

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО**

На правах рукопису

Колосова Олена Вікторівна

УДК 373.3.015.31:34

**ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
ОСНОВ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ
В ПРОЦЕСІ ПОЗАУРОЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

13.00.07 – теорія і методика виховання

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

**Науковий керівник:
Тарасенко Галина Сергіївна
доктор педагогічних наук,
професор**

Вінниця - 2011

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I. ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ОСНОВ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	11
1.1. Правова культура як особистісний феномен	11
1.1.1. Право в контексті культурологічного аналізу	11
1.1.2. Структурно-компонентний підхід до вивчення правової культури особистості	14
1.2. Проблема правового виховання дітей: генеза становлення і розвитку	18
1.3. Психолого-педагогічні особливості усвідомлення молодшими школярами прав і обов'язків	27
1.4. Правовиховний потенціал позаурочної діяльності молодших школярів	37
1.5. Рівні сформованості в учнів початкових класів правової культури	43
Висновки до першого розділу	87
РОЗДІЛ II. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ОСНОВ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ В ПРОЦЕСІ ПОЗАУРОЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	90
2.1. Педагогічні умови формування в учнів початкових класів основ правової культури в процесі позаурочної діяльності	90
2.2. Формування правової свідомості молодших школярів на основі правових цінностей	108
2.3. Креативно-ігровий підхід до позаурочної правовиховної роботи з молодшими школярами	129
2.4. Формування правової поведінки у процесі проектної діяльності	141
2.5. Динаміка рівнів сформованості в учнів школи 1 ступеня основ правової культури	149
Висновки до другого розділу	174
ВИСНОВКИ	176
ДОДАТКИ	181
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	218

ВСТУП

Актуальність і ступінь дослідженості проблеми. Перехід держави до нових умов господарювання і входження України в Європейський простір позначений новим рівнем регулювання суспільних відносин. Процес державотворення органічно пов'язаний з утвердженням нової системи духовних цінностей, серед яких найвищою є людина та її права. До таких цінностей входять: індивідуальна свобода особистості, соціально-економічні права, право на життя і сприятливе середовище перебування. Побудова суверенної, незалежної, соціально-правової, демократичної держави можлива лише у високоосвіченому суспільстві з розвиненою правовою культурою й високим рівнем правової свідомості кожного громадянина.

У нашій країні поки що відсутня налагоджена система правового виховання населення в контексті ідей, цінностей та орієнтирів розвиненої правової культури сучасності. Негативні тенденції суспільного розвитку, нестабільність ситуації в суспільстві викликають значне зростання соціальних девіацій, деформацій правосвідомості, особливо серед неповнолітніх і молоді. За таких умов виняткового значення набуває процес формування особистості високої духовності, глобальної свідомості, готовності і вміння жити в мирі і злагоді, почуття високої моральної відповідальності за долю людства на нашій планеті.

Проблема формування правової культури особистості набуває загальнодержавного значення, адже право як фундаментальна цінність світової культури, що виробило людство у ході свого розвитку, не тільки вбирає її цінності, але й реалізує вимоги та досягнення цивілізації, забезпечуючи збереження й примноження потенціалу матеріальних, соціальних і духовних багатств суспільства.

Вітчизняна система освіти активізувала пошук шляхів формування правової культури молоді на основі Конституції України, Закону України "Про освіту", Державної національної програми "Освіта" (Україна XXI століття), Національної

доктрини розвитку освіти України в XXI столітті, Національної програми правової освіти населення та ін.

Проблема формування правової культури особистості активно досліджується у різних наукових аспектах: філософському (В.Арешонков, О.Бандура, Т.Василевська, Т.Герасимів, О.Копиленко, В.Кремень, Ю.Римаренко, С.Сливка, І.Смагін); соціологічному (Н.Агаркова, Г.Лактіонова, І.Настасяк, А.Стаканков); юридичному (М.Богуславський, О.Ганзенко, В.Нерсисянц, В.Сальніков, О.Скакун); психологічному (К.Абульханова-Славська, І.Бех, П.Блонський, Л.Божович, М.Боришевський, О.Венгер, О.Вовчик-Блакитна, М.Гінзбург, Р.Павелків, С.Рубінштейн, Е.Фромм); педагогічному (Г.Васянович, Т.Бутківська, М.Городиський, І.Дарманська, В.Іова, Я.Кічук, О.Пометун, О.Сухомлинська, В.Сухомлинський, Н.Ткачова). Ціннісно-виховний аспект формування правової культури молодших школярів висвітлений у працях І.Беха, Н.Бібік, І.Козубовської, В.Оржеховської, В.Тернопільської, М.Фіцули та ін.

В останні десятиліття виконано низку дисертаційних досліджень (Д.Бойко, В.Владимирова, О.Ганзенко, В.Дубровський, В.Загрева, І.Запорожан, Л.Мацук, Л.Момотюк, М.Подберезський, О.Святокум, Л.Твердохліб, О.Хоптяна та ін.) із проблем правового виховання дітей та молоді. Дослідники вивчають у гармонійній єдності право і мораль; досліджують правосвідомість як громадянську цінність, акцентують увагу на формуванні правової свідомості та поведінки вихованців різного віку. Втім комплексного підходу до формування правової культури молодших школярів допоки не розроблено.

Правова культура молодших школярів є необхідною передумовою громадянського становлення особистості, її гуманістичної спрямованості, морально-правової саморегуляції поведінки в системі "людина і закон".

Особливої ваги у цьому процесі набуває позаурочна робота з учнями початкової школи, виховний потенціал якої є очевидним. У педагогічних дослідженнях посилилась увага до позаурочної роботи зі школярами. Науковці (О.Богданова, Л.Болотіна, В.Лозова, О.Матвієнко, О.Коберник, Б.Кобзар, О.Кобрій, Н.Кудикіна, В.Кукушин, Г.Пустовіт, М.Рожков, В.Сластьонін,

Т.Сущенко, Г.Тарасенко, М.Фіцула, К.Чорна та ін.) визначають освітньо-виховний потенціал позаурочної діяльності школярів, пропонують конкретні шляхи духовного розвитку дітей на основі формування індивідуальних інтересів і творчих потреб.

Утім правовиховний потенціал позаурочної роботи в початковій школі досліджений науковцями епізодично. Сучасні реалії зумовлюють потребу в розв'язанні питань, які залишилися поза увагою дослідників: системний підхід до формування правової культури учнів початкових класів; методи і форми виховання у дітей особистісних цінностей як основи правової свідомості і поведінки.

Суперечності між соціальною значущістю проблеми виховання правової культури особистості для гармонізації взаємовідносин у системі "людина – суспільство" й недостатньою її розробкою в науково-теоретичному й методичному аспектах, між наявністю сенситивних можливостей коригування морально-правової сфери дітей молодшого шкільного віку та відсутністю усталеної системи формування правової культури учнів школи першого ступеня зумовили вибір теми дослідження: **"Формування у молодших школярів основ правової культури у процесі позаурочної діяльності"**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження є складником комплексної наукової теми кафедри педагогіки і методики початкового навчання Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського "Підвищення ефективності підготовки вчителів початкових класів до навчально-виховної роботи з молодшими школярами" (протокол № 11 від 07.04.2004 р.). Тема дисертаційного дослідження затверджена вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол №5 від 28.12.2005 р.), тема узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 9 від 28.11.2006 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально апробувати методику формування у молодших школярів основ правової культури в процесі позаурочної діяльності.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що формування основ правової культури у молодших школярів буде ефективним за таких умов:

- реалізація аксіологічного підходу до формування в учнів початкових класів основ правової культури на засадах пріоритету ментальних цінностей;
- стимулювання активної рольової позиції молодших школярів у процесі опанування основ правової культури;
- організаційно-методичне забезпечення належного педагогічного супроводу формування в дітей основ правової культури в контексті взаємодії суб'єктів правовиховного процесу.

Згідно з метою та гіпотезою дослідження були поставлені такі **завдання**:

1. Визначити сутність понять "правова культура молодшого школяра" та "позаурочна робота з формування основ правової культури".
2. Здійснити аналіз виховного потенціалу позаурочної діяльності учнів початкової школи в контексті проблеми дослідження.
3. З'ясувати критерії та рівні сформованості у молодших школярів основ правової культури.
4. Обґрунтувати умови формування у молодших школярів основ правової культури в процесі позаурочної діяльності.
5. Розробити та експериментально перевірити модель й етапну методику формування у молодших школярів основ правової культури в процесі позаурочної діяльності.

Об'єкт дослідження – процес формування особистості молодшого школяра в позаурочній діяльності.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування у молодших школярів основ правової культури в процесі позаурочної діяльності.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять сучасні наукові підходи до формування духовної культури особистості (цивілізаційний,

культурологічний, аксіологічний, діяльнісний, особистісно зорієнтований); наукові положення про діалектичну взаємодію людини і суспільства, розвиток правосвідомості особистості як морально-правової цінності; сучасні філософсько-педагогічні концепції виховання (І.Бех, О.Вишневецький, С.Гончаренко, І.Зязюн, В.Кремень, О.Савченко, О.Сухомлинська, Н.Щуркова та ін.); дослідження з проблем виховання правової культури особистості (Г.Васянович, Г.Ващенко, В.Оржеховська, В.Сухомлинський, М.Фіцула та ін.); наукові ідеї щодо психологічного забезпечення правової свідомості особистості (І.Бех, М.Боришевський, О.Венгер, О.Вовчик-Блакитна, С.Рубінштейн, Е.Фромм та ін.); дослідження особливостей громадянського виховання молоді (Р.Арцишевський, М.Сметанський, В.Тернопільська, О.Шестопалюк, В.Штифурак та ін.); наукові положення щодо формування виховного середовища навчального закладу (С.Карпенчук, С.Мартиненко, В.Шахов, Н.Щуркова та ін.); дослідження алгоритмів організації дозвілля дітей та молоді в позаурочний час (Б.Брилін, Т.Дем'янюк, Б.Кобзар, Г.Пустовіт, К.Чорна та ін.); наукові положення щодо гуманізації та гуманітаризації позаурочної роботи з молодшими школярами (Н.Бібік, Л.Канішевська, О.Матвієнко, Т.Поніманська, Г.Тарасенко та ін.).

Для досягнення поставленої мети й реалізації завдань використано комплекс взаємопов'язаних теоретичних й емпіричних **методів наукового дослідження**: *теоретичні* (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, конкретизація, узагальнення наукових джерел з проблеми дослідження; вивчення педагогічного досвіду, нормативних документів, моделювання) – з метою уточнення сутності базових понять дослідження; з'ясування структури правової культури молодших школярів, критеріїв та рівнів її діагностики; визначення педагогічних умов та побудови відповідної моделі формування основ правової культури у молодших школярів в процесі позаурочної діяльності; *емпіричні* (спостереження, опитування, експертні оцінки, аналіз продуктів творчої діяльності учнів школи I ступеня, педагогічний експеримент, методи математичної статистики (χ^2 -критерій) – для діагностування рівнів сформованості основ правової культури у молодших школярів, перевірки ефективності

запропонованої методики, узагальнення одержаних результатів та забезпечення їхньої вірогідності й об'єктивності.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася на базі СЗОШ I-III ступенів №№ 4, 5 м. Вінниці; СЗОШ I-III ступенів смт. Тиврів, СЗОШ I-III ступенів № 2 м. Липовець Вінницької області; СЗОШ I-III ступенів №№ 1, 2, 3 м. Жовкви Львівської області; Вінницького обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників. Усього дослідженням були охоплені 658 учнів школи I ступеня (III-IV класи) та 169 учителів початкових класів.

