засвідчили результати констатуючого експерименту, теоретичні знання, хоча й виступають необхідною складовою, але не є достатньою умовою формування моральних переконань молодших школярів, адже навіть за



умов наявності відповідної інформації, учні початкових класів, у переважній більшості не вміють використовувати її у реальному житті.

Відомо, що на кожному етапі свого розвитку дитина володіє певним досвідом, яким керується у виявленні ставлень, виборі дій і вчинків. В одних зміст такого досвіду, з точки зору його позитивної цінності, є досить високим (враховуючи вік), в інших він складає своєрідну суміш позитивного і негативного (поглядів, оцінок, дієвих проявів).

Значна кількість молодших школярів виявляє індиферентність, нігілізм щодо моральних норм. Учні доволі часто не користуються наявними в них знаннями на практиці, не готові до їх застосування в якості власного методу орієнтування в поведінці й практичній діяльності. З огляду на це, постала потреба визначення шляхів переходу від традиційної системи виховання молодших школярів до особистісно орієнтованої, що є необхідною передумовою поступової перебудови виховання для розв'язання завдань, які висуваються сучасними умовами.

Проведення спеціально організованої роботи з вчителями-класоводами, спрямовувалися на корегування наявного досвіду морального виховання, сприяли активізації і переходу запропонованого змісту і дій в особистісно значущі.

Результати засвідчили підвищення готовності педагогів до виховної роботи відповідного спрямування, що виявилось в свідомішому ставленні до визначення змісту, добору організаційних форм і засобів реалізації цього процесу.

## ВИСНОВКИ

На основі проведеного дослідження виявлено в педагогічній теорії певні відмінності методів переконання, розумінні їх природи і структури, трактуванні основних засобів реалізації. Основні засоби переконання структуровано, підбрано найбільш прийнятні для учнів початкової школи.

Нами проаналізовано концептуальну основу особистісно-орієнтованого навчання дітей шкільного віку, визначено, що її методичними принципами є самоцінність особистості, глибока повага і співчуття до неї, врахування її неповторності особистості, забезпечення самореалізації, що і було обрано за вихідні положення при проведенні експерименту.

Визначено основні положення гуманістичної педагогіки, сутність та умови реалізації методу переконання як його складових частин. Розкрито техніки, розроблені вчителями для узагальнення та перетворення знань на ефективні чинники нормативної поведінки: від виникнення, розвитку, підкріплення та вираження переконань до дій; і безкомпромісне виховання негідної поведінки. Проаналізовано стан сформованості основ моральних переконань учнів з метою виявлення помилок і упущень педагогів у науково-організаційному забезпеченні навчання в цьому напрямі навчально-трудої діяльності.

У результаті дослідження встановлено, що застосування методу переконання в процесі початкової освіти має важливе соціально-виховне значення: його реалізація забезпечує засвоєння дітьми молодшого шкільного віку відповідних знань про норми, формування вміння правильно оцінювати явища, поведінку, емоційну поведінку.

Таким чином, аналіз літературних джерел показує, що більшість авторів, які досліджували різні аспекти проблеми формування переконань, не змогли виділити конкретні ознаки, за якими відповіді, дії, поведінку учня слід розглядати як продукти реалізації його переконань,

Коли такі реакції, дії та поведінка викликані іншими факторами (бажанням подобатися, страхом покарання, бажанням отримати високі оцінки, визнання тощо).

Даючи досить глибокий і всебічний аналіз суті поняття, розгляду його співвідношення з іншими поняттями, більшість авторів не звертає уваги на основні методи вироблення цієї особистісної якості. Це створює певний “вакуум” як у теоретичних дослідженнях, так і на практиці, коли з одного боку є мета – сформулювати переконання, з іншого – смислова характеристика кінцевого результату, але вони не становлять взаємопов’язану систему, адже не вказується шлях (не визначаються методи) переходу від одного до іншого.

На наш погляд, одним із найбільш ефективних і логічних способів формування переконань, що забезпечують перехід від мети до результату, є використання методу переконання, який передбачатиме співпрацю вчителя й учня з урахуванням проблем і побажань учня. В основу цієї взаємодії можна покласти особистісно-орієнтований підхід.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аніщенко О.В., Яковець Н.І. Сучасні педагогічні технології: курс лекцій: навч. посібник / За заг.ред. Н.І. Яковець. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2007. 199с.
2. Баханов К.О. Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти. Донецьк: ТОВ «ЮгоВосток, Лтд», 2005. 384 с.
3. Бекешкіна І.Є. Формування моральних переконань і почуттів. К.: Знання, 2008. 48 с.
4. Бех І. Інваріанти особистісно орієнтованого підходу до виховання дитини //Початкова школа. 2001. № 2. С. 3-7.
5. Бех І. Науковий підхід – запорука виховного успіху педагога // Початкова школа. 1999. № 11-12. С.2-5.
6. Бех І.Д. Від волі до особистості. К.: Україна-Вітас, 1995. 202 с.
7. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання. К.: ІЗМН, 1998. 204с.
8. Бех І.Д. Проблема методів виховання в сучасній школі // Педагогіка і психологія. 1996. № 4. С.136-141.
9. Бех І.Д. Спілкування як загальна психологічна основа виховання особистості // Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах (Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді). – Збірник наукових праць. К.: Пед.думка, 2000. С.10-18.
- 10.Бех І.В. Виховання особистості: Сходження до духовності: Наук.видання. К.: Либідь, 2006. 272с.
- 11.Бигар Г. П., Мачушак Г. І. Інноваційні форми виховної роботи в НУШ // Матеріали II Міжнародної наукової конференції. 27-28 березня 2020 р., м.Дніпро. Частина I. / Наук. ред. О.Ю.Висоцький. – Дніпро: СПД «Охотнік», 2020. С.112-<https://www.twirpx.com/file/3077989/>
- 12.Боришевський М.Й. Моральна саморегуляція поведінки особистості: понятійний апарат. К.: ІП АПН України, 2003. 24 с.
- 13.Вакарчук Н.О. Формування у молодших школярів гуманних почуттів засобами творчої гри // Гуманістично спрямований виховний процес і

