

памяти и речи, требуют дальнейшего осмысления и остаются актуальными в контексте риторизации обучения.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Абрамович С. Д. Риторика загальна та судова. – К.: Юрінком Інтер, 2002. – 416 с.
2. Александров Д. Н. Риторика: Пособие для студентов вузов. – М.: ЮНИТИ, 2000. – 534 с.
3. Вандишев В. М. Риторика: экскурс в историю вчень і понять: Навч. посібник. – К.: Кондор, 2003. – 264 с.
4. Волков А. А. Основы риторики: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический проспект, 2003. – 304 с.
5. Мацько Л. І., Мацько О. М. Риторика. – К.: Вища шк., 2006. – 311 с.
6. Сагач Г. М. Риторика: Навчальний посібник для середніх і вищих навчальних закладів – К.: Ін Юре, 2000. – 565 с.
7. Сухомлинский В. А. Избранный педагогические сочинения: В 3-х т. Т.1. – М.: Педагогика, 1979. – 560 с.
8. Сухомлинский В. А. Избранные произведения: В 5-ти т. – К.: Вища шк., 1979 – 1980.

УДК 37.034

В.М. Галузяк

### **КОНЦЕПЦІЯ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В. СУХОМЛИНСЬКОГО**

*У статті аналізуються погляди В. Сухомлинського на сутність і психологічні механізми морального виховання, розкривається оригінальність розробленої видатним педагогом концепції морального виховання, що ґрунтується на ідеї утвердження почуття власної гідності особистості.*

*In the article the looks of V. Sukhomlinskogo are analysed to essence and psychological mechanisms of moral education, originality of developed opens up by the prominent teacher of conception of moral education which is based on the idea of claim of self-respect personality.*

Проблема морального виховання особистості посідає чільне місце у багатій теоретичній спадщині В. Сухомлинського. Осмислюючи власний педагогічний досвід, видатний педагог ставив питання, які не втратили своєї актуальності до нашого часу: які фактори лежать в основі моральної поведінки особистості; яким чином формуються моральні потреби, почуття і переконання; як домогтися того, щоб дітям подобалося творити добро, щоб вони відчували емоційний стан і переживання інших людей та ін. Ці питання привертали і привертають увагу багатьох теоретиків і практиків виховання. Своєрідність підходу В. Сухомлинського до розв'язання проблем морального виховання полягає в тому, що у своїх пошуках він звертався до аналізу складних і тонких психологічних феноменів і механізмів розвитку особистості, оперував такими незвичними для офіційної педагогіки поняттями, як совість, почуття власної гідності, честь, гордість, благородство, довір'я, ніжність, чуйність, співчуття, моральна краса, емоційна культура тощо. У своїх творах В. Сухомлинський подає психологічно точний і глибокий опис феноменології особистісного становлення дитини, на численних прикладах з власного досвіду ілюструє складні механізми формування моральної свідомості вихованців. Важко знайти якийсь аспект організації морального виховання в школі, якого так чи інакше не торкався б у своїх творах видатний український педагог. Водночас така різноплановість і широта поглядів має зворотний бік: за безліччю слухних і практично цінних конкретних порад та влучних спостережень нелегко розгледіти загальні, ключові ідеї автора, які визначають специфіку його підходу до розв'язання проблем морального виховання. Причиною цього до певної міри є стиль творів В. Сухомлинського, якого більшою мірою цікавили проблеми виховної практики і пошук конкретних шляхів їх розв'язання, ніж побудова струнких і логічно довершених

педагогічних теорій. Його статті і книги не відповідають строгим канонам академічного жанру (та й, власне, він цього не прагнув): не позбавлені ліризму і гуманістичного пафосу, вони містять емоційно пристрасні роздуми автора над складними проблемами виховання, його сумніви і надії, застереження і поради. І все ж таки, незважаючи на відсутність у доробку педагога узагальнюючої академічної праці, в якій би послідовно і систематично була викладена його педагогічна теорія, можна стверджувати, що внаслідок багаторічних напружених пошуків ним була створена цілком оригінальна і цілісна концепція морального виховання особистості, яка імпліцитно міститься в його творах. Метою цієї статті є спроба визначення основоположних поглядів В. Сухомлинського на сутність, психологічні механізми і шляхи морального виховання особистості.