Наукова новизна й теоретичне значення одержаних результатів полягають у тому, що:

– *уперше* визначено, обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови формування у молодших школярів основ правової культури в процесі позаурочної діяльності (реалізація аксіологічного підходу до формування в учнів початкових класів основ правової культури на засадах пріоритету ментальних цінностей; стимулювання активної рольової позиції молодших школярів у процесі опанування основ правової культури; організаційно-методичне забезпечення належного педагогічного супроводу формування в дітей основ правової культури в контексті взаємодії суб'єктів правовиховного процесу);

– теоретично *обґрунтовано й реалізовано* в практиці виховання модель формування в учнів школи I ступеня основ правової культури (знаннєво-правовий, правничо-ігровий, проектувально-вчинковий етапи); розроблено критерії (володіння правовими знаннями, мотиваційно-ціннісне забезпечення правової свідомості, творча самореалізація у правовому вчинку) та визначено рівні (індиферентний, схематично-понятійний, ціннісно-рефлексивний) сформованості у молодших школярів основ правової культури;

– *уточнено* сутність понять "правова культура молодших школярів" (інтегративне особистісне утворення, що є результатом формування правових знань, правосвідомості та правотворчої поведінки дитини) та "позаурочна робота з формування основ правової культури" (система взаємодії вчителя та учнів, що

здійснюється в позаурочний час з метою розширення і поглиблення знань, умінь і навичок, якими оволодівають учні в процесі вивчення основ громадянської освіти; що зміцнює ціннісні орієнтації та мотивацію правової поведінки школярів, залучаючи їх до практично-творчої діяльності у правовій сфері);

– *подальшого розвитку* набуло формотворення в галузі правовиховної позаурочної роботи з учнями школи першого ступеня.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробці й упровадженні авторської методики формування у молодших школярів основ правової культури в процесі позаурочної діяльності; у розробці практичних рекомендацій щодо реалізації системи формування основ правової культури молодших школярів. Зокрема, розроблено творчий зошит "Мої права від А до Я" (абетка прав дитини) і впроваджено у практику позаурочної роботи загальноосвітніх навчальних закладів. Крім того матеріали дослідження можуть бути широко використані в навчально-виховній роботі вчителів початкової школи та вихователів груп продовженого дня, у фаховій підготовці майбутніх учителів початкових класів, а також у системі післядипломної освіти педагогічних працівників.

Основні результати дослідження впроваджено у виховний процес загальноосвітніх шкіл I-III ст. м. Вінниці № 4 (довідка № 14 від 23.05.2010 р.), № 5 (довідка № 21 від 19.05.2010 р.); ЗОШ I-III ст. смт. Тиврів Вінницької області (довідка № 9 від 18.05.2010 р.), СЗОШ I-III ст. № 2 м. Липовець Вінницької області; СЗОШ I-III ст. №№ 1, 2, 3 м. Жовкви; Рава-Руської, Гійченської, Липницької СЗОШ Жовківського району Львівської області (довідка № 34 від 26.05.2010 р.); гімназії № 14 м. Харкова (довідка № 43 від 28.05.2010 р.); гімназії № 43 м. Харкова (довідка № 38 від 29.05.2010 р.); Вінницького обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників (довідка № 323 від 20.05 2010 р.).

Апробація результатів дослідження здійснювалася на 15 науково-практичних конференціях, у тому числі: *на міжнародній конференції: "Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми"* (Вінниця, 2008), *на міжнародному*

семінарі: "Народні звичаї, традиції та обряди: етнорегіональний вимір у полікультурному просторі освіти" (Івано-Франківськ–Львів, 2009); *на всеукраїнських конференціях*: "Педагогічна діагностика в системі дошкільної та початкової освіти" (Луганськ, 2009), "Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти" (Вінниця, 2009), "Підготовка майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього простору" (Бердянськ, 2009), "Реалізація наступності дошкільної і початкової освіти" (Київ, 2009), "Вища педагогічна освіта в Україні: історія та сучасність" (Глухів, 2009), "Психолого-педагогічний та соціальний супровід дитини дошкільного віку" (Слов'янськ, 2010); *на науково-практичному семінарі*: "Реалізація компетентнісного підходу у системі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи" (Київ, 2009), *на міжвузівській науково-практичній конференції аспірантів та молодих учених*: "Професійна підготовка педагогічних кадрів у контексті європейського освітнього простору" (Хмельницький, 2008), *на регіональних педагогічних читаннях* інституту педагогіки і психології Вінницького державного педагогічного університету: "Реалізація ідей В.О.Сухомлинського в практиці роботи сучасної початкової школи" (Вінниця, 2007-2009), *на звітних наукових конференціях* викладачів і студентів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (Вінниця, 2006–2010).

Результати дослідження відображені у 19 одноосібних публікаціях, з яких 9 статей у фахових виданнях з переліку ВАК України, 9 статей – у матеріалах конференцій, 1 посібник для учнів загальноосвітньої школи.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (261 позиція), 6 додатків. Робота містить 23 рисунки на 20 сторінках, 6 таблиць на 6 сторінках. Загальний обсяг роботи становить 245 стор., з яких основного тексту – 180 стор.

РОЗДІЛ І

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ОСНОВ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Правова культура як особистісний феномен

У процесі становлення незалежної демократичної України перед суспільством постало невідкладне завдання: виховання культури особистості в усіх її проявах. З огляду на це, надзвичайно важливими постають питання формування правової культури як одного із найдієвіших механізмів побудови цивілізованого суспільства. Проте стан загальної культури й моралі суспільства, політична та економічна ситуація в Україні призводять до девальвації загальнолюдських цінностей, прагматизації життя, нехтування моральних і правових норм.

Поширення злочинності серед неповнолітніх набуває загрозливих масштабів. Попередити ж девіантну поведінку школярів можна за умови, якщо з молодшого шкільного віку, поки дитина сприйнятлива до емоційних впливів, виховувати у них основні загальнолюдські цінності (добро, милосердя, істина, чесність, обов'язок, відповідальність, совість) шляхом формування основ правової культури, послідовного розкриття "правової азбуки".

1.1.1. Право в контексті культурологічного аналізу

Визначення змісту поняття "правова культура" потребує з'ясування сутності понять "культура" та "право". Зазначимо, що в різні історичні періоди визначення поняття "культура" набувало нового розвитку й поглиблення змісту, і тому сьогодні у філософії та культурології не існує єдиного тлумачення цього поняття.

Філософія вивчає культуру як форму, результат, спосіб зв'язку людини з дійсністю [235, с. 91]. Спираючись на дослідження В.Файнбурга, виокремимо наступні підходи до тлумачення такого феномену:

- культура як система символів, що забезпечує взаєморозуміння між людьми у суспільстві;
- культура як сукупність результатів – матеріальних і духовних – людської діяльності;
- культура як поєднання цінностей, зразків поведінки, еталонів діяльності;
- культура як духовне виробництво;
- культура як накопичення технологій людської діяльності [127, с. 18].

У соціології культуру тлумачать як соціальний феномен, вивчають її місце і роль у взаємодії з іншими системами суспільства, вплив на особистісну мотивацію, правила, зразки соціальної поведінки людей. Функціональний підхід (Р.Мертон, Т.Парсонс) розглядає культуру як стабільну систему, основним елементом якої є цінності. Представники конфліктного підходу (Р.Дарендорф, Г.Зіммель, Л.Козер) тлумачать культуру як динамічну систему, основними чинниками розвитку якої є конфлікти, породжені соціальною нерівністю [235, с. 102]. У соціальному аспекті культуру визначають як цінності, переконання, зразки, норми поведінки, притаманні певній соціальній групі, певному суспільству [212, с. 95]. Це дає підстави стверджувати людинотворчу, гуманістичну сутність культури (Ф.Вольтер, Г.Гегель, Й.Гердер, Т.Гоббс, І.Кант).

Аналіз сучасних поглядів на сутність і зміст поняття "культура" дозволяє виокремити основні її функції: соціалізації (формування й виховання людини); пізнавально-інформаційну (осягнення світу шляхом узагальнення досвіду і знання); регулятивну (організація й регулювання взаємин між членами соціуму через систему моральних норм і правил); комунікативну (головний спосіб спілкування людей); аксіологічну (формування ціннісних потреб і орієнтацій); творчу (створення нових цінностей і знань, норм і правил, звичаїв і традицій) тощо [32, с. 24]. З урахуванням функціонального поля культури, можна окреслити філософські підходи, зокрема до формування правової культури.

Ми поділяємо позицію Г.Васяновича, який стверджує, що культура – це філософська категорія, яка призначена для визначення творчої діяльності особистості, спрямованої на створення, збереження, розповсюдження, обмін і

використання сукупності матеріальних і духовних цінностей суспільства, які служать усебічному розвитку самої особистості [25, с. 198]. Справді, культура є людською діяльністю, що забезпечує перетворення навколишнього світу відповідно до людського задуму, але одночасно є засобом удосконалення духовного світу людини шляхом засвоєння нею загальнолюдських та національних цінностей.

Культура є соціально нормативною, а її норми – історично первинними, основою всіх інших нормативних систем: релігії, моральності, естетики, права. Право, як мораль і релігія, є інститутом культури, визначається її змістом. До числа відібраних потрапляють ті культурні норми, що мають найбільшу суспільну значущість. Отже, право, як частина соціальної культури, визначає один з її видів – правову культуру.

Право набуває в наш час особливої цінності як елемент, що врегульовує співвідношення між культурою й цивілізацією. Як глибинний елемент культури право не тільки вбирає в себе її цінності, але й реалізує основоположні вимоги та досягнення цивілізації [34, с. 5]. Право як система загальнообов'язкових норм і правил поведінки людей, що виражені в юридичних законах відповідної держави, встановлює права та обов'язки учасників правовідносин, інакше кажучи – діє по колу суб'єктів, у часі та просторі, змінюється разом з розвитком суспільства, держави, політики.

Проблема виникнення й розвитку права в системі культури зумовлена потребою врегулювання діалектичної суперечності між свободою й необхідністю, розв'язання якої спричиняє характер поведінки людини як розумної істоти у контексті об'єктивних законів природи й суспільства.

Свобода є продуктом історичного розвитку людства. Свобода зовсім не означає протиставлення суб'єкта законам або "звільнення" від них. Реальна свобода досягається шляхом пізнання й використання необхідності. Однією з особливостей взаємозв'язку свободи й необхідності є те, що необхідність слугує основним елементом свободи, її об'єктивним змістом. За І.Кантом, свобода – це "автономія", "самозаконність" людини, яка визначається її совістю й виявляється

в поведінці або в дисциплінованості; це сутність і головна особливість права. На його думку, право є сукупністю умов, за яких воля однієї особи узгоджується з волею іншої з погляду на всезагальний закон свободи [83, с. 299]. Г.Гегель вважав право буттям вільної волі, реалізацією свободи, а свободу – субстанцією духу [39, с. 60]. Зауважимо, що в цих поглядах простежується культурологічний підхід до осмислення права. На думку Гегеля, важливим є не те, щоб люди постійно мали на меті абстрактні правила й перетворювали життя на механічне узгодження своїх вчинків із вимогами закону. Важливо, щоб у душах людей жило й діяло "право само в собі" (людська вільна воля) і щоб закони адекватно відображали зміст цього права. Існування ж необхідності в реальному світі створює умови для свідомої діяльності особи, для вільного вибору. Позбавити людину можливості самій вибирати цілі й засоби їх досягнення – це значить позбавити її свободи. Отже, свобода для права є цінністю й метою, а завдання права полягає в тому, щоб забезпечити необхідні цивілізовані умови для впливу цієї цільової причини на людський дух.

Отже, право можна тлумачити як систему культурно зумовлених оцінок, норм і принципів, які виражають суспільні та індивідуальні інтереси, у яких карбується межа свободи й необхідності, які за умов адекватного втручання держави владно регулюють взаємини між членами суспільства.

1.1.2. Структурно-компонентний підхід до вивчення правової культури особистості

Формування правової культури не є відокремленим процесом від розвитку інших видів культури – політичної, моральної, естетичної, екологічної тощо. Їх поєднує спільне завдання: створення морально-правового клімату в суспільстві, який гарантував би особі реальну свободу поведінки в поєднанні з відповідальністю перед суспільством, забезпечував її права, соціальну захищеність, повагу її гідності, тобто поставив би людину в центр економічних, соціальних, політичних, культурних процесів. Тому можемо стверджувати, що процес формування правової культури є комплексним.

Нині нараховується близько 250 різних наукових позицій з питання визначення правової культури. Її структуру можна розглядати як єдність двох підсистем: субстанційної та функціональної. У першому випадку йдеться про фіксацію правового досвіду суспільства, громадян, в другому – про процес оформлення цього досвіду в практичній правовій діяльності. Зокрема А.Семітко характеризує правову культуру як якісний стан правового життя суспільства [200, с. 67]. З.Чікєєва переконана, що традиційно констатують лише зовнішню форму цього явища, розглядаючи правову культуру тільки як якісний стан життя [245, с. 4], адже внутрішній її зміст передбачений у розвитку самої людини. На думку дослідників, правову культуру можна тлумачити як "сукупність правових знань, переконань, установок особистості, які реалізуються у процесі праці, спілкування, поведінки, а також ставлення до матеріальних та духовних цінностей суспільства" [197, с. 3-10].