- становлення особистості (Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді). – Збірник наукових праць. Кн.1. К.: Педагогічна думка, 2011. С.91-96.
- 14.Ващенко Г. Виховний ідеал. Полтава: Полтавський вісник, 2011. 208 с.
- 15.Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. Л.: Львівський обласний науково-методичний інститут освіти; Львівське обласне педагогічне товариство ім.Г.Ващенка, 2006. 235с.
- 16.Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: навч. посіб. К.: Знання, 2008. 566 с.
- 17.Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 373 с.
- 18.Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник. Київ: Академвидав, 2015. 304 с.
- 19.Дубасенюк О.А. Практикум з педагогіки. К.: Центр навч. літ., 2004. 483с.
20. Зайченко І.В. Педагогіка: підручник / І. В. Зайченко. О 3-тє видання, перероблене та доповнене О К.: Видавництво Ліра К, 2016. 608 с
- 21.Зязюн І.А. Педагогічна майстерність як мистецька дія: Посібник для вчителів // Рідна школа. 1995. № 7-8. С.31-50.
- 22.Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії. К.: УФІМБ, 1997. 302с.
- 23.Інноваційні педагогічні технології: посібник / за ред. О. І. Огієнко. Київ: Інститут педагогічної освіти та освіти дорослик НАПН України, 2016. 314с.
- 24.Капітанець О. Стиль спілкування: аспекти особистісного підходу // Наукові записки. Тернопільський держ.пед.ун-т ім.В.Гнатюка. Серія: Педагогіка, 2000. № 8. С.35-38.
- 25.Карпенчук С.Г. Самовиховання особистості: Науково-методичний посібник. К.: ІЗМН, 1998. 216 с.
- 26.Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання. Навчальний посібник для студентів пед.навч.закладів. К.: Вища школа, 1997. 304 с.

- 27.Киричок В.А. Діагностика сформованості ціннісного ставлення до однолітків у молодших школярів // Гуманістично спрямований виховний процес і становлення особистості (Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді). – Збірник наукових праць. Кн.1. К.: Педагогічна думка, 2011. С.84-90.
- 28.Киричок В.А., Павленчик В.О. Наступність у моральному вихованні старших дошкільників і молодших школярів (аспект взаємовідносин з однолітками) // Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах (Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді). – Збірник наукових праць. К.: Пед.думка, 2000. С.42-47.
- 29.Киричок В.А., Підгорна Н.І. Орієнтовна програма та методичні розробки занять з етичного виховання учнів 1 класу // Початкова школа. 1995. № 7. С.10-12.
- 30.Коберник І.О. Розв'язування моральних задач як інноваційний метод виховання // Гуманістично спрямований виховний процес і становлення особистості (Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді). – Збірник наукових праць. К.: ВіРА Інсайт, 2011. Кн.ІІ. С.13-19.
- 31.Кобзар Б.С., Макарова С.І. Педагогічна діагностика і виховний процес //Рідна школа. 1992. №2. С.5-10.
- 32.Кобрій О.М. Чепіль М.М. Організація позаурочної діяльності. Дрогобич, 2000. 320с.
- 33.Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір [Електронний ресурс] / Спосіб доступу:  
<http://www.mon.gov.ua/main.php?query=laws/education/prof-tech/6/0001> – Загол. з екрана.
- 34.Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді // Додаток до наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 р. № 641 URL:: [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/47154/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/)

- 35.Коротов В. Педагогічна технологія гуманістичного виховання: Селікамск, 1996. – 78 с.
- 36.Кремень В.Г. Система освіти в Україні: сучасні тенденції і перспективи // Трибуна. 2001. № 5-6. С.5-7.
- 37.Кудикіна Н.В. Підготовка майбутнього вчителя до особистісно орієнтованого керівництва ігровою діяльністю молодших школярів // Гуманістично спрямований виховний процес і становлення особистості (Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді). – Збірник наукових праць. Кн.2. К.: Педагогічна думка, 2001. С.27-32.
- 38.Кузь В.Г., Руденко Ю.Д., Губко О.Т. Українська козацька педагогіка і духовність. Умань, 1995. 109 с.
- 39.Кузьмінський А. І., Омеляненко С. В. Технологія і техніка шкільного уроку : навч. посіб. Київ : Знання, 2010. 335 с.
- 40.Кузьмінський А.І., Вовк Л.П., Омеляненко В.Л. Педагогіка: завдання і ситуації: Практикум. К.: Знання. Прес, 2006. 423 с.
- 41.Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Теорія і методика виховання: Навч.посіб. К.: Знання, 2008. 415с. (Навчально-методичний комплекс з педагогіки).
- 42.Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка. К.: Знання – Прес, 2003. 415 с.
- 43.Лисенко Н.В. Педагогіка початкової школи: матеріали до хрестоматії з дисципліни. Івано-Франківськ : НБ ПНУ, 2018. 27 с.
- 44.Лозова В.І., Трочко Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання: Навчальний посібник / Харк. держ. пед.ун-т ім.Г.С.Сковороди. – 2-вид., випр. і доп. Харків: «ОВС», 2002. 400с.
- 45.Макаренко А.С. Загальні питання теорії педагогіки: Твори: в семи т. К.: Рад.школа, 1954. Т.5. 484 с.
- 46.Макаренко А.С. Методика організації виховної роботи. К.,1990. 246с.
- 47.Мартиненко О.В. Психолого-педагогічні проблеми морального та духовного розвитку особистості // Морально-духовний розвиток