На наш погляд, однією з ключових ідей видатного педагога, яку він обґрунтував на основі осмислення власного педагогічного досвіду, є ідея про єдність емоційного і морального виховання. В. Сухомлинський був одним із небагатьох педагогів, які не просто декларували, а розуміли винятково важливе, фундаментальне значення емоцій у моральному розвитку особистості: «Почуття – плоть і кров моральної переконаності, принциповості, сили духу. Ось чому стежка від морального поняття до морального переконання починається з вчинку, з дії, насиченої глибокими почуттями» [2: 124]. Емоції, особисті переживання дітей виступають у В. Сухомлинського в ролі суб'єктивного психологічного чинника, який переводить зовнішні, соціальні цінності в ранг внутрішніх, особистісно значущих.

В. Сухомлинський активно використовує в своїх роботах терміни «емоційна культура», «емоційне виховання», наголошуючи на важливості розвитку емоційної сфери вихованців, їх здатності до переживання широкої гами найтонших людських почуттів. Саме емоційна культура, на його думку, лежить в основі моральної вихованості та виховуваності особистості. Він добре усвідомлював специфіку і складність емоційного виховання: «Виховувати почуття – це не значить говорити про почуття чи вчити переживати так, як вчать знати. ...Якщо штучність, нарочитість у вихованні взагалі неприпустимі, то у вихованні емоційної культури вони особливо шкідливі» [1: 482]. Почуття спонтанно виникають, пробуджуються під впливом певних обставин, в специфічних – емоційних (емоціогенних) – ситуаціях. Тому морально-емоційне виховання, на думку В. Сухомлинського, повинно полягати в спеціальному створенні або використанні педагогом стихійно виникаючих емоційних ситуацій. «Для емоційної ситуації характерна діяльність, яка виражається в душевних поривах, – діяльність мов би стихійна, яка не спонукається ніяким задумом: моральні цінності, набуті раніше, вступають у дію» [1: 485]. Оскільки емоції збуджуються лише тим, що має відношення до потреб і цінностей особистості, то у вихованні необхідно спиратися на набуті раніше, вже сформовані в структурі особистості вихованця потреби і ціннісні орієнтації. Тому В. Сухомлинський постійно твердить, що виховний вплив на дітей матиме лише особистісно значуща, одухотворена, наповнена особистісним смислом діяльність, що відповідає їх ціннісним орієнтаціям, потребам і викликає позитивні переживання: «Ми домагалися, щоб у кожного підлітка була своя улюблена, цікава, хвилююча праця; щоб почуття, які народжуються в цій праці, переносились на навчання, на моральні відносини в колективі» [3: 516]. Таким чином емоційні переживання, які виникають в ході тієї чи іншої діяльності, зумовлюють формування нових потреб і мотиваційних ставлень вихованців: «переживання доброго почуття саме по собі стає метою і спонуканням до праці» [3: 528]. По суті, В. Сухомлинський має на увазі ті механізми розвитку мотиваційно-ціннісної сфери особистості, які в психологічній літературі називають «опредмечуванням потреб», «зрушенням мотиву на мету» (О. Леонт'єв), функціональною автономізацією мотивів (Г. Олпорт), мотиваційним обумовлюванням і опосередкуванням (В. Вілюнас). Дослідження сучасної психології мотивації дозволяють стверджувати, що саме в закономірностях функціонування та розвитку емоційно-сислової сфери особистості знаходиться ключ до розуміння сутності морального виховання.