Комплексне дослідження правової культури (Г.Болюк, Н.Кейзеров, Є.Лукашева, В.Сальніков) дозволило виділити в ній право як соціально-культурну цінність. Більшість дослідників схиляється до думки, що правова культура – це всі досягнення цивілізації, які знайшли своє відтворення у правовій системі та характеризують рівень розвитку її в цілому.

У своїх дослідженнях В.Камінська, А.Ратінов під правовою культурою пропонують розуміти систему матеріалізованих та ідеальних елементів, які належать до сфери дії права та їхнього відображення у свідомості й поведінці людей [81, с. 42]. До складу правової культури вони відносять наступні культурні комплекси: право як систему норм; правовідносини; правові установи; правосвідомість; правову поведінку [там же, с. 43].

Дослідники (М.Леськова, В.Леськов) справедливо вважають, що правова культура охоплює певний рівень правового мислення й чуттєвого сприйняття правової дійсності; стан процесів правотворчості та реалізації норм права; специфічні способи правової діяльності; ціннісні надбання матеріальних благ, створених людьми [130, с. 13-16]. Це підтверджує у своїх дослідженнях О.Ганзенко, вважаючи, що правова культура – це система правових цінностей, які

відповідають рівню досягнутого людством правового прогресу, відображають у правовій формі стан свободи особи й соціальної справедливості [37, с. 15].

Отже, правова культура має яскраво виражений аксіологічний аспект, зумовлений ціннісною культурою членів соціуму, які здійснюють правову діяльність на основі чинних законів.

Не менш уважно науковці (О.Бандура, М.Богуславський, М.Городиський, М.Козюбра, В.Копейчиков, О.Коцюба, Р.Русинов, В.Сальніков, А.Семітко, С.Сливка та ін.) досліджують правову культуру особистості, яка, на їх погляд, включає моральну й духовну сфери у їхній предметно-практичній взаємодії, а також сукупність якостей особистості, які впливають на її правову свідомість і правову поведінку. За М.Городиським, компонентами індивідуальної правової культури особистості є систематизовані знання про право й законодавство своєї країни; соціально-корисна поведінка людини [42, с. 115]. На думку М.Подберезького, В.Безбородого, у структурі правової культури слід виокремити такі блоки, як інтелектуально-інформаційний, морально-вольовий, особистісно-діяльнісний [168, с. 102]. Зазначену структуру Н.Кейзеров доповнює компонентами політичної оцінки права і правової поведінки [86, с. 34]. Отже, науковці дотримуються такої думки щодо поділу правової культури за змістом: правосвідомість як система відображення суб'єктом правової дійсності; правомірна поведінка і правове мислення; результати правомірної поведінки і правового мислення [196, с. 15].

Аналіз названих теоретичних підходів дозволяє нам тлумачити поняття "правова культура особистості" як поліфункціональне особистісне утворення, яке є результатом формування основ правосвідомості та навичок саморегуляції правової поведінки на основі ціннісно-мотиваційного ставлення до суспільних норм життя. Правова культура, маючи синдикативну основу, формує свідомість не лише на інтердикативному рівні, тобто на рівні її функціонування відповідно до певної системи правових заборон, але й могутньо впливає на юстиціальну свідомість, тобто керується моральними цілеустановками й гарантує сталість особистих поведінкових програм.

У контексті нашого дослідження правову культуру молодшого школяра ми тлумачимо як інтегративне особистісне утворення, яке є результатом формування правових знань, правосвідомості та правотворчої поведінки. Компонентами правової культури молодшого школяра вважаємо такі: когнітивно-знаннєвий, мотиваційно-ціннісний та поведінково-діяльнісний (рис. 1.1).



Рис. 1.1. Структура правової культури молодшого школяра

Так, когнітивно-знаннєвий компонент правової культури передбачає формування у молодших школярів правових уявлень і правових знань, тобто надійної інтелектуальної основи, без якої адекватне осмислення дітьми правових норм не можливе. Такий компонент включає уявлення дітей про права та обов'язки, правові принципи, оволодіння дітьми доступними для їхнього віку знаннями про звичаєво-правові традиції країни, державні та народні символи, історичну та культурну спадщину українського народу, права та обов'язки громадянина, особисту відповідальність за демократичний розвиток держави.

Мотиваційно-ціннісний компонент передбачає формування в молодших школярів правосвідомості на основі правових ціннісних орієнтацій та правових мотивів, що утворює необхідну емоційно-почуттєву основу освоєння учнями правових канонів. Зміст названого компоненту складають правові цінності,

мотиви, переконання, правові судження, правові почуття (поваги й любові до держави, національних та державних символів, гордості за досягнення видатних діячів рідної землі, шанобливе ставлення до історичної та культурної спадщини країни, української мови, природи тощо), правові якості (патріотизм, гідність, справедливість, чесність, доброзичливість тощо), стійкий інтерес до певної інформації та бажання розширювати обсяг своїх знань у правовій сфері, активна участь у сумісній діяльності та обрядових дійствах.

Поведінково-діяльнісний компонент відповідно синтезує набуті правові знання та ціннісне ставлення школярів до них і уможливорює матеріалізацію результатів цього синтезу в поведінкових програмах дітей. Такий компонент складається із правової поведінки, правотворчої діяльності, здатності до сумісної діяльності, застосування усвідомлених знань (шанобливе ставлення до батьків та старших, посильна допомога їм, ідентифікація себе як частини українського народу, виявлення поваги до історичної та культурної спадщини, до пращурів, дотримання правил поведінки у громадських місцях, бережливе ставлення до природи).

Прилучення молодших школярів до правової культури збагачує їхнє духовне життя. Водночас знання ними своїх прав і обов'язків розширює можливості їх реалізації, зокрема й у власних інтересах. Правова культура зміцнює життєву позицію, підвищує громадянську активність, загострює почуття непримиренності до негативних явищ. Формування правової культури має свою специфіку, що визначається передусім віковими особливостями дітей даного віку, педагогічними умовами здійснення цього процесу, формами й методами, які використовують педагоги-вихователі.

1.2. Проблема правового виховання дітей: генеза становлення і розвитку

Серед наукових проблем, які не втрачають своєї актуальності впродовж тисячоліть, одне з чільних місць належить питанням правового становлення

особистості, здатності людини розуміти, інтеріоризувати суспільні вимоги, засвоювати морально-правові приписи та вибудовувати свою поведінку відповідно до них.

Формування основ правової культури не можливе без історико-педагогічного аналізу здобутків вітчизняної та зарубіжної педагогічної спадщини щодо цього напрямку виховання молодих поколінь.

Зокрема в первісному суспільстві праобразом правового виховання дітей було наслідування через включення в конкретні види трудової діяльності дорослих і передачу їм унормованих способів поведінки, традицій, звичаїв, заборон (табу). Усе це сприяло оволодінню молодими поколіннями соціальних норм, необхідних для життя.

У Стародавньому світі людина у своїй поведінці спиралася на релігійні догми, які не вимагали обґрунтування, оскільки були незбагненними та божественними. Зокрема, Конфуцій проповідував п'ять добродійностей – мудрість, гуманність, повагу до старших, мужність і вірність, які сприяли гармонізації взаємин між людьми й слугували тими соціальними нормами, в необхідності дотримання яких мають бути переконані люди [160, с. 65].

У Давній Греції громадянин стає абсолютною цінністю. На думку Демокрита, головним у морально-правовому вихованні є розвиток самосвідомості, а основою становлення правової культури – формування в дітей морально-правових переконань, що є поєднанням знань та морально-правових почуттів: "Бути доброю людиною – означає не тільки не чинити несправедливості, а й не бажати цього" [236, с. 157]. За Сократом і Платоном, знання становлять необхідний елемент правової культури. На думку філософів, людина, яка знає, що таке добро, не буде чинити протиправно [122, с. 56]. Піфагор убачав можливим досягнення дітьми правовідповідної поведінки в результаті спостереження за позитивними зразками поведінки. На думку Аристотеля, знання дитиною правил поведінки не гарантує бажання їх дотримуватись. На формування соціальної поведінки впливає розвиток здатності регулювати свої потреби, потяги, емоції з допомогою набутих знань [там же, с.

60]. Отже, уже в педагогіці Античності морально-правове вдосконалення молоді тлумачиться залежно від єдності розуму, морально-правових почуттів та добродійної поведінки.

Виховання дітей у праукраїнців здійснювалося за принципом родового колективізму: передачі заповітів предків у вигляді традицій, звичаїв, обрядів, ритуалів, моральних і правових форм діяльності, формування соціально значущих якостей (щедрість, дисциплінованість, чесність, гідність тощо), за допомогою народної педагогіки (колискових, прислів'їв, ігор тощо). Педагогічні думки того часу знайшли своє відображення в "Ізборніку" Святослава, у трактаті "Слово про закон і благодать" Іларіона; у "Повчаннях дітям" Володимира Мономаха [172, с. 166], в "Русской правде" Ярослава Мудрого [124, с. 165].

В епоху Середньовіччя спостерігається значний вплив церкви на всі сфери життя. Тому філософи того часу (Ф.Аквінський, А.Блажений та ін.) вважають передумовою формування морально-правової поведінки людини глибоку віру в Бога, яка не потребує осмислення.

В епоху Відродження утверджується принцип гуманізму (Ф.Рабле, Е.Роттердамський, М.Монтень, Т.Мор, Т.Кампанелла), що зумовлює звернення до особистості дитини. У працях того часу обґрунтовується необхідність раннього розвитку дітей з позицій права, християнської моралі; важливість суспільного виховання; залучення дітей до сумісної діяльності, гри [123, с. 72]; засвоєння норм правомірної поведінки на основі позитивних емоційних вражень [185, с. 47]; розумового розвитку, позитивного прикладу та вправлення [123, с. 74].

Подальший розвиток ці ідеї знаходять у працях Я.Коменського, який вважав, що в дитини потрібно сформувати такі кардинально важливі морально-правові якості, як мудрість, повага до старших, добродійність, помірність, мужність, скромність і справедливість, що визначають її правову культуру [113, с. 342].

За вченням Дж.Локка, регулятором учинків, поведінки людей є закони – божественний, цивільний та суспільної думки [204, с. 23]. За Дж.Локком, виховання морально-правової культури відбувається за допомогою прищеплення

корисних звичок, позитивного досвіду поведінки, особистого прикладу дорослих, а також застосуванням обмежень, тобто не задовольняти дитячі примхи [133, с. 156].

У працях Гельвеція, Дідро та Ж.-Ж.Руссо опосередковано визначені завдання морально-правового виховання, які полягають у формуванні гуманної, справедливої, патріотичної особистості, яка ототожнює власні та суспільні потреби. Зокрема Ж.-Ж.Руссо надавав великого значення спеціально створеним умовам, завдяки яким дитина має набути власний досвід переживання негативних наслідків своєї неправомірної поведінки [192, с. 232].

Й.Песталоцці основою правової культури дітей визначав сформованість гуманних почуттів та діяльної любові до людей, виховання яких розпочинається в родині. Педагог наполягав на формуванні морально-правової поведінки дітей шляхом вправління їх у суспільно-корисних справах, оскільки вони сприяють виникненню морально-правових почуттів [162, с. 170].

Послідовником Й.Песталоцці був А.Дістервег, який визначальним у вихованні соціальної поведінки особистості вважав принципи природовідповідності й культуровідповідності [58, с. 195], які передбачають урахування вікових та індивідуальних особливостей дитини у формуванні поведінкових програм.

В українській педагогічній спадщині вагомим здобутком щодо розвитку морально-правового виховання є збірник правил "Громадянство звичаїв дитячих" Єпіфанія Славинецького, в якому визначаються правила поведінки дітей у громадських місцях, у грі. А у творчості Г.Сковороди простежується думка про важливість виховання у дітей людяності, благородства та вдячності – основних чинників морально-правової культури [203, с. 112].

Цілісну освітню програму виклав М.Костомаров у праці "Буття українського народу", в якій наполягав на важливості усвідомлення учнями звичаєво-правових традицій народу, юридичного положення народу в державі та його громадянських прав [120, с. 170].