- особистості в сучасних умовах (Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді). – Збірник наукових праць. К.: Педагогічна думка. С.85-86.
- 48.Мартинюк І.В. Національне виховання: теорія і методологія. К.,1995. С.5-12.
- 49.Матвієнко О.В. Виховання молодших школярів: теорія і технологія. – К.: ВД «Стилос», 2006. 543с. 5.
- 50.Матвієнко О.В. Практикум з курсу „Теорія виховання” К.: Стилос, 2001. 256 с.
- 51.Марків В. М. Теорія виховання: навчально-методичний посібник / Володимир Миколайович Марків. Кривий Ріг: КПІ, 2015. 241 с.
- 52.Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості: Тези доповідей та матеріали Міжнародної науково-практичної конф. /За ред. О.В.Киричука, О.П.Колісника – Луцьк-Київ, 1994. Ч.1 177 с.; Ч.2. 246 с.
- 53.Мистецтво життєтворчості особистості: Науково-методичний посібник / Ред. рада В.М.Доній та ін.: У 2 ч. К.: ІЗМН, 1997. 936 с.
- 54.Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: Навчальний посібник. – 3-е вид., доповнене. К., 2001. 608 с.
- 55.Національна доктрина розвитку освіти в Україні. [Електронний ресурс] / Спосіб доступу: <http://osvita.in.ua/index.php?option>. Загол. з екрана.
- 56.Нісімчук А.С., Падалка О.С., Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології: Навч.посібник. К.: Видавничий центр “Просвіта”, Пошуково-видавниче агентство “Книга Пам’яті України”, 2000. 368 с.
- 57.Нові технології виховання: Збірник наукових статей / Відп.ред.С.В.Кириленко. К.: ІСДО, 1995. 156 с.
- 58.Орієнтовний зміст виховання в національній школі: Метод.рекомендації / Кол.авт.: за заг.ред. Є.І.Коваленко. К.: ІЗМН, 1996. 136 с.



59. Основи національного виховання / За заг.ред. В.Г.Кузя та ін. К.: Інформаційно-видавничий центр "Київ", 1993. 151 с.
60. Падалка О.С. Виховні технології. – К.: Українська енциклопедія, 1995. 124 с.
61. Паскаль О.В. Педагогічне коригування моральних норм поведінки у дітей молодшого шкільного віку // Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах (Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді). – Збірник наукових праць. К.: Педагогічна думка. 2015. С.71-77.
62. Пащенко М.І., Красноштан І.В. Педагогіка. Навчальний посібник. 2019. 228с.
63. Подласий І.П. Педагогіка. Новий курс: посібник для студентів. – В 2 кн., 1999. 256 с.
64. Педагогіка: Навчальний посібник / В.М.Галузяк, М.І.Сметанський, В.І.Шахов. – Вінниця: РВВ ВАТ "Віноблдрукарня", 2001. 200 с.
65. Педагогічні технології: наука – практиці: навч.-метод. підруч. /за ред. С. О. Сисоєвої. Київ: ВІПОЛ, 2002. Вип. 1. 281 с.
66. Педагогічні технології: теорія та практика / за ред. М.В.Гриньової. Полтава: АСМІ, 2006. 230 с.
67. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ: АПН України, 2007. 142 с.
68. Платонов К.К. Про систему психології., 1972. – 173 с.
69. Поніманська Т.І. Формування соціального досвіду дітей як основа морально-духовного розвитку // Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах (Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді). – Збірник наукових праць. К.: Пед.думка, 2000. С.47-50.
70. Практична педагогіка виховання /За ред. М.Ю.Красовицького. М., 2000. 240с.
71. Пріоритетні напрямки організації позаурочної виховної роботи з учнівською молоддю /Відп. за випусик Л.Л.Греков. К.,1990. 160с.