В. Сухомлинський розумів, що моральна поведінка не може ґрунтуватися на одному лише почутті обов'язку, усвідомленій необхідності, внутрішньому примусі, самообмеженні

та раціональному самоконтролі. Моральне виховання не повинно зводитися до формування лише цих якостей особистості. Завдання полягає в тому, щоб зробити моральну поведінку, яка в основі своїй пов'язана з певним самообмеженням, стримуванням власних бажань, привабливою і бажаною для особистості. «Майстерність виховання полягає не стільки в тому, щоб вчити дітей обмежувати свої бажання (що, зрозуміло, теж важливо), скільки в тому, щоб в сферу бажань входило важке. Це одна з найскладніших речей у моральному вихованні; нею починається і нею, по суті, завершується процес морального становлення особистості» [2: 130]. Лише тоді, коли «важке» стане «бажаним», коли моральні вчинки викликатимуть у вихованців позитивні емоції задоволення, радості, гордості, можна говорити про досягнення моральним вихованням своєї мети: «одна із найтонших рисочок педагогічного мистецтва: досягти того, щоб дитина переживала радість від доброти» [2: 528]; «дитині повинно подобатись добро у власній поведінці» [2: 454].

Яким же чином досягти того, щоб моральна поведінка сприймалася вихованцями не як прикра необхідність чи нав'язаний суспільством обов'язок, а як поведінка, особистісно значуща і суб'єктивно приваблива? Вирішуючи цю проблему, В. Сухомлинський формулює наступну досить оригінальну і фундаментальну за своїм значенням для теорії морального виховання ідею, яка має під собою глибоку психологічну основу: дотримання моральних норм і правил поведінки викликатиме у вихованців позитивні емоції (радість, гордість), коли сприйматиметься ними як засіб самоствердження, задоволення потреби у прийнятті, повазі з боку оточуючих і самоповазі. Коли моральна поведінка стає необхідною умовою самоповаги, можна говорити про формування одного із важливих аспектів тієї складної морально-психологічної інстанції особистості, яку називають совістю. За цієї умови особистість проводитиметься морально незалежно від того, присутні при цьому інші люди чи ні, стане комусь відомо про її вчинки чи ніхто ніколи про них не дізнається.

Ідея про фундаментальну роль у моральному вихованні почуття власної гідності, «прагнення бути хорошим», тобто потреби в повазі і самоповазі, є однією із центральних у працях В. Сухомлинського: «Людині властиве бажання бути привабливою. ...У цьому бажанні, якщо його правильно розуміти, невичерпне джерело високоморальної поведінки, особливо в роки отрочтва і ранньої юності. Вже дитині хочеться виявити своє духовне єство, свою внутрішню суть у чомусь такому, що привернуло б увагу інших людей, примусило б їх здивуватися, захопитися» [2: 546]. «Ми були б зовсім безсилі як вихователі, наше слово, наші повчання й настанови не доходили б до юних сердець, якби поведінка кожного не була вираженням гордості собою, власної гідності...» [2: 552]. «Покажіть мерзенність так, щоб маленька дитина засоромилася за людину і вона соромитиметься навіть думки про те, що люди могли б подумати про її причетність до мерзенності. ...Дійова нетерпимість і презирство до мерзенності, *прагнення бути хорошим* – ось де найтонший ключик, за допомогою якого можна підступитися до дитячої душі» [2: 130].

В. Сухомлинський багато разів і в різних контекстах звертається у своїх роботах до цієї закономірності, аналізуючи різні аспекти її прояву у моральному вихованні. Так, вона лежить в основі його роздумів про важливе значення у вихованні «високих» ідей, розкриття перед вихованцями краси, благородства моральної поведінки, романтизації та героїзації добра: «Ідея по-справжньому оволодіває душею людини, коли та відчуває велич і красу служіння людям, суспільству» [2: 125]; «Почуття громадянської честі і гордості починається з *естетичної насолоди високим моральним вчинком*» [3: 521]. Для практичної реалізації цього положення В. Сухомлинський підготував хрестоматію з етики, в якій були зібрані короткі оповідання, що демонстрували приклади героїчних, морально красивих і захоплюючих вчинків. Усвідомлюючи фундаментальну роль емоцій у моральному вихованні, він підкреслював: основне, щоб моральна ідея, розкрита перед вихованцями «в яскравих, хвилюючих словах, живих образах, пробуджувала глибокі морально-естетичні почуття» [2: 123]. При цьому «не треба дітям роз'яснювати, розтлумачувати висновки про моральну красу, яка викликала у них подив, захоплення. *Найголовніше – саме захоплення, з якого виникає моральне прагнення*» [2: 542]. Яскраві емоційні переживання визнання і