Переконаний у важливості виховання свідомої дисципліни у процесі формування правової культури молодого покоління, М.Пирогов розробив

"Правила про провини і покарання учнів гімназії Київського учбового округу", в яких наголошував на необхідності усвідомлення дітьми законів з метою розвитку в них почуття законності [165, с. 93].

Значний внесок у розробку проблеми формування правової культури у системі морального виховання здійснив К.Ушинський, який велику увагу приділяв підготовці людини до життя і праці, формування в неї морально-правових рис характеру, морально-правової свідомості: "Дитина не лише готується жити, вона вже живе, і це життя має свої права і обов'язки" [233, с. 85].

За переконанням С. Русової, для виховання дитячого характеру потрібно розвивати розум, волю і пам'ять дитини, бо "в розумі закладено закон, що координує, нормує почуття, емоції, нахили", а "пам'ять і воля стимулюють бажання дитини, не дають розвинутися її примхам" [190, с. 147]. Механізмом впливу на дітей молодшого шкільного віку вона вважала сугестію, яка дозволяє рефлексувати дитині свій соціальний досвід (значущих людей, їхню поведінку, явища суспільного життя) та здійснювати правову поведінку відповідно до морально-правових норм, усвідомлених нею [там же, с. 149].

У виховній системі нової національної школи Г.Ващенко основою морально-правового виховання молодого покоління вважав загальнолюдські й національні цінності [28, с. 25]. Проте найбільшому становленню й розвитку правової культури в освітянській справі сприяла педагогічна діяльність А.Макаренка. У своїй працях ("Конституція трудової комуни ім.Ф.Е.Дзержинського", "Дисципліна, режим, покарання і заохочення") він сформулював правила, які регулювали життєвий устрій і відносини між вихованцями [138, с. 56].

Величезний вплив на розвиток проблеми громадянського (а також і правового) виховання дітей справила педагогічна спадщина В.Сухомлинського. Основою його виховної концепції є твердження: якщо дитина живе у світі прекрасного, то її потреби будуть спрямовані на ствердження краси як зовнішньої, так і внутрішньої (моральної, правової), та неприйняття потворного та злочинного [221, с. 168]. Пов'язуючи воедино моральні і правові норми,

В.Сухомлинський розробив і запровадив "Азбуку моральної культури". Педагог визначив зміст роботи з правового виховання учнів на основі сформульованих ним педагогічних вимог, у яких заохочував поважати й виконувати закони держави, норми людських відносин, що склалися протягом багатьох віків і закріплені у вигляді прав; переконував, що уміння підкорятися закону, дисципліні, порядку, нормам співжиття – найвищий вияв свободи [217, с. 178].

З огляду на вищезазначене, підкреслимо, що в педагогічній спадщині міститься значна кількість цінних методичних положень, які скеровують сучасні дослідження у сфері виховання правової культури. До основних принципів виховання в дітей правової культури педагоги минулого здебільшого відносять такі: необхідність виховання правової культури з раннього віку; врахування у процесі правового виховання дітей їхніх вікових та індивідуальних особливостей; забезпечення наступності у правовому вихованні між дошкільною й початковою ланками освіти; сприяння вільному вибору способів діяльності дитини, стимулювання активної правової позиції дітей шляхом розвитку емоційно-правової сфери та включення їх у різноманітні види діяльності з урахуванням особистісного інтересу та здібностей.

Для віднаходження оптимальних шляхів вирішення проблеми правового виховання не можна не враховувати педагогічний досвід зарубіжних країн. Світова педагогіка пропонує оригінальні шляхи розв'язання проблем правового виховання.

Інтерес у цьому ракурсі становить вальдорфська педагогіка. Найважливішими принципами педагогіки Р.Штейнера є врахування вікових особливостей дитини, її соціального досвіду, використання індивідуального підходу у вихованні, звернення до емоційної сфери вихованців та її розвиток, вправлення у практичних видах діяльності [248, с. 144-148], що становить міцне підґрунтя формування правової культури дітей. Е.Грюнеліус (послідовниця Р.Штейнера) стверджувала, що формування правових переконань, почуттів здійснюється за такими етапами: емоційний відгук на вчинок; його відторення у

грі, що забезпечує емоційний зв'язок дитини із вчинком; виникнення інтересу до вчинку та усвідомлення відповідних поведінкових програм [51, с. 149].

Американська система морально-правового виховання спирається на суверенність людської особистості, що діє за власним добрим спонуканням. Така позиція потребує високої майстерності педагога, який повинен дати вихованцеві відчуття себе людиною, бути впевненим у власних силах. Значна увага надається формуванню характеру і прагненню виховати гідного громадянина, дієвого учасника суспільного життя. У навчальних програмах домінують матеріали, в яких зроблено акцент на обов'язках громадянина, необхідності виконання законів і правил моралі, поваги до представників державної влади. Зокрема, американський педагог Н.Ноддінгс пропонує у процесі правового виховання ретранслювати передусім знання і вміння, які дозволяють учням навчитися не шкодити самим собі й навколишньому світові, виявляти необхідну турботу про себе та близьких людей. Основними методами правового виховання, на думку педагога, повинні стати відкритий щирий діалог між вихователем і вихованцями, широке використання навчальних ігор, моделювання, практична діяльність [49, с. 48].

Головною метою правового виховання, на думку Л.Колберга, є стимулювання природного процесу морально-правового становлення особистості, джерелом якого є взаємодія психологічної та соціальної складової особистості із суспільними структурами, із навколишнім середовищем. Він рекомендує широко використовувати в педагогічній практиці роботу в дискусійних групах, морально-правові дилеми, сократівський діалог, особливо той його різновид, який має назву "адвокат диявола" [260, с. 376].

В основі підходу С.Саймона лежить переконання, що учнів потрібно навчити передусім досліджувати власні морально-правові цінності, відверто й щиро говорити про них. Для цього педагог пропонує використовувати вправи, які він назвав емоційно-образними роздумами та самоаналізом екстремальних ситуацій ("Найважливіший день у твоєму житті", "Що таке справедливість?" та ін.) [49, с. 61].

Заслужують на увагу шляхи правового виховання в японських школах, у яких дітей навчають бути старанними людьми, яким незабаром доведеться наполегливо працювати в колективі й виявляти повагу до керівництва. Юридичні норми японського законодавства органічно пов'язані з неписаними нормами "законослухняної" поведінки. Національна психологія японців характеризується розвиненими почуттями сорому, честі й гідності. Головним почуттям у японців є піклування про власну репутацію. Так виник феномен японської культури, яка стала "культурою сорому", заснованої на страхові зовнішнього осуду. Саме тому японська система правового виховання не потребує спеціального карного втручання в регламентацію поведінкових програм вихованців [57, с. 67].

У контексті розв'язання проблем правового виховання актуальними є дослідження сучасних вітчизняних педагогів, у яких розкриваються: шляхи формування морально-правової відповідальності особистості (Г.Васянович, О.Пометун); теоретико-методологічні основи правового виховання (О.Бандура, О.Ганзенко, В.Сальніков, А.Стаканков); особливості превентивного виховання дітей (Т.Герасимів, І.Козубовська, В.Оржеховська, В.Штифурак); проблеми формування правової культури вчителя (В.Владимирова, І.Дарманська, Я.Кічук, Л.Мацук); особливості правової культури студентської молоді (О.Дьоміна, М.Подберезський, Н.Ткачова); умови і принципи правового виховання старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітніх шкіл-інтернатів та навчальних закладах нового типу (Н.Агаркова, Д.Бойко, В.Дубровський, В.Загрева, Л.Твердохліб, О.Хоптяна); педагогічні умови підвищення ефективності правового виховання молодших школярів (І.Запорожан, Л.Момотюк), наступність у процесі навчання прав людини учнів початкової та основної школи (О.Святокум) та ін.

Так, науковці (В.Владимирова, О.Ганзенко, О.Пометун, А.Стаканков) пропонують у формуванні правової культури особистості активно використовувати історичний досвід. За Г.Васяновичем, розв'язання завдань формування морально-правової відповідальності особистості є дотримання діалектичного взаємозв'язку морально-правової свідомості й самосвідомості,

моральної діяльності і моральних відносин [26]. У процесі превентивного виховання, на думку В.Оржеховської, педагоги мають створити умови для співробітництва школи й сім'ї, а педагогічну профілактику пов'язати з формуванням конкретного морально-правового почуття відповідальності [154]. Однією із дієвих методик у процесі формування правової культури старшокласників, на думку Л.Твердохліб, є розробка моделі випускника з високим рівнем правосвідомості та правової поведінки [225, с. 9]. У формуванні правової культури молодших школярів А.Стаканков пропонує використовувати казки та ігрову діяльність, як дієві методи виховання [213, с. 12]. Л.Мацук концептуальними засадами реалізації правового виховання молодших школярів вважає ціннісно-правові орієнтації як вибіркоче ставлення до матеріального й духовного, що визначають їх поведінку [142, с. 12]. На думку І.Запорожана, зміст правового виховання молодших школярів повинен містити знання з основних галузей права: конституційного, трудового, цивільного, екологічного, адміністративного, сімейного, кримінального тощо, а не мати лише кримінальне спрямування [70, с. 11]. Л.Момотюк справедливо пов'язує завдання громадянського виховання молодших школярів з методами і формами правового просвітництва дітей [147]. Пріоритетним завданням навчання учнів прав людини, на думку О.Святокум, має стати формування їхньої компетентності в цій сфері як неперервний процес, що здійснюється впродовж усього життя людини й базується на принципах наступності й системності [199].

Отже, детальний аналіз шляхів розв'язання проблеми правового виховання, надбаний у світовій педагогіці, сприяє активізації сучасних наукових розробок і визначає інноваційне спрямування нових правовиховних технологій, створених на ґрунті культурологічного підходу до формування правосвідомості дітей на основі високих гуманістичних цінностей.

1.3. Психолого-педагогічні особливості усвідомлення молодшими школярами прав і обов'язків

У процесі формування основ правової культури молодших школярів необхідно враховувати рівень розвитку їхніх емоційних та пізнавальних процесів, психологічні особливості формування особистості в цьому віковому періоді. Слід зважати на те, що правова сфера – складний конструкт людської психіки і поведінки, в основі якого лежить правова свідомість.

Педагогіка і психологія неодноразово зверталися до аналізу природи правової свідомості, її сутнісних характеристик, механізмів формування. Зокрема, у психологічних працях І.Беха, П.Блонського, М.Боришевського, М.Гінзбурга, Д.Ельконіна, Л.Колберга, І.Кона, О.Леонтьєва, Р.Павелківа, Ж.Піаже, С.Рубінштейна, Д.Фельдштейна та ін. простежено важливі аспекти морально-правового розвитку особистості. Наукове пізнання свідомості та її правового компонента належать до важливих і складних проблем педагогічної психології.

Свідомість людини загалом і її правова свідомість зокрема є вищими формами відображення дійсності; вона постійно перебуває в розвитку, який має багато взаємопов'язаних ліній. Однією з них є розвиток правової свідомості. У широкому розумінні це поняття означає рівень суспільного осмислення правових законів, у вузькому розумінні – це прояв індивідуальної свідомості. З психологічних позицій, правову свідомість тлумачать як необхідну основу та наслідок процесу соціалізації, що забезпечує життя людини в соціальному оточенні; як комплекс регулятивних правил у контексті ціннісно-мотиваційного ставлення до буття [21, с. 31].

Правова свідомість – центральна ланка правової культури. Вона формується на основі правових знань, уявлень, переконань, поглядів, почуттів, які виражають ставлення індивіда до чинного, минулого та бажаного права, а також до діяльності, пов'язаної з правом, що має, на нашу думку, вирішальний вплив на формування правосвідомості особистості молодшого школяра.

У структурі правосвідомості особистості функціонують такі блоки: правові знання; правові оцінки; правові настанови. Необхідність і обсяг правових знань індивіда зумовлені тим, наскільки він залучений до системи правових відносин. Пройшовши через свідомість особистості, правові явища викликають до себе ціннісне ставлення: оцінюються як правові знання, а також як правова дійсність з погляду цих знань. Правосвідомість може бути структурована на компоненти відповідно до виконуваних нею функцій: когнітивний (пізнавальний, інформаційний), правостворювальний (ціннісний, емоційний), регулювальний (настановний) [157, с. 154].