- 72.Рубинштейн С.Л. Основи загальної психології: В 2-х т.: Педагогіка, 1989. Т.1. 488 с.
- 73.Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти: посібник для вчителів і методистів початкового навчання / О. Я. Савченко. К.: Богданова А. М., 2009. 226с.
- 74.Сисоєва С.О. Визначення технологій творчого розвитку особистості // Збірник наукових статей Національного пед.ун-ту. К., 1999. С.146-152.
- 75.Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування особистості учня. К.: Полиграфкнига, 1996. 406 с.
- 76.Стельмахович М.Г. Українська родинна педагогіка. К.,1996. 320с.
- 77.Струманський В.П. Вихована робота в національній школі. К., 1997. 180с.
- 78.Сухомлинський В.О. Методика виховання колективу. К.,1971. 430с.
- 79.Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину // Вибрані твори: В 5 т. К., 1976. Т.2. 718 с.
- 80.Трухін І.О., Шпак О.Т. Основи шкільного виховання: Навчальний посібник. Київ: «Центр навчальної літератури», 2004. 368с.
- 81.Ушинский К.Д. Педагогічні повісті: В 6 т: Педагогіка, 1990. 528 с.
- 82.Фізеші, О. Й. Педагогіка: навч. посіб. для студ. пед. спец. / Мукачівський державний університет. К.: Кондор, 2014. 340с.
- 83.Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. К.: Академія 542 с.
- 84.Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗППО, 2007. 364 с.
- 85.Чепіга Я. Моральне вношіння в справі виховання // Світло. 1910. № 2. С.20-33.
- 86.Червінська І.Б. Методика виховної роботи: Навчально-методичний комплекс. – Ч.ІІ. – Івано-Франківськ, 2008. 58 с.
- 87.Червінська І.Б. Методика виховної роботи: теорія і практика. Навчально-методичний комплекс. Ч.І. Опорні конспекти лекцій. Івано-Франківськ, 2008. 332с.

- 88.Червінська І.Б., Довбенко С.Ю. Теоретико-методологічні засади виховної роботи в початковій школі. Івано-Франківськ, Вид-во Прикарпатського нац. у-ту., 2013. 566 с.
- 89.Шульгіна І.Є. Поняття милосердя в філософському та психолого-педагогічному аспекті // Нові технології виховання: Зб.наук.статей / Відп.ред. С.В.Кириленко. К.: ІСДО, 1995. 156 с.
- 90.Щукіна Г.І. Педагогіка, 1966. 346
- 91.Ярощук Л. Теорія та методика виховання: навч.посіб. Бердянск, 2019. 400с.
- 92.Ярощук Л. Г. Методика виховної роботи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Лілія Григорівна Ярощук. К.: Видавничий Дім «Слово», 2012. 320 с.

### Бесіда “Бути чесним, що це означає?”

Слово вчителя: Вам, мабуть, нерідко доводилося чути, що треба бути чесним. Що це означає? Чесність – це вроджена якість чи її треба формувати? Чи всі люди завжди кажуть правду? Чому бувають випадки, коли людина намагається щось приховати?

Чесність – це особистісна якість, що полягає в прагненні говорити собі та іншим людям правду, навіть якщо це важко і може спричинити винесення догани. Від того, яка людина – чесна чи ні – залежить те, які стосунки в неї складаються з оточуючими, передусім з друзями. Послухайте ситуації і висловіть свою думку.

1. Ти дізнався, що твій товариш часто говорить тобі й іншим людям неправду. І це не якісь вигадки чи фантазії. У такий спосіб він намагається приховати якісь свої негідні вчинки, не зовсім гарні дії. Чи вплине це на ваші взаємини? Чи висловиш ти йому свою думку з цього приводу? Що саме скажеш?

2. Твоя подруга постійно щось тобі обіцяє (подарувати, показати, піти кудись разом), але майже ніколи не виконує своєї обіцянки. Чи будеш ти продовжувати з нею дружити? Чи скажеш їй про цю її ваду?

У житті іноді трапляються ситуації, коли ми з якихось причин намагаємося приховати від оточуючих свої вчинки, дії, поведінку. Це може бути погана оцінка, про яку не хочеться казати батькам, загублена річ... Нам здається, що наше мовчання або перекладання вини на когось іншого вбережуть нас від покарання. Пам'ятаєте, як у мультфільмі дівчинка Маша, яка з'їла варення, звинуватила в цьому кішку? Що з нею сталося? До того ж, бабуся їй все одно не повірила, адже вона знала, що коти не їдять варення. А коли Маша визнала свою провину, то і бабуся, і кішка її вибачили.

Мабуть, важко завжди казати правду, але спробуйте уявити, чим завтра може обернутися ваш маленький обман. Уявіть себе на місці іншої людини. Чи було б вам приємно чути неправду? Так само це неприємно й

іншим людям. Чесність поціновується дуже високо. Чесну людину поважають, довіряють їй.

Водночас чесність зовсім не означає, що треба доносити на своїх товаришів. Передусім треба бути чесним перед самим собою. Давайте подумаємо, що це означає. Звісно, можна щось приховати від інших. А від самого себе?

### **Бесіда “Поспішай робити людям добро”**

-Сьогодні ми поговоримо з вами про те, що треба прагнути не тільки у думках, але й у діях, вчинках нести людям добро.

-Як ви розумієте, що означає “робити людям добро”?

-Чи зустрічалися у вашому житті випадки, коли ви робили добро?

Розкажіть про це.

-А тепер послушайте мене уважно. Я розповім вам про декілька випадків. Виберіть відповідь, яка вам більше підходить.

Ситуація 1.

Неділя. По телевізору мають показувати цікавий дитячий фільм, який ви хотіли б подивитися. Але мама просить вас піти погуляти з меншим братом. Як ви поведетеся?

Всі варіанти відповідей записуються заздалегідь на дошці, але відкриваються тільки після прочитання ситуації. Можна вибірково запитати в учнів, чому вони вибрали саме той чи інший варіант.

-Запропоную подивитися фільм разом з братом.

-Спершу подивлюся фільм, а потім піду гуляти з братом.

-Запитаю, чому мама сама не може піти з ним погуляти, а потім вирішу, що мені робити.