захоплення, викликані описаними у розповіді авторитетного педагога зразками високоморальної, соціально схвалюваної поведінки, забезпечують включення моральних дій і моральних цінностей в структуру Я-ідеалу дітей, у коло особистісних атрибутів, що сприймаються ними як засоби самоствердження і викликають прагнення до наслідування. Діти починають сприймати моральні вчинки як шлях до самореалізації, досягнення визнання і захоплення з боку оточуючих людей та самоповаги, підтвердження власної гідності. Цього можна також досягти створенням у вихованні можливостей для переживання кожним вихованцем почуття успіху, радості, гордості від самостійного подолання зростаючих труднощів: «...для формування багатого духовного світу школярів слід обирати такі способи й прийоми спонукання до активної діяльності, які розкривають перед вихованцями привабливу перспективу подолання труднощів, пробуджують у них почуття гідності, честі, самолюбства. Сама діяльність теж повинна включати в себе можливості для подолання труднощів і перепон, посилюючи для дітей даного віку» [2: 235]; «...кожен повинен пережити свою силу, мужність, благородство і з радістю подумати про те, що він сильний, великодушний, щоб перше почуття гордості дитина пережила в зв'язку з тим, що вона захистила істоту слабшу за себе. Дитяча радість повинна бути насамперед проявом цієї гордості» [2: 557].

Ідея В. Сухомлинського про фундаментальну роль у моральному вихованні дітей їх бажання «бути хорошими» – потреби у повазі з боку інших людей і в самоповазі, – знаходить підтвердження в психологічних дослідженнях розвитку моральної свідомості. Так, на думку американського психолога Л. Кольберга, ця потреба лежить в основі поведінки людей, які знаходяться на рівні традиційної моральності, – другому з виділених ним трьох рівнів розвитку моральної свідомості. Хоча більшість людей, як свідчать дослідження, зупиняються на цьому рівні, В. Сухомлинський розумів його обмеженість. Його непокоїло те, що деякі з дітей робили добро насамперед для того, щоб отримати схвалення, щоб їх благородний вчинок був помічений і оцінений оточуючими. Роздумуючи над цією проблемою, В. Сухомлинський ставить питання, які неодмінно постають перед кожним, хто прагне досягнути складні механізми морального розвитку особистості: «Як домогтися, щоб маленька людина робила щось хороше, не розраховуючи на похвалу й винагороду, а з почуття потреби творити добро? В чому вона полягає – потреба творити добро, з чого вона починається?» [3: 231]. Із співпереживання дитини іншим людям, у яких на серці горе і незгоди, – робить висновок В. Сухомлинський, виходячи з власних спостережень і глибокого аналізу мотивації моральної поведінки дітей.

Ідея про важливість розвитку у дітей чутливості до переживань інших людей, здатності відчувати їх почуття і співпереживати їм, «*відчувати душевний стан іншої людини*, вміти ставити себе на місце іншого в різних ситуаціях» [2: 480] – одна з тих, що лежать в основі поглядів В. Сухомлинського на сутність і шляхи морального виховання. «Спонукати до діяльного співчуття – ціла методика виховного впливу на юну душу», – стверджує він [2: 137]. Одне із центральних завдань виховання полягає в тому, щоб дитина «серцем відчувала, що навколо неї є люди, які потребують допомоги, турботи, ласки, сердечності, співчуття» [3: 239]. Йдеться про формування у дітей тієї якості, яка в сучасній психології називається емпатією. Саме ця якість, на думку В. Сухомлинського, лежить в основі совісті особистості, проявів у її поведінці доброти, людяності, чуйності, ніжності, милосердя, гуманності.

І в цьому випадку відкрита тонкою інтуїцією педагога закономірність морального розвитку виявилися співзвучною висновкам психологічної науки. Так, фундаментальне значення емпатії у моральному розвитку особистості, її здатності відчувати і розуміти точку зору інших людей підкреслюється і аналізується в роботах представників символічного інтеракціонізму як феномен прийняття ролі (Дж. Мід, Ч. Кулі, Т. Шибутані), а також в концепції морального розвитку дитини Ж. Піаже як здатність до децентрації.