Досліджуючи стосункову сферу дітей молодшого шкільного віку, Д.Фельдштейн характеризує позицію "Я" у вікових межах від 6 до 10 років як "Я в суспільстві" [234, с. 135]. У цей період дитина намагається усвідомити свої соціальні ролі та посісти важливе місце в суспільному довір'ї. Розпізнавальною рисою цього періоду І.Кон вважає диференціацію "реального" й "ідеального Я", що позначається на рівні міри домагань і досягнень [114, с. 63]. Молодший школяр не усвідомлено, але міцно засвоює погляди, оцінки і навіть манери поведінки людей, які його оточують. Тобто можна говорити про дію механізму ідентифікації, який сприяє формуванню морально-правових рис характеру, системи ціннісних орієнтацій та зразків поведінки. Діти засвоюють соціально прийнятні способи задоволення своїх фізичних і духовних потреб.

Достатньо розповсюдженим є гносеологічний підхід до формування правової свідомості. Саме правові знання є тим підґрунтям, на якому формується правова свідомість. Вони допомагають співвідносити свої вчинки і вчинки інших не лише із загальновідомими моральними нормами, а й з вимогами законів, коригувати свою поведінку, змінювати її у правильному напрямі. Основою, на якій відбувається формування основ правової культури молодших школярів, є уявлення про права і обов'язки дітьми. Знання ними своїх прав і обов'язків розширює можливості їх реалізації, зокрема й у власних інтересах.

У правовиховній роботі з дітьми слід усвідомлювати, що формою вияву необхідності є обов'язок. Психологічна сутність обов'язку розглядається не лише

як вимога до дитини з боку дорослих, але й вимога учня до самого себе. Обов'язок – перша форма вияву право-необхідного в процесі формування правової свідомості. У процесі розвитку правової свідомості, дитина усвідомлює, що суспільні інтереси є і її особистісними інтересами. Обов'язкові властива форма раціоналізації, хоча він переживається і як почуття, і як вияв вольового рішення. Поряд з обов'язком формується інший правовий компонент – мотив гуманного ставлення до навколишніх. Обов'язок і гуманізм – це єдність добра й усвідомленої необхідності підкорятися правовому закону. Усвідомлення необхідності вести себе праводповідно, переживати почуття обов'язку, гуманності означає формування потреби правової діяльності. Отже, усвідомлення дітьми взаємозв'язку прав і обов'язків сприяє адекватному формуванню їхньої правової свідомості.

Вивчаючи морально-правовий розвиток дітей, Ж.Піаже вважав, що механізм розвитку моральності такий самий, як і розуму взагалі, що між моральністю та мисленням існує внутрішній зв'язок. Отже, на його думку, стадії розвитку морально-правової свідомості паралельні стадіям розвитку інтелекту, оскільки їх виникнення підкорюється таким самим загальним законам [261, с. 171].

На основі досліджень Ж.Піаже, Л.Колберг розробив теорію, яка карбує взаємозв'язок морально-правового та розумового розвитку. На його думку, морально-правовий розвиток має три послідовних рівні (доморальний (передконвенційний), конвенційний, автономної моральності), кожен з яких включає дві чітко окреслені стадії. Так на передконвенційному рівні морально-правового розвитку діти підкорюються зовнішнім правилам, щоб уникнути покарання чи заслужити винагороду. Рівень конвенційної моральності базується на загальноприйнятих, традиційних принципах. Успіхи в розумовому розвитку допомагають дітям усвідомлено керуватися прийнятими в суспільстві морально-правовими нормами. Діти прагнуть подібатися одноліткам і дорослим, саме тому намагаються слідувати правилам поведінки. Рівень автономної моральності – найвищий, він пов'язаний із внутрішньо особистим підходом до розв'язання морально-правових проблем [260, с. 292].

Утім когнітивна теорія морально-правового розвитку має істотний недолік – це відрив між рівнями морально-правового розвитку особистості та її реальною поведінкою. Тому особливої ваги у формуванні правосвідомості набуває усвідомлення дітьми цінностей природного права. У такий спосіб правосвідомість не тільки виражатиме ставлення вихованця до правової дійсності, а й спрямовуватиме його на певні зміни в правовому середовищі.

Великого значення у правовому вихованні дітей набуває формування правових цінностей. Лише цінність, що визнається дітьми, здатна виконати найважливішу ціннісну функцію – функцію орієнтира поведінки. Сучасна аксіологія виходить з того, що цінність – це поняття, що вказує на суспільне або особистісне значення (значущість) явищ, фактів, подій. Кожну дитину характеризує неповторне поєднання потреб, інтересів, у кожній може існувати своя система цінностей, що структурується в певну ієрархію.

Формування ціннісних орієнтацій відбувається в період між дошкільним і молодшим шкільним віком. Цей період характеризується виникненням нових потреб та інтересів, суперечністю між ціннісними орієнтаціями та попередньою системою мотивів та потреб. Про те, що саме в молодшому шкільному віці активно формуються ціннісні орієнтації, свідчить наявність головних умов їхнього виховання – розвиток рефлексії, усвідомленого життєвого досвіду й довільної поведінки. На розвиток ціннісних орієнтацій у молодшому шкільному віці істотно впливає й така психологічна ознака, як становлення самопізнання та стійкого образу "Я", який являє собою не просто відображення будь-яких об'єктивних умов, а соціальну установку, ставлення особистості до самої себе [1, с. 41].

Формування системи ціннісних орієнтацій стимулюється психологічним надбанням молодшого шкільного віку – відкриттям свого внутрішнього світу, значним розширенням спілкування, зіткненням із різноманітними стилями поведінки, поглядами, ідеалами. Однією з систем цінностей, які необхідно сформувати в цьому віці і які є передумовою становлення соціальної компетентності особистості, є правові цінності. Правових цінностей школярі набувають у контексті формування основ правової культури. До правових

цінностей ми відносимо право, свободу, обов'язок, справедливість, рівність, свободу вибору, правовий вчинок, гідність людини, правові норми, дружбу, повагу, інші демократичні цінності.

На ґрунті певних ціннісних орієнтацій формуються соціальні норми й механізми соціального контролю. Основною функцією правових норм є їхня регулятивна функція. Норми утримують у собі сукупність писаних і неписаних правил, дозвіл і заборону, заохочення і покарання, санкції.

Тому одним з важливих аспектів розвитку правової свідомості є вивчення механізму засвоєння правових вимог (норм). М.Боришевський зазначає, що оволодіння законами права, формування здатності до самостійного вибору на користь добра й справедливості, здатності активно й невідступно протидіяти злу – чи не найскладніший процес в особистісному становленні людини [22, с. 35]. Засвоєння дитиною правових норм робить її соціально відповідальною за свою поведінку. Воно відбувається на двох рівнях: на рівні реальних вчинків у реальних життєвих ситуаціях; на рівні вербальної мовленнєвої поведінки, через оцінку, аналіз вчинків, які містяться в мовленнєвих висловлюваннях і можуть реалізовуватися в умовах ігрових дій чи в уявних ситуаціях.

Знання передбачає розуміння норми, але не дорівнює ставленню. Тільки застосування правових знань у реальних життєвих відносинах буде впливати на поведінку, мотиви діяльності, сприяти їхній регуляції та корекції. За таких умов знання набуває для людини особистісного смислу. Як зазначає О.Леонт'єв, правова норма сприймається суб'єктом на двох рівнях: як значення і як смисл. Особистісний смисл – це "та сторона свідомості індивіда, яка визначається його власними ставленнями" [129, с. 31]. За І.Бехом, правова норма перетворюється на змістовну складову образу "Я", особистісну цінність, якщо вона емоційно переживається вихованцем та своєчасно підкріплюється вихователем за допомогою похвали, підтримки, акцентування успіху [7, с. 67].

Слід зважати, що правові вимоги повинні виконуватись не для уникнення покарання чи отримання схвалення, а заради них самих, заради включеної в них необхідності. О.Дробницький [63, с. 96] називає це "здатністю до

самозаконодавства", особливою формою відповідальності. Справді, спочатку діти слідуєть засвоюваним нормам і правилам міжособової поведінки шляхом наслідування, потім починають глибше усвідомлювати сутність самих правил і норм, коли морально-правові норми поведінки стають звичними, набувають стійкості, втрачають ситуативний характер [234, с. 140].

Молодший школяр, спостерігаючи наслідки дотримання або порушення норми, легше розуміє її зміст і застосовує до себе. Дитина не лише розуміє норму, а відносить до певної категорії ("добре" – "погано"), прагне дати оцінку. У молодшому шкільному віці розвиток морально-правових оцінок пов'язаний із оцінюванням дорослими вчинків дітей. У них виникають еталони-зразки, які містять узагальнені уявлення про позитивну й негативну поведінку в життєвих ситуаціях. Учень співвідносить свою поведінку з поведінкою конкретних дорослих, а також із узагальненими уявленнями. Це означає, що зовнішній зразок поведінки дорослого переходить у внутрішній план школяра, розширює можливості його морально-правового розвитку, який залежить також від його здатності співвідносити свої дії з морально-правовими еталонами.

Проте навіть добре засвоєні морально-правові норми не відразу визначають поведінку молодшого школяра. Спочатку він виконує їх на вимогу дорослого або в його присутності й легко порушує за інших обставин, не зауважуючи цього. Засвоївши норму, учень насамперед починає контролювати поведінку однолітка, правильно оцінює виконання морально-правових норм товаришами й помиляється щодо себе. Оцінюючи поведінку однолітка, порівнюючи себе з ним, прислухаючись до оцінок своїх учинків дорослими й товаришами, дитина наближається до адекватної самооцінки.

Одним із важливих компонентів процесу правового виховання є феномен смислової установки. Це елемент правової свідомості, форма вияву особистісного смислу у вигляді готовності до здійснення спрямованої дії [156, с. 24]. У структурі правової свідомості виокремлюють систему мотивів, що спонукають дитину до діяльності; цілі, результати, на досягнення яких спрямовується поведінка; засоби, з допомогою яких поведінка здійснюється. У зв'язку із розвитком пізнавальної

потреби, під впливом нової провідної діяльності у молодших школярів формується більш стійка структура мотивів, у якій мотиви навчальної діяльності стають провідними [158, с. 47].

У цьому контексті виникає важливий аспект проблеми розвитку правової свідомості – здатність до правової оцінки. Об'єктом правової оцінки є вчинок, який виявляє певні ставлення дитини до іншої дитини, колективу. Оцінити вчинок – означає встановити його корисність, необхідність чи, навпаки, шкідливість, непотрібність. Оцінка вчинку складається ніби з двох суджень: емоційного й логічного. Досить важливим є питання про готовність дітей молодшого шкільного віку до продукування правової оцінки та самооцінки. С.Якобсон і Т.Фещенко, вивчаючи психологічні особливості молодшого школяра, зазначають, що однією з його важливих характеристик є уміння оцінювати себе і своїх однолітків у процесі навчальної діяльності [257, с. 8]. А.Рувинський вважає, що оцінні судження є компонентом правової свідомості й самосвідомості, визначаючи рівень засвоєння правових норм. Оцінні судження молодших школярів характеризуються не лише емоційним ставленням до світу, але й усвідомленням привабливості правового смислу вчинку [188, с. 56].

Правові судження, відображаючи певну правову позицію особистості, пов'язану з тими чи іншими принципами організації діяльності і спілкування, значною мірою зумовлені ступенем психічного та правового розвитку. Правові принципи, що реалізуються в правових судженнях, тісно пов'язані з особистістю, детерміновані нею. Дж.Арлоу [259, с. 232] стверджує, що правові судження завжди мають певне відношення до особистісної поведінки, оскільки людина не може повністю їх прийняти, не узгодивши з ними своїх учинків.

Не меншого значення набуває формування правових почуттів і переконань, яке відбувається завдяки усвідомленню й переживанню дітьми змісту та ціннісного значення правових норм як для особистості, так і для суспільства. Правовим переконанням завжди передують правові почуття. На підставі цього М.Яновська визначає правові переконання як синтез знань про обов'язкове і правове, єдність почуттів і вчинків [258, с. 34]. Ж.Піаже [163, с. 235] на основі

аналізу правових суджень дитини розробив теорію двостадійного розвитку правових почуттів. Правове почуття дитини розвивається на основі поступового розширення соціального досвіду й розвитку його інтелектуальних структур.