-Піду гуляти з братом.

-Придумаю для брата якесь цікаве заняття поки будуть показувати фільм, щоб він не захотів іти гуляти.

Ситуація 2.

Класний керівник повідомив учням, що на новорічну виставу, яка відбудеться в цирку, вдалося дістати 18 квитків. У класі всього 32 учні, зрозуміло, що на всіх квитків не вистачить. Тому вчитель каже: “Вас у класі більше, ніж є квитків. Я люблю вас усіх і тому не можу вирішити, хто піде на виставу, а хто ні. Зробіть це самі. Підніміть руку ті, хто вирішив не піти, або запропонуйте, що можна зробити в такій ситуації”. Як ви вчините?

-Запропоную провести жеребкування, щоб нікого не образити.

-Запропоную вирішити голосуванням, хто гідний отримати квиток.

-Запропоную дати квитки тим, хто заслужив заохочення добрим навчанням і гарною поведінкою.

-Підніму руку, що не піду.

-Запропоную розподілити квитки по рядах і кожний ряд нехай обере найбільш гідних учнів.

Ситуація 3.

Учні 4 класу готували до свята виставу. Всім, хто повинен був брати в ній участь, хотілося виконувати головні ролі. Що ви можете порадити вчителю, щоб він справедливо розподілив ролі?

-Головні ролі віддати тим, хто вже виявив свої здібності.

-Головні ролі віддати бажачим.

-Віддати головні ролі тим, хто ще жодного разу не брав участі у таких виставах.

-Ті, хто бажає виконувати головні ролі, нехай проведуть жеребкування.

-Нехай вирішують самі учасники вистави.

-А тепер давайте спробуємо розмістити вибрані вами варіанти відповідей у три колонки: “для себе”, “для інших”, “для колективу класу”. Подумайте над тим, що у вас вийшло. На чию користь ви приймали рішення?

### **Бесіда “Бережи честь з молоду”**

На початку заняття проводиться коротка бесіда, присвячена розкриттю поняття “чесність”, роз’ясненню значення чесності в житті людини. Визначається значення суті прислів’я: “Хто чисте сумління має, той спокійно спати лягає”. Можна запропонувати учням навести п’ять найголовніших причин на користь того, чому важливо бути чесним.

Запитання для учнів:

Як чесність і брехливість впливають на взаємини людей?

Чи будете ви чесними, якщо це може негативно позначитись на ваших взаєминах з друзями (з батьками)?

-А тепер давайте подивимося інсценізацію казки “Лисиця і Ворон” (вистава готується заздалегідь).

Ведучий: Жила-була Лисиця, яка була дуже лінива і не хотіла добувати собі їжу. Ось і каже вона дочці.

Лисиця: Піду до Ворона та й підману його: скажу, що вийшла заміж і тепер багато живу.

Дочка: Не треба обманювати, краще просто попросити їжі.

Ведучий: Не послухалася Лисиця. Як настав вечір, взяла вона старий мішок для риби, поклала до нього рибальську сітку і пішла до Ворона. Підійшла до його хати та й стукає.

Ворон: Хто там?

Лисиця: Це я прийшла з чоловіком, але він не може зайти, бо звук до темряви.

Ворон: Погасить світло, нехай заходять.

Ведучий: Зайшла Лисиця з мішком.

Лисиця: Здрастуй, Вороне. Прийшла поділитися з тобою радістю. Я вийшла заміж і тепер живу багато, в мого чоловіка дуже багато оленів. А чи немає у вас яєць? Мій чоловік їх дуже любить. А натомість я вам дам оленячі шкури. Ось вони в мішку.

Ведучий: Ворон доторкнувся до мішка - дійсно щось м'яке. Узяв мішок і поклав його на полицю.

Ворон: От добре. Тепер усій моїй сім'ї на одержу вистачить. А ви пригощайтесь всім, що є на столі.

Ведучий: Набрала Лисиця різної їжі, попрощалася і пішла. Приходить додому і каже дочці.

Лисиця: Бачиш, обманула я Ворона. Багато їжі принесла, а йому в мішку стару рибальську сітку залишила.

Дочка: Погано ти зробила. Не можна обманювати.

Ведучий: Вирішив Ворон подивитися, які шкури принесла Лисиця. Розв'язав мішок, а там тільки мокра сітка. Розсердився Ворон і сказав.

Ворон: Завісьте двері в коморі цією сіткою. Як прийде сьогодні Лисиця, нехай сама йде по їжу.

Ведучий: Через деякий час дійсно приходить Лисиця.

Лисиця: Ми знову прийшли, гарні шкури принесли.

Ведучий: А сама до комори добирається. Засунула руку в мішок і заплуталася в сітці.

Лисиця: Ой, що ви зі мною робите? Відпустіть мене.

Ворон: Ми тобі нічого не робимо. Ти сама собі погано зробила. Навіщо обманула нас? Навіщо до чужої комори полізла?

Ведучий: Заплакала Лисиця, почала просити, щоб їй допомогли звільнитися від сітки. Але ніхто їй не допоміг, усі тільки сміялися над нею: яка вона злочинниця.



### Бесіда “Поспішай робити добро!”

-Нам часто доводиться чути, що треба робити добро, допомагати іншим. Як ви розумієте цей вислів “робити добро”? Для кого можна робити добро?