Яким же чином у вихованні можна досягти того, щоб діти, побачивши горе іншої людини, подумки ставили себе на її місце, «щоб особистість маленької дитини ніби зливалася з особистістю людини, в житті якої страждання, щоб у людині, яка переживає

горе, дитина бачила й відчувала саму себе?» [3: 232]. Велике значення тут належить морально-емоційній культурі самого педагога, його здатності розуміти і відчувати дитячі переживання, помічати та поділяти дитяче горе, не зачіпаючи при цьому глибоко особистого, інтимного. Важливим засобом виховання емпатії є також мудре і тактовне слово вихователя, його вміння невимушено звернути увагу дитини на переживання оточуючих людей. Для того, щоб емоційна реакція дітей не закінчувалась на рівні співчуття, необхідно підвести, спонукати їх до діяльного прояву співпереживання у допомозі людині, яка перебуває в скрутному становищі. Моральне прагнення творити добро заради добра формується в активному співпереживанні, допомозі, добрих вчинках, які викликають у дитини почуття особистого задоволення. «Чим більше віддавали діти своїх духовних сил товаришеві, в якого горе, тим чутливішими ставали їхні серця», – зауважив В. Сухомлинський [3: 232].

Слід зазначити, що психологічні закономірності і механізми розвитку емпатії поки що залишаються до кінця не з'ясованими у віковій та педагогічній психології. Заслуга В. Сухомлинського полягає в тому, що він одним із перших у вітчизняній педагогіці звернув увагу на важливе значення емпатії в моральному становленні особистості, осмислив шляхи та умови формування цієї якості.

Отже, узагальнюючи погляди В. Сухомлинського на сутність і шляхи морального виховання особистості, можна виділити два основні чинники, в яких він вбачав джерело моральної поведінки дітей і на формування яких спрямовував свої виховні зусилля: *потреба у визнанні*, повазі і самоповазі (почуття власної гідності, бажання «бути хорошим») та *емпатія*, співпереживання оточуючим людям. Ці дві ідеї проходять крізь усі його твори, в яких він торкається проблем морального виховання. Сформульовані в результаті глибокого осмислення власного виховного досвіду і засвоєні на рівні особистих переконань, вони визначали стиль і спрямованість педагогічного мислення В. Сухомлинського, лежали в основі його виховної позиції.

Аналіз поглядів В. Сухомлинського на сутність і шляхи морального виховання особистості свідчить про їх співзвучність багатьом положенням сучасної психологічної науки. Завдяки тонкій інтуїції та постійним пошукам йому вдалося досягнути ряд важливих закономірностей морального розвитку особистості, які експериментальним шляхом були відкриті академічною психологією. Слід особливо підкреслити, що педагогічні висновки та рекомендації В. Сухомлинського базуються не на одних лише гуманістичних переконаннях і установках. В їх основі лежить глибокий психологічний аналіз виховних проблем, розуміння складних механізмів духовного становлення особистості. Саме цим насамперед відрізняються його твори. Для вихователя, писав він, «мало самої любові до дитини – мало закохатися у свій витвір, як закохався міфічний скульптор Пігмаліон у створену своїми руками скульптуру Галатеї. Треба знати. Треба володіти умінням логічно аналізувати причини і наслідки» [4: 150].

Педагогічні пошуки і знахідки В. Сухомлинського у повній мірі зберігають своє науково-прикладне значення і в наш час. Створена ним концепція морального виховання, що ґрунтується на ідеї утвердження почуття власної гідності особистості, є однією з найбільш глибоких і оригінальних у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. На наш погляд, сутність і виховний потенціал цієї концепції поки що далеко не повною мірою осмислені як педагогами-теоретиками, так і практиками.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Сухомлинський В.А. Избр. пед. сочинения: В 3-х т. Т.1. – М.: Педагогика, 1979. – 584 с.
2. Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В 5-ти т. Т.1. – К.: Радянська школа, 1976. – 639 с.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В 5-ти т. Т.3. – К.: Радянська школа, 1977. – 618 с.
4. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям. – К.: Рад. школа, 1988. – 252 с.