Важливим елементом правової свідомості є правова самосвідомість. Це продукт особистісного розвитку вихованця; утворення, що з'являється й розвивається у процесі активної діяльності дитини, на основі її взаємин з дорослими й ровесниками. Дитина не лише запам'ятовує правові норми, але й інтеріоризує їх, використовуючи як еталони для оцінки не лише поведінки навколишніх, але і власних дій. Завдяки правовій самосвідомості, вона оцінює нормовідповідність своєї поведінки, сформованість правових якостей і їхній прояв.

Як зазначає Д.Ельконін [252, с. 78], уже в молодшому шкільному віці відбувається відкриття дитиною свого внутрішнього життя, яке тісно пов'язане й скоординоване із зовнішньою діяльністю. Найбільш яскраво правова самосвідомість виявляється в самооцінюванні та осмисленні своїх переживань. Правова самосвідомість розцінюється як культурний феномен "Я-образу", що ввібрав у себе соціальні цінності і, відповідно, виконує функції самопізнання, самооцінювання та саморегуляції поведінки [210, с. 63].

Одним з головних механізмів розвитку правової самосвідомості є правова рефлексія, яка забезпечує дитині пізнання основних явищ, фактів індивідуального життя, а також забезпечує правовій свідомості можливість пізнати головний складник права – правову діяльність. В.Ганжин зауважує, що в рефлексії вільно поєднується правове і психічне, позиція однієї людини й іншої, "пізнавально-відображувальне" і "нормативно-примусове" [36, с. 46]. Завдяки цьому правова рефлексія проникає в найпотемніші куточки правової самосвідомості за умови, що особистість здатна до правового розвитку [183; 184]. На можливість формування правової свідомості в дітей молодшого шкільного віку вказує виникнення рефлексивних процесів, які дозволяють їм аналізувати події у навколишньому світі, свій внутрішній світ. Саме особистісна рефлексія створює передумови діалогічного образу "Я" і дозволяє дитині описувати свою поведінку,

використовуючи отриманий опис, як правило і алгоритм подальших дій. М.Боришевський [21, с. 29] дійшов висновку, що саме рефлексія дозволяє дітям переходити від системи правових уявлень до їх практичного втілення.

Одним із центральних утворень правової свідомості є совість – одна з провідних категорій етики і права, найбільш складне структурно-функціональне утворення морально-правової самосвідомості особистості, інструмент суспільної оцінки й самооцінки особистості [66, с. 96]. Воля як елемент совісті є свідомим регулюванням дитиною своєї поведінки і діяльності, виражається у вмінні долати внутрішні й зовнішні труднощі під час здійснення цілеспрямованих дій та вчинків [180, с. 122]. В.Сухомлинський зауважував, що вміння учнів керувати бажаннями – джерело людяності, чуттєвості, сердечності, внутрішньої самодисципліни, без якої немає совісті, немає справжньої людини [217, с. 87]. Специфічна особливість вольової поведінки полягає в тому, що дитина внутрішньо переживає стан "я повинен", а не "я хочу". Усі вольові якості формуються протягом життя та діяльності людини, і особливо важливим етапом у вольовому розвитку є дитячий вік.

Урешті-решт визначального значення набуває формування морально-правової поведінки молодшого школяра. Це не якась особлива діяльність вихованця, а вчинки, продиктовані правовими мотивами; поведінка, що відповідає правовим нормам. Оскільки правова свідомість реалізується через правову поведінку, то абсолютно неможливо розділити правову свідомість і правову поведінку, а з іншого боку, правові стосунки не можливі без правової свідомості, оскільки є продуктом функціонування волі в контексті прагнення до правової мети.

Власна активність дитини є однією з головних умов формування правових форм поведінки (Л.Божович, Д.Ельконін, К.Ушинський). Дорослий повинен не стільки декларувати правові вимоги, скільки допомагати дитині аналізувати можливі варіанти поведінки в ситуаціях правового вибору, враховувати різні погляди. Розуміння норм поведінки в суспільстві значною мірою залежить від такого диспозиційного конструкта, як самооцінка дитини. У молодшому шкільному віці на основі самооцінки, самоконтролю виникає саморегуляція

власної діяльності. Самоконтроль у школярів проявляється завдяки усвідомленню правил, результатів і способу дії. Його розвиток забезпечують освоєння способів самоперевірки і потреби перевіряти, коригувати свою роботу.

Правова діяльність учня пов'язана з проблемою вибору вчинку на основі прийнятої правової орієнтації, яка включає два елементи: вибір мети і вибір засобів досягнення правової цілі. Проблема вибору мети – це проблема правової свідомості. Вибір засобів є етапом переходу до її реалізації. Виділяють два критерії, що показують рівень правовідповідності засобів. Передусім зазначимо, що правова ціль не може досягатися неправовими засобами. По-друге, засоби повинні відповідати цілям в операційному відношенні, тобто добиратися відповідно до певних знань і вмінь.

Підсумуємо, що у свідомості дитини в процесі правового вибору виокремлюється три лінії аналізу: "хочу", "можна – не можна", "потрібно", і на цій основі відбувається безпосереднє злиття особистісних потреб, правової та особистісної норми. На думку науковців, усвідомлена суперечлива ситуація є важливим етапом розвитку правового вибору [157, с. 154]. С.Якобсон виокремлює психологічні компоненти, що організують ситуацію правового вибору. Для його здійснення дитині необхідні: знання норми; уміння її виконувати; розуміння можливості альтернативи протилежних дій у ситуації; усвідомлення своїх інтересів та інтересів інших; усвідомлення значення своїх дій для самого себе і навколишніх; наявність правових критеріїв у вигляді літературних образів; критичне ставлення до себе у випадку невиконання правової норми [256, с. 45].

Отже, розвиток правової культури вихованця – суспільно зумовлений процес, його головною рушійною силою є взаємодія дитини із середовищем, соціальним оточенням на основі усвідомлення прав і обов'язків. Здійснений аналіз психолого-педагогічних засад формування в молодших школярів основ правової культури дає можливість стверджувати, що основні психологічні новоутворення цього віку (довільність психічних процесів, внутрішній план дій, уміння організувати навчальну діяльність, рефлексія тощо) активно сприяють формуванню й розвитку правової свідомості та правової поведінки дітей.

1.4. Правовиховний потенціал позаурочної діяльності молодших школярів

Процес правового виховання – це організація системи виховної роботи в урочний та позаурочний час, що сприяє формуванню активного та свідомого громадянина, спрямована на прищеплення і розвиток правових почуттів, міцних переконань і потреб поводити себе у суспільстві згідно з правовими нормами.

Виховна мета реалізується в системі навчально-виховної роботи вчителя, класного керівника, вихователя груп подовженого дня, організаторів виховної роботи, складовою якої є позаурочна виховна діяльність. Позаурочна діяльність характеризується значним спектром можливостей у виборі змісту, форм, методів, прийомів, засобів проведення, оскільки не регламентована програмою, часом і місцем.

Питання організації дозвілля дітей та молоді в позаурочний час хвилює багатьох науковців. Зокрема, така проблематика досліджується у різних напрямках: наукові положення щодо формування виховного середовища навчального закладу (С.Карпенчук, С.Мартиненко, В.Шахов, Н.Щуркова та ін.); дослідження алгоритмів організації дозвілля дітей та молоді в позаурочний час (Б.Брилін, Т.Дем'янюк, Б.Кобзар, Г.Пустовіт, К.Чорна та ін.); наукові положення щодо гуманізації та гуманітаризації позаурочної роботи з молодшими школярами (Н.Бібік, Л.Канішевська, О.Матвієнко, Т.Поніманська, Г.Тарасенко та ін.).

Виховну роботу, що доповнює й поглиблює виховання, яке здійснюється у процесі навчання, у педагогічній літературі називають різними термінами: "позаурочна", "позанавчальна", "позакласна". Науковці зазначають, що позакласна робота у школі організовується і проводиться в позаурочний час органами дитячого самоврядування за активної допомоги й тактовного керівництва з боку педагогічного колективу [56, с. 3]. Зокрема, позанавчальну виховну діяльність Б.Кобзар тлумачить як складову професійно-педагогічної діяльності педагога, яка передбачає цілеспрямованість виховних впливів на школярів з боку вихователя, організовується та реалізується вчителями-вихователями в позаурочний час [91, с. 17]. Б.Кобзар

вважає терміни "позаурочна" й "позанавчальна" виховна робота найбільш широкими й синонімічними, оскільки вони включають усі види і форми виховної роботи з учнями поза навчальним процесом. Л.Канішевська переконана, що позаурочна виховна діяльність спрямована на організацію цілеспрямованих занять у позаурочний час з метою уточнення, розширення й поглиблення знань, умінь і навичок учнів, розвитку їхньої самостійності, з урахуванням особистісних інтересів, здібностей і нахилів вихованців, забезпечення якісного та корисного відпочинку [82, с. 122]. На думку Г.Пустовіта, позаурочна виховна робота завдяки діяльності педагогів школи у позаурочний час створює комфортні умови для розвитку творчих здібностей і реалізації духовного потенціалу особистості [179, с. 14].

Ми поділяємо позицію науковців у тому, що позаурочна робота є цілеспрямованою виховною роботою з учнями під керівництвом учителя в позанавчальний час, ефективність якої зумовлена успішністю спільної діяльності шкільних та позашкільних закладів освіти [80, с. 66]. Позаурочна виховна робота є логічним продовженням навчально-виховного процесу школи, забезпечуючи безперервність, послідовність, цілеспрямованість освітнього процесу загалом. Завдяки їй поглиблюються та закріплюються знання, які учні отримують в урочний час, доповнюються навчальні плани, заповнюючи прогалини виховного процесу. Позаурочна робота сприяє організації вільного часу учнів, розширенню їхніх інтересів; розвиває потреби в духовному самовдосконаленні, у збагаченні внутрішнього світу, у змістовному дозвіллі. Вона надає значні можливості для вияву індивідуальних здібностей та таланту, самостійності та суспільної активності; сприяє нагромадженню досвіду життя в колективі, який об'єднує трудова, суспільна та ігрова діяльність, в яких учні активно беруть участь саме у позаурочний час.

Основою організації виховання молодших школярів у позаурочний час, на думку М.Трофанова, є створення такої соціально-виховної системи, яка б з урахуванням сучасних суспільно-історичних умов забезпечувала нові підходи й пошуки форм зв'язків і співпраці школи, сім'ї, громадськості в позакласній і позашкільній діяльності учнів; вивчення й осмислення вчителями проблеми

впливу суспільного середовища в умовах соціальних змін і ринкових відносин; всебічне і глибоке творче використання здобутків народної педагогіки "як порятунку дітей від бездуховності"; реалізація цілей і завдань етнопедагогіки, козацької педагогіки, лицарського виховання, в яких закладені невичерпні можливості щодо виховання в кожного учня вміння протистояти злу, аморальності, жорстокості [232, с. 45].

Розкриваючи завдання й напрями позаурочних форм роботи, Б.Кобзар [90, с. 99] виділяє важливі вимоги щодо організації позаурочної виховної діяльності молодших школярів, зокрема: плановість, науковість, зв'язок із життям, педагогічна доцільність; тісний зв'язок, органічна єдність з роботою, яку проводять на уроці; максимальна добровільність вибору учнями розвивальних видів діяльності; систематичність і послідовність в організації позанавчальної розвивальної діяльності учнів; доступність для учнів за змістом і формами роботи; продуманий набір корисних справ, визначених і зрозумілих за своїми результатами завдань; опора на сім'ю і громадськість.

На думку дослідників (Б.Кобзаря, М.Поташника, Г.Пустовіта), позаурочна робота з учнями початкових класів повинна становити систему, що передбачає єдність мети, принципів, змісту, форм і методів роботи, включає в себе такий зміст і такі методи, які давали б змогу ставити кожного школяра у позицію, коли він висловлює ставлення до того, що відбувається, активно діє, набуває практичних умінь і соціального досвіду [93, с. 21].

З огляду на це, мету й завдання правового виховання в позаурочній роботі варто формулювати в системі завдань Концепції громадянського виховання: визнання й забезпечення в реальному житті прав людини як гуманістичної цінності та єдиної норми всіх людей; усвідомлення взаємозв'язку між ідеями індивідуальної свободи, прав людини та її громадянською відповідальністю; утвердження гуманістичної моралі та формування поваги до таких цінностей як свобода, рівність, справедливість; здатність до спільного життя та співпраці у громадянському суспільстві, готовність взяти на себе відповідальність; здатність

розв'язувати конфлікти згідно з демократичними принципами, вироблення негативного ставлення до будь-яких форм насильства тощо [116].