-Іноді можна зустріти людину, яка робить щось хороше - допомагає кому-небудь, виконує якусь роботи і завжди прагне, щоб це помітили, похвалили її, винагородили. Чи можна сказати, що ці люди роблять добро? Чи діють вони від щирого серця?

-А буває й так: хтось хоче щось зробити, думає про це, але все в нього не вистачає часу. То уроки треба зробити, то книжку почитати, то передачу по телевізору подивитися.... І все це потрібні справи. А добро почекає, можна завтра зробити щось хороше. Чи можна назвати таку людину дійсно доброю? Вона ж справді хоче щось зробити, але в неї просто не вистачає часу. (Відповіді учнів).

-Трапляються й інші випадки. “Я не знаю, що можна зробити доброго”, - каже хлопчик або дівчинка. – “Я знаю, що треба допомагати старим людям, але моя бабуся живе далеко і коли я приїжджаю до неї в гості, то нічого допомагати не треба”. –“Я б хотів когось через дорогу перевести або місцем поступитися, так у нас в селі нема ні автобусів, ні трамваїв. Та дороги такі, що нікого переводити не треба. Як же я можу здійснити якийсь добрий вчинок?”. Знайомі вам ці розмірковування? (Відповіді учнів).

-А ось послухайте казку, яка так і називається “Казка про доброго чоловіка”.

Йшов чоловік по дорозі, а назустріч йому собака. Він запитав його:

-Чому ти такий худий та нещасний? Собака відповів:

-Я дуже багато працював для свого хазяїна, допомагав йому. Тепер, коли я став старий, в мене повипадали зуби, я більше йому не потрібен. Чоловік відповів:

-Ти робив добру справу, а тобі відплатили злом. Ходімо зі мною.

І пішли вони далі разом. Йдуть по дорозі, а назустріч їм олень. Важко дихає, ледве ноги переставляє.

Чоловік запитав його:

-Чого ти так важко дихаєш? Куди йдеш? Олень відповів:

-Мій хазяїн дуже лінивий, примушував мене перевозити важкі мішки, погано годував, ніколи не турбувався про мене, навіть підстилку ніколи не міняв. Я від нього втік.

Чоловік сказав:

-Ходімо з нами.

І стали вони жити втрьох, допомагали один одному, турбувалися один про одного і були щасливі.

Слово вчителя: Як ви думаєте, чому казка так називається? Чи справді цей чоловік був добрим? Що про це свідчить? Чи зустрічалися у вашому житті випадки, коли ви робили добро? Розкажіть про це.

### **Бесіда “Праця чоловіка годує, а лінь марнує”**

З давніх давен в Україні поцінювалася праця. Коли в сім'ї народжувалася дитинка, то гості, які приходили поздоровити її батьків, бажали їм: “Щоб було охоче й робоче”. Хлопчику бажали, “щоб він був великий, умів ткати, усього діла хватати: і швець, і кравець, і чоботар”. Дівчинці – “щоб була і помітуха, і помазуха, і швачка, і пряха”.

Побажання бути працьовитими висловлювала мати і в своїх колискових піснях, співаючи: “Ой ти, котику сірий, та вимети сіни. А ти, кішко, вимий ложки”, висловлювала сподівання: “Чи будете, мої діти, добрий розум мати. Працювати, чесно жити, як отець та мати?”

Складав народ і різні казки, в яких славив працю, працелюбних людей. Послухайте українську народну казку “Золота пшениця”.

Жили собі чоловік та жінка. Бідні, як церковні миші. А дітей мали стільки, що навіть забували, котрого як звати.

Чоловік для людей рубав дрова в лісі і тим хліб заробляв.

Ось якось зранку йде він на роботу, аж чує, хтось гукає і просить допомоги. Бідний чоловік поспішив на поміч, дивиться – в болоті загрузла золота карета, а в кареті сидить золотоволоса дівчина.

Витягнув чоловік карету. Дівчина подякувала йому і сказала:

-При заході сонця я привезу вам мішок золота.

Попрощався чоловік з дівчиною і пішов додому. А коли прийшов, то розповів дружині і дітям про свою пригоду. Всі дуже зраділи цій звістці і почали мріяти, що робитимуть із золотом.

-Побудуємо будинок на два поверхи з великою верандою і передпокоєм. Будинок матиме багато кімнат. На подвір'ї посадимо різні квіти. Розведемо сад. Біля оселі буде озеро з рибою. Дружина і дочки ходитимуть в ошатному вбранні, синів віддамо до школи.

А сонце тим часом вже скотилося до обрію.

Першою отямилася дружина. Подивилася на сонце і сказала, зітхаючи, чоловікові:

-Краще б ти карету додому привіз, то знали б, що наша, а так шукай вітру в полі.

Щойно вона це промовила, як біля їхнього подвір'я зупинилася золота карета. З неї виглянула золотоволоса дівчина і сказала, щоб забрали мішок з золотом.

Чоловік взяв з карети мішок, а карета зникла так швидко, немов її вітром здуло. Заніс чоловік мішок до хати, розв'язав його і бачить, що в мішку гарна, добірна пшениця.

Дружина і діти почали плакати. А чоловік, аби не чути того плачу, взяв мішок на плечі і подався геть. Відійшов трохи від хати, зпересердя розкидав пшеницю по полю, а сам пішов найнятися до іншого села.