Значну роль в організації позаурочної правовиховної роботи відіграють принципи виховання, які впливають із закономірностей виховання й визначають загальне спрямування виховного процесу, основні вимоги до його змісту, методики та організації. Зокрема до принципів правовиховної роботи можна віднести ті, які традиційно визначають науковці і практики. Це принципи гуманізму виховання; урахування вікових та індивідуальних особливостей школярів; виховання в діяльності і спілкуванні; цілісного підходу до виховання тощо [132, с. 65]. Можна доповнити цей список формулюванням специфічних організаційно-методичних принципів позаурочної виховної діяльності: добровільності, плановості й систематичності, цілісності та різноманітності, ефективності та оптимальності, відповідальності, поєднання національного та загальнолюдського тощо [82, с. 125-127]. Слід врахувати і той факт, що, визначаючи принципи виховання, автори "Основних орієнтирів виховання учнів 1-12 класів загальноосвітніх навчальних закладів України" справедливо акцентують увагу на наступних: національній спрямованості, культуровідповідності, цілісності, акмеологічності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, адекватності виховання до психологічних умов розвитку особистості, особистісної орієнтації, превентивності, технологізації [155].

Серед принципів виховання, пропонованих у Концепції національного виховання (І.Бех, Т.Буяльська, В.Герасименко, Т.Дем'янюк, А.Капська, С.Кириленко, З.Снісар, П.Щербань та ін.) у контексті завдань нашої роботи ми вирізняємо етнізацію, культуровідповідність; демократизацію; гуманізацію; гармонізацію родинного й суспільного виховання [117].

З огляду на вищезазначені принципи, вважаємо за доцільне в позаурочній правовиховній роботі з молодшими школярами дотримуватись таких принципів, як формування правосвідомості дітей у контексті етнічних і загальнолюдських цінностей, добровільність прийняття учнями правових норм на основі демократизації освітньо-виховного процесу; превентивність правовиховних

заходів у поєднанні з активною практично орієнтованою громадянською позицією.

Відповідно до принципів виховання традиційно складається зміст правового виховання, який умовно можна диференціювати на такі напрями: державно-громадянський, соціально-правовий та родинний. У процесі позаурочної виховної роботи (державно-громадянський напрям) молодші школярі повинні оволодіти наступними знаннями: про історію створення та розвитку української держави, її символів (Прапора, Герба, Гімну); про права й обов'язки громадянина України, державну владу, державні свята; про закони, звичаєво-правові традиції та культуру українського народу тощо.

Зміст соціально-правового напрямку позаурочної правовиховної роботи спрямований на опанування учнями знань: про історію рідного краю (походження назв міст, сіл та вулиць), про внесок відомих земляків у суспільний розвиток; про значення збереження історичних пам'яток, матеріальних цінностей; про природоохоронні заходи; про активну громадську позицію; про необхідні якості свідомого громадянина-правозахисника (волевиявлення, толерантність, милосердя, старанність, відповідальність, ініціативність, чесність, творчу активність).

Родинний напрям зорієнтований на виховання шанобливого ставлення та любові до батьків і рідних; виявлення морально-правових якостей у спілкуванні з молодшими членами родини; умінь та навичок збереження родинної злагоди, запобігання та мирного розв'язання конфліктів; поваги до старших, учителів; формування знань про родовід, народну мораль, про народні традиції, звичаї, обряди та шляхи їх збереження тощо.

Позаурочна правовиховна робота проводиться в наступних організаційних формах: масових, групових, індивідуальних. Молодші школярі особливо охоче долучаються до масових форм виховної роботи, оскільки вони залучають вихованців до системи різноманітних взаємовідносин і сприяють зближенню дітей, покращенню їхніх стосунків, збагаченню досвіду правових взаємин, пробудженню почуття відповідальності за власні вчинки. До масових форм

правовиховної роботи традиційно відносять свята, ранки, вечори, огляди, зустрічі, ігри-подорожі, конкурси, фестивалі, вікторини, виставки, олімпіади тощо. Групові форми об'єднують дітей за інтересами в гуртки, клуби, екскурсії, походи, лялькові театри, патрулі, загони, виховні години, інформаційні години, ігри. Індивідуальні форми передбачають проведення правовиховної роботи з окремими учнями (до них відносять морально-етичні бесіди, тематичне колекціонування, трудові та художньо-творчі доручення тощо).

Оскільки результатом правового виховання є формування в дітей правових знань, правової свідомості та правовідповідної поведінки, позаурочна правовиховна робота може передбачати відповідні напрями і спиратись на комплекс методів та форм:

- Світоглядний: усний журнал, ведення літопису класного колективу, виставка правового плакату, сюжетно-правові ігри, перекличка юних правозахисників; правові читання тощо.

- Суспільно-ціннісний: правничі екскурсії, охорона та дослідження пам'яток історії та культури; групові трудові справи, туристичні походи; створення шкільних музеїв; добродійні акції, створення музеїв історії свого міста, вулиці, школи, родини; школа правової культури "Друзі Закону" тощо.

- Трудовий: створення правового лото, колективного творчого панно "Наші права і обов'язки"; виготовлення альбомів, правових газет; підготовка тематичних виставок, збирання колекцій (гербів, прапорів) тощо.

- Пізнавально-розвивальний: ігри-бесіди правовиховного спрямування, правові конкурси й вікторини, правові олімпіади, турніри юних правознавців, години запитань і відповідей, ігри-драматизації, на основі правовиховних ситуацій, уявні ігри-подорожі в країну права, зустрічі з представниками правничих професій тощо.

- Художньо-естетичний: виставки художньо-творчих робіт, шкільні правові ярмарки, вечори народної творчості, свята рідної мови, шкільний правовий театр тощо.

- Військово-спортивний: веселі старти, народні ігри, козацькі забави, ігри-подорожі до країни дорожніх правил, свята мужніх і справедливих тощо.

На думку науковців, ефективність правовиховної роботи залежить від наступних педагогічних умов: пріоритет учителя у процесі співпраці із сім'єю та громадськістю; стимулювання ініціативності та активності молодших школярів у різноманітних формах позаурочної діяльності; провідна роль ігрової діяльності в процесі позаурочної виховної роботи з учнями молодшого шкільного віку; стимулювання школярів до планування діяльності колективу, самоврядування; створення необхідних умов для розвитку творчого потенціалу особистості, перспектив її саморозвитку в колективі [80; 155].

У підсумку зазначимо, що в контексті нашого дослідження позаурочну роботу з формування основ правової культури молодших школярів розуміємо як систему взаємодії вчителя та учнів, що здійснюється в позаурочний час з метою розширення і поглиблення знань, умінь і навичок, якими оволодівають учні на уроках з громадянської освіти; розвитку і зміцнення ціннісних орієнтацій та мотивації правової поведінки; залучення школярів до практично-творчої діяльності у правовій сфері. Виховний потенціал правовиховної позаурочної діяльності вбачаємо: у забезпеченні особистісно зорієнтованого виховання з урахуванням вікових особливостей дітей (потреб в ігрових ситуаціях, у зразках для наслідування, емоційно-почуттєвих акцентах, конкретно-образному мисленні); доповненні, розширенні, поглибленні системи правових знань, світоглядних установок; сприянні проявам творчості та ініціативи учнів і педагогів; об'єднанні зусиль школи та родини у правовому вихованні школярів.

1.5. Стан сформованості в учнів початкових класів основ правової культури

Теоретичний аналіз філософської, психолого-педагогічної, соціально-психологічної, правової літератури з проблеми дослідження виявив значущість феномену правової культури як складової загальної культури особистості

молодшого школяра та засвідчив факт посиленої уваги науковців до пошуку шляхів оптимізації формування основ цього утворення в учнів початкових класів у процесі позаурочної діяльності. Удосконалення ж системи формування основ правової культури потребує попереднього вивчення дійсного стану її сформованості в сучасних учнів школи I ступеня.

Отже, з метою визначення рівня сформованості основ правової культури в дітей молодшого шкільного віку ми провели констатувальний експеримент, у процесі якого передбачалося розв'язання таких завдань:

1) виокремити критерії та показники сформованості у молодших школярів основ правової культури;

2) на основі виконання комплексних діагностичних завдань виявити рівні сформованості у молодших школярів основ правової культури;

3) з'ясувати основні проблеми, що виникають у вчителів школи I ступеня в процесі організації позаурочної діяльності в контексті формування основ правової культури учнів.

На різних етапах експерименту було охоплено 658 учнів 3-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів: СЗОШ I-III ступенів №№ 4, 5 м. Вінниці; СЗОШ I-III ступенів смт. Тиврів Вінницької області, СЗОШ I-III ступенів № 2 м. Липовець Вінницької області; СЗОШ I-III ступенів №№ 1, 2, 3 м. Жовкви Львівської області; Вінницького обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників. До експерименту було залучено також 169 вчителів початкових класів вищезазначених освітніх закладів.

У процесі розробки програми дослідження нами враховувались сутність, зміст поняття "правова культура", її структурні компоненти (когнітивно-знаннєвий, мотиваційно-ціннісний, поведінково-діяльнісний), вікові особливості молодших школярів. Теоретичний аналіз досліджуваної проблеми дає змогу стверджувати, що правова культура є складним особистісним утворенням, для дослідження якого не існує єдиної універсальної методики. Ускладнюють процес вивчення актуального стану сформованості основ правової культури в молодших школярів і їхні вікові особливості, які унеможливають застосування складних

методик рейтингового характеру. Тому в ході дослідження застосовано комплекс спеціальних методик і методів, адекватних предметові дослідження, спрямованих на послідовне вимірювання окремих компонентів правової культури, з-поміж них – педагогічне спостереження, бесіда, анкетування, моделювання ситуацій, проектування, аналіз продуктів творчої діяльності дітей тощо.

З'ясування сутності поняття "правова культура", її структурних компонентів дали змогу виокремити критерії діагностики основ означеного особистісного утворення та відповідні показники (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

**Критерії та показники сформованості основ правової культури
молодших школярів**

Компоненти правової культури	Критерії	Показники
<u>Когнітивно-знаннєвий компонент</u>	Володіння правовими знаннями	<ul style="list-style-type: none"> • об'єм правових знань (правова обізнаність); • адекватність правових уявлень соціально-прийнятим моральним нормам; • рефлексивна реакція на коло своїх прав і обов'язків.
<u>Мотиваційно-ціннісний компонент</u>	Мотиваційно-ціннісне забезпечення правової свідомості	<ul style="list-style-type: none"> • характер морально-правових цінностей; • глибина усвідомлення морально-правових якостей особистості; • адекватність правової самооцінки.
<u>Поведінково-діяльнісний компонент</u>	Творча самореалізація в правовому вчинку	<ul style="list-style-type: none"> • відповідальне ставлення до доручень, дотримання слова; • вияв правової активності в ситуації сумісної діяльності з іншими; • проектування правового вчинку в умовах морального вибору.

На основі виокремлених критеріїв та показників ми виділили рівні сформованості у молодших школярів основ правової культури: ціннісно-рефлексивний, схематично-понятійний, індиферентний. Зазначимо, що під рівнем сформованості основ правової культури ми розуміємо якісну характеристику

доволі стійких властивостей особистості молодшого школяра, які визначають ступінь прояву виділених нами показників, характер їхньої узгодженості між собою у вигляді цілісної структури. (Докладну характеристику зазначених рівнів подано у додатку А, табл. А.1.).

Констатувальний експеримент дослідження передбачав отримання об'єктивних даних, що характеризують існуючий стан сформованості у молодших школярів основ правової культури. Відповідно до завдань експерименту та виокремлених критеріїв сформованості основ правової культури, учням початкових класів було запропоновано 3 субетапи діагностувальних процедур, спрямованих на визначення рівнів сформованості структурних компонентів зазначеного феномену, а саме, когнітивно-знанневого, мотиваційно-ціннісного й поведінково-діяльнісного.