Минув рік. Чоловік повертався додому. Підійшов до хати і побачив, що пшениця, яку він порозкидав торік, уся проросла, виросла густа та висока, як ліс. А на кожному стеблі великий важкий колос аж до землі хилиться. Колоски сяють на сонці, немов золоті. Тільки тепер чоловік

зрозумів, про яке золото говорила дівчина. Зрозумів, що оце і є справжнє, надійне золото.

І так радісно стало бідному чоловікові. Зайшов він до хати, взяв дружину, дітей та й повів їх на лан, засіяний пшеницею.

Подивилися вони, як золоті колоски всміхаються до сонця і з радості почали гладити, цілувати їх.

Потім пшеницю скосили, обмолотили і склали в мішки. Працювали всі з великою охотою, старанно. Не залишили в полі жодного колоска, піднімали кожну зернину. Усі полюбили хліборобську працю. Щороку сіяли золоту пшеницю і збирали хороший урожай. І відтоді зажили заможнo. І все, про що мріялося, добули – і двоповерховий будинок з великою верандою та передпокоєм, і сад, і озеро з рибою.

-Чи сподобалася вам казка? Чому вона називається “Золота пшениця”? Адже пшениця була справжня, а не із золота.

-Пам’ятаєте, коли чоловік розв’язав мішок і виявилось, що в ньому не золото, а пшениця, то всі засмутилися. Чому ж тоді всі так зраділи, побачивши в полі колосся пшениці?

-У кінці казки дізнаємося, що всі мрії чоловіка, його дружини і дітей здійснилися. Але для цього їм довелося працювати в полі, займатися хліборобською справою. Може, дійсно, було б краще, якби в мішку була не пшениця, а справжнє золото? Тоді й робити нічого не треба було б, а вони б усе мали. Чому ж тоді вони всі так раділи, коли побачили, як колоситься пшениця? Чому гладили і цілували її?

-Так, дійсно, якби в мішку було справжнє золото, вони могли б відразу побудувати будинок, посадити квіти..... Але не звикнувши працювати, одержавши все в готовому вигляді, вони й далі б просто сиділи, сподіваючись, що золота їм вистачить надовго. Та гроші закінчуються. Тоді й будинок занепадає, і сад заростає бур’янами, і озеро висихає.

### Гра “Подорож до Веселки”

Мета: формувати дружні стосунки між учнями, почуття взаємовідповідальності, взаємодопомоги.

Слово вчителя: ви всі любите грати в різні ігри, змагатися. Давайте пограємо в гру “Подорож до Веселки”.

Учні класу поділяються на команди по 5 чоловік – веселих лицарів. Очолює кожную команду Старший Лицар. Кожна команда одержує великий аркуш паперу, на якому схематично намальовано шлях до палацу, де живе пані Веселка, а також олівці, ножиці, лінійки, клей, кольоровий папір.

Слово вчителя: Ми всі бачили різнокольорову веселку, яка з’являється на небі. Вона дуже гарна, але приходить до нас не так уже й часто. Давайте спробуємо завітати до її палацу, може тоді Веселка буде частіше сяяти в небі. Для того, щоб потрапити до Веселки, треба пройти повз домівки Вітру, Дощу, Хмаринок і Сонечка, адже всі вони її вірні друзі і без їхньої допомоги вона ніколи не виходить зі свого палацу. Та дорога ця не проста. На кожному її відрізку треба виконати завдання, щоб власники будиночків пропустили вас далі.

Завдання: вирізати і акуратно наклеїти між будиночками геометричні фігури: від Вітру до Дощу 7 синіх кружечків, від Дощу до Хмар – 7 чорних прямокутників, від Хмар до Сонечка - 7 білих трикутників, а від Сонечка до Веселки – 7 червоних квадратиків.

Кожний член команди – лицар одержує своє завдання (вирізати певні геометричні фігурки), а Старший Лицар має наклеювати їх відповідним чином на схему. На виконання завдання відводиться певний час. При цьому учням повідомляється така умова: треба все робити швидко, але уважно і акуратно. За будь-яку помилку когось одного штраф накладається на всю команду: вона виключається з гри.

**ПРОГРАМА ПЕДАГОГІЧНОГО СПОСТЕРЕЖЕННЯ**

Об'єкт: учні початкових класів

Мета: визначити рівень моральної вихованості кожного учня, наявність у нього моральних переконань.

Завдання: визначити вплив методу переконування на моральне виховання школярів і його зв'язок з мотивацією поведінки.

Методи спостережень: різні навчально-виховні ситуації, повсякденні спостереження, на основі яких виводиться середня підсумкова рівня моральної переконаності учнів.

Результати спостережень фіксуються у спеціальній відомості, розрахованій на один клас, де вказуються прізвище, ім'я учня, дата проведення, рівень прояву переконаності учня у тій чи іншій ситуації. У кінці спостереження виводиться середній показник рівня.

Як поводить ся учень? Чи завжди його поведінка відповідає моральним нормам? Що його найбільше цікавить? Чим захоплюється? Як швидко змінюються інтереси і захоплення? Чи має взірець, якому хотів би наслідувати? Який саме?

Які любить читати книжки, дивитись кінофільми?

Чи бере активну участь у підготовці ранків, вечорів, зустрічей з цікавими людьми? Як поводить ся під час проведення різних заходах?

Чи завжди співпадає зовнішня оцінка (дорослих, ровесників) з внутрішньою самооцінкою учня? Яким він бачить себе самого? Чи вміє об'єктивно аналізувати свої дії? Як реагує на критику?

Що у поглядах і поведінці потребує корекції? Якої потребує допомоги з боку дорослих (однокласників)?

**ХАРАКТЕРИСТИКА**

(для учнів)

Прізвище, ім'я, клас.....

*-Чи завжди стосунки учня з однокласниками, дорослими щирі?*Варіанти відповіді:*-Охоче вступає в контакт, прагне поділитися думками, шукає поради.**-Не завжди. Робить це під тиском якихось обставин або з метою досягнення певних результатів.**-Замкнений. З недовірою ставиться до спроб встановити з ним контакт.**-Чи дотримується правил співжиття у взаєминах з іншими людьми?*Варіанти відповіді:*-Завжди ввічливий і чуйний, уважно ставиться до однолітків, учителів, батьків.**-У стосунках з іншими не завжди буває врівноваженим.**-Веде себе зухвало, часто грубить.**- Чи вмiє учень співчувати, прощати, допомагати, виконувати прохання дорослих, інших учнів?*Варіанти відповіді:*-Усвідомлює необхідність такої поведінки і дотримується її у повсякденному житті.**-Робить це заради одержання подяки, винагороди.**-Проявляє байдужість до оточуючих.**.-Чи розвинені в учня почуття товарищкості і дружби?*Варіанти відповіді:*-Цінує дружбу, у взаєминах з іншими дітьми проявляє альтруїзм, терпимість до їхніх недоліків.**-Часто розчаровується в своїх друзях, пов'язує з ними власні невдачі й змінює об'єкт дружніх стосунків.*

-Важко йде на контакт, у будь-якому колективі відчуває себе самотньо й ізольовано.

*-Чи притаманний учневі альтруїзм?*

Варіанти відповіді:

-У стосунках з близькими і друзями може відмовитись від власної вигоди заради інших. Охоче ділиться тим, що має, з іншими.

-Робить це інколи і вибірково.

-Не любить ділитися, а пропозиції такого роду сприймає як насилля над своєю особистістю.

*-Чи виявляє учень турботу і піклування про близьких, друзів?*

Варіанти відповіді:

-Переживає, коли вони хворіють, намагається бути чимось корисним, допомогти.

-Милосердні вчинки залежать від настрою або реалізації якихось власних цілей (одержання винагороди, подяки).

-Проявляє байдужість.

*- Чи завжди учень чесний і правдивий?*

Варіанти відповіді:

-Завжди говорить правду, навіть, якщо це може зашкодити йому.

-Проявляє правдивість під тиском фактів або обставин.

-Намагається приховати правду, при можливості перекладає провину на когось іншого.

*-Чи розвинена в учня здатність до самодисципліни?*

Варіанти відповіді:

-Вміє зосереджуватись і контролювати власні емоції і дії, вміє стримувати себе, навіть якщо йому щось і не подобається.

-Не завжди може стриматися, хоча потім і шкодує про свої вчинки.

-Не вважає за потрібне якимось обмежувати власні дії і виявлення почуттів.

*-Чи є в учня взірець, якому він хотів би наслідувати?*

Варіанти відповіді:



-Бере приклад з когось із близьких, друзів, героя літературного твору, кінофільму. Постійно працює над собою, намагається запозичити щось гарне, сформувати в себе відповідні риси характеру.

-Сліпо наслідує свій ідеал: копіює інтонації, ходу, манери, зовнішні атрибути.

-Не визнає ніяких ідеалів.

*-Чи любить учень тварин, природу?*

Варіанти відповіді:

-Любить природу, бережливо ставиться до неї, турбується про рослини, тварин і пташок.

-Захоплюється природою, але через свою неуважність може завдавати збитків: зламати гілку, не помітити покалічену пташку тощо.

-Проявляє жорстокість до тварин, не контролює своєї поведінки в природі.

**Анкета для вчителя**

Прізвище, ім'я, по батькові \_\_\_\_\_

Школа \_\_\_\_\_, клас \_\_\_\_\_

Педагогічний стаж \_\_\_\_\_

Якими методами Ви найчастіше користуєтесь у вихованні учнів? \_\_\_\_\_

Чи вважаєте Ви, що у вихованні молодших школярів необхідно використовувати метод переконування? \_\_\_\_\_

Якщо так, то чому? \_\_\_\_\_

Чи звертаєтесь Ви до цього методу в своїй практичній діяльності? \_\_\_\_\_

Якщо так, то за допомогою яких засобів? \_\_\_\_\_

Чи дає застосування методу переконування позитивні наслідки? \_\_\_\_\_

Які утруднення ви відчуваєте у зв'язку із застосуванням методу переконування? \_\_\_\_\_

Яку методичну допомогу Ви хотіли б одержати для підвищення ефективності впровадження методу переконування? \_\_\_\_\_

**Анкета для виявлення рівня вихованості учня***1. Ставлення до доручень*

- Постійно не виконує і не слухає.

- Не завжди виконує, але слухає.

- Завжди виконує і слухає.

*2. Поведінка*

- Постійно погано поводить, зухвало ставиться до інших, не реагує на зауваження.

- Не завжди позитивно реагує на зауваження.

- Завжди добре поводить.

*3. Наскільки виявляє повагу, скромність у ставленні до оточуючих.*

- Зарозумілий, до оточуючих ставиться зверхньо.

- Ніколи проявляє хвалькуватість, зарозумілість.

- Завжди простий і скромний.