I субетап констатувального експерименту було зорієнтовано на встановлення рівня сформованості **когнітивно-знаннєвого компоненту** правової культури, що передбачало визначення ступеня володіння молодшими школярами правовими знаннями. Це конкретизувалося у таких завданнях:

- ✓ визначення об'єму правових знань, наявних у молодших школярів (правової обізнаності);
- ✓ встановлення ступеня адекватності правових уявлень учнів соціально-прийнятим моральним нормам;
- ✓ вивчення характеру рефлексивної реакції дітей на коло своїх прав і обов'язків.

З метою діагностики й визначення ***об'єму правових знань***, наявних у молодших школярів (правової обізнаності), їм було запропоновано два анкетні опитувальники: "Абетка моїх прав і обов'язків" (дод. Б.1.1) та "Я і закон" (дод. Б.1.2). Питання анкети передбачали вивчення ступеня глибини й повноти знань, доступних для молодшого шкільного віку; розуміння дітьми прав і обов'язків як громадян своєї держави, так і членів певної соціальної групи; уміння розпізнавати конституційні права та особистісні, передбачати наслідки своєї поведінки, своїх вчинків та наслідки поведінки і вчинків інших людей; усвідомлення сутності

поняття "закон" та особистісної відповідальності за його порушення, значущості морально-правових норм та правил.

Всебічний аналіз відповідей молодших школярів засвідчив, що не всі учні вільно володіють правовим тезаурусом, плутають права і обов'язки, закони й морально-правові норми. Так, з 658 респондентів лише 11,4% написали повний перелік своїх прав і обов'язків, решта – виявили необізнаність у таких поняттях. А відтак – 63,3% не зуміли пояснити зв'язок між правом людини і її обов'язком ("*право – це те, що можна робити, а обов'язок – те, що змушують робити*"; "*право – це те, що я хочу робити, а обов'язок – те, що хочуть дорослі, щоб я робив*"), між законом і морально-правовою нормою. Зосереджує увагу й той факт, що в переліку прав діти перераховують, у більшості випадків, свої конституційні права, права на освіту і культуру, на захист. І тільки 9,2% респондентів декларують власне особистісні права (наприклад, права на почуття, на мрійливість, на дружбу тощо).

Опитування, яке ми провели, показало, що значна частка учнів (43,7%) розуміє закон як сукупність правил, які повинна поважати і яких повинна дотримуватись людина; але 56,3% школярів сприймають закон як засіб обмеження діяльності, засторогу від здійснення "поганих" вчинків, як засіб покарання; 49,8% дітей впевнені, що поважати закон необхідно задля безпеки життя, порядку і спокою людей; а 50,2% щоб уникнути покарання, ув'язнення, штрафних санкцій. У деяких відповідях (18,4%) карбується страх "вирости поганими людьми". Про недостатню правову обізнаність дітей свідчать відповіді на запитання: "Хто повинен дотримуватися законів нашої країни?". Так, 47,2% респондентів відповіли, що це Президент, депутати, дорослі, судді; 39,1% додали до цього переліку дітей, і лише 13,7% наголосили, що законів повинні дотримуватися всі без винятку люди.

Більшість учнів (88,4%) знають назву Основного закону нашої держави, знають і Державний Гімн України. Водночас 58,9% дітей не змогли назвати документ, у якому викладено права і обов'язки школяра; не знають, хто в нашій державі має захищати права дитини (називають лише батьків і міліцію, причому

зазначають, що батьки несуть відповідальність за заподіяну дитиною шкоду "завжди"); не знають, куди має право звернутися дитина, якщо її права порушуються (називають тільки міліцію), але добре обізнані, до якого закладу може потрапити одинадцятирічна дитина на перевиховання, якщо вона систематично порушує правила поведінки в школі і за її межами, до якого закладу може потрапити молодший школяр, який утік з дому. Цікаво, що 3,2% дітей вважають, що лише сама дитина має захищати свої права.

На запитання про вік дитини, з якого припиняються права і обов'язки батьків з її виховання, 15,1% дітей відповіли, що "не припиняються до кінця життя", 48,3% – пов'язали цей факт із закінченням школи, вступом до ВНЗ, 24,7% – робили спроби вгадати, називаючи різний вік, і лише 11,9% дали правильну відповідь.

Серед прав і обов'язків дітей молодшого шкільного віку важливими є шкільні права і обов'язки, які тісно пов'язані з дисципліною. Але аналіз результатів анкетних опитувань засвідчив, що тільки 23,4% респондентів такий аспект згадали в переліку своїх обов'язків, проте 37,7% назвали такий, як "бути слухняним". Проте поняття дисциплінованість і слухняність не є синонімами, тому акцент дітей саме на слухняності вказує на неусвідомлення учнями даних дефініцій.

Для отримання більш об'єктивної інформації щодо обізнаності молодших школярів у правових поняттях та ціннісного ставлення до них, ми також провели дослідницькі бесіди, які, по-перше, дозволили уточнити інформацію, отриману в результаті письмового опитування, і, по-друге, виявити особливості уявлень дітей про дисциплінованість як основу правової поведінки.

Виявлено, що 16,3% респондентів поняття "дисципліна" трактують як "дотримання правил поведінки в школі, на уроці, у громадських місцях, виконання своїх обов'язків, дотримання режиму дня", 27,6% – "дотримання правил поведінки на вулиці, у школі, на уроці", 56,1% – "не бігати, не кричати, слухатись вчителя і батьків". На запитання "Хто відповідає в школі за дотримання дисципліни?" отримали такі відповіді: "учителі, директор, завуч, чергові" (84,8% респондентів), "ніхто" (5,3%), "кожен повинен сам відповідати за свою дисципліну" (9,9%). Отже, на основі отриманих відповідей ми можемо зазначити,

що уявлення про дисципліну в учнів молодших класів поверхові, у більшості поняття "дисципліна" асоціюється із зовнішнім дотриманням правил поведінки в суспільних місцях, залежністю від контролю дорослого чи вчителя, що свідчить про несформованість свідомої дисципліни.

Проведене діагностувальне дослідження дозволило нам із загальної кількості респондентів виокремити три групи. До першої групи ми включили дітей (72 особи, 10,9%) з високим рівнем правової обізнаності (що відповідає ціннісно-рефлексивному рівню). Вони продемонстрували не тільки наявність глибоких і повних правових знань, але й виявили особисто значуще ціннісне ставлення до них, переконаність у справедливості та доцільності вимог законів.

Другу групу становлять учні (189 осіб, 28,7%) із середнім рівнем правових знань (що відповідає схематично-понятійному рівню). Знання респондентів цієї групи відрізняються недостатньою усвідомленістю; є певна дискретність та поверховість у розумінні значення правових понять; не завжди виявляється ціннісне ставлення до правових законів.

До третьої групи включені учні (397 осіб, 60,4%), знання яких про права і обов'язки як громадянина своєї держави, так і члена певної соціальної групи; про моральні норми характеризуються поверховістю і фрагментарністю. Респонденти цієї групи не відрізняють конституційні права та особистісні, не розуміють сутності поняття "закон" і не усвідомлюють його значення, а відтак не виявляють ціннісного ставлення до права.

Отже, як показали результати діагностувального дослідження, правові знання, якими володіють молодші школярі, у більшості випадків є формальними та схематичними і майже не підкріплюються ціннісним ставленням до права, до закону. Діти демонструють обізнаність у тих питаннях, які входять до змісту курсу "Я і Україна", причому домінують уявлення про кримінальне право та кримінальний закон, тому правові категорії в учнів викликають асоціацію з покаранням та заборонами. Водночас діти сплутують конституційне право, цивільне та адміністративне, такі види права, як сімейне, трудове, екологічне пригадують тільки після підказок, що свідчить про неактуальність зазначених

понять для особистісного досвіду молодших школярів. Така фрагментарність фактів і правових понять не забезпечує дитині цілісності уявлення про нашу країну як правову державу. Окрім того, результати діагностики засвідчили, що молодші школярі ще не усвідомлюють, що держава, з одного боку, є продуцентом прав і законів, а з іншого, – їх захисником; не повністю усвідомлюють вони й регулятивних функцій права, його ролі в удосконаленні суспільних відносин.

Для вивчення *адекватності правових уявлень* молодших школярів соціально-прийнятими моральними нормами ми провели діагностувальну методичку "Що таке гарно і що таке погано". Дітям було запропоновано навести приклади: принципового вчинку, неправового вчинку; зла, зробленого тобі іншими; доброї справи, свідком якої ти був; справедливого вчинку твого знайомого; прояву безвідповідальності, прояву слабохарактерності; порушення твого права; прояву неповаги до старших; прояву неповаги до держави; прояву порушень правил поведінки (у школі, удома, у громадських місцях); прояву толерантності людиною. Опитування супроводжувалось уточнювальною бесідою.

Аналіз результатів вищезазначених процедур засвідчив, що не всі діти усвідомлюють сутність самих понять, приклади прояву яких їм пропонують навести. Цей факт є підтвердженням тісного взаємозв'язку між виокремленими нами показниками правової культури. Так, 53,2% респондентів не зуміли навести прикладів прояву безвідповідальності, прояву толерантності людиною; 26,8% – приклади принципового вчинку та неправового вчинку.

У процесі співбесіди з'ясувалося, що основна проблема – у трактуванні самих категорій. Формальним виявилось пояснення молодшими школярами сутності поняття "відповідальність", оскільки саме усвідомлення відповідальності за наслідки своєї поведінки, своїх вчинків і є одним із вагоміших характеристик правосвідомої особистості молодшого шкільного віку. Дослідження показало, що 57,1% учнів мають первинні уявлення про категорію правосвідомості "відповідальність" (визначення зазначеного поняття були наступні: "*коли людина за щось або за когось відповідає – за життя й діяльність людей, за менших братів і сестер, за чистоту квартири, квіти*"); 15,8% дітей додали до цього

переліку наступне: *"відповідає за взяті на себе зобов'язання"*; *"відповідає за свої вчинки, своє життя"*, решта (27,1%) пов'язують відповідальність із певними вимогами дорослих, за порушення яких дитину мають покарати. Оскільки відповідальність ґрунтується на глибокому розумінні своїх вчинків, на усвідомленні власної самоцінності й соціальної ролі в правовій ситуації, а також на відповідальному ставленні до взаємовідносин з іншими людьми, то тлумачення дітей цього поняття потребує корекції.

Аналогічна ситуація і з розумінням дітьми категорії "толерантність". Детальний аналіз відповідей молодших школярів засвідчив, що лише 27,5% правильно тлумачать таке поняття (*"терпиме ставлення до вчинків та висловлювань інших людей"*, *"здатність спокійно витримувати тиск з боку інших людей, терпиме ставлення до поглядів і поведінки інших людей, знаходження компромісів при вирішенні проблем"*); 26,8% не мають чіткого уявлення про те, що таке "толерантність" (*"терпіння" або "терпіння іншої людини"*, *"це гарна риса характеру людини"*, *"терпимість, коли людина зовні не висловлює своїх поганих думок"*, *"терпиме ставлення до оточуючих"*), і 45,7% – відповіли: *"не знаю"*, *"коли людина добра"*, що зумовлено, насамперед, їхньою необізнаністю.

Привертає увагу й характер прикладів, які наводили діти. Велика частка опитаних (89,2%) виявила таку тенденцію: позитивні приклади вони наводили із власного життя, що ж стосується прикладів негативної спрямованості, то в прикладах головними особами були друзі, знайомі, герої фільмів або персонажі з літератури. Цей факт можна пояснити як психологічними особливостями молодшого шкільного віку, так і прагненням дитини виглядати кращою, ніж, можливо, вона є насправді. Не викликали у дітей труднощів приклади, пов'язані із поняттями "добро" і "зло", майже всі опитувані (98,7%) виявили адекватність розуміння названих понять. Цікавими були приклади порушення прав дітей (*не пустили гуляти, не дозволили гратися на комп'ютері, не купили гарний одяг, забрали мобільний телефон, насварили, змусили переписувати погано виконане домашнє завдання тощо*) – 43,4% респондентів. Причому в процесі бесіди з'ясувалося, що діти намагаються пояснити, що *"це є порушенням моїх прав, бо*

так пише Конвенція ООН", проте конкретизувати формулювання такого права безпосередньо зазначеним документом вони не змогли. Не усвідомлюють учні цієї групи й того, що таке порушення їхніх прав є наслідком певних морально-правових вчинків.

Змушують замислитись коментарі, у яких проявляється неповага учнів до держави. Більшість дітей (64,2%) наводили приклади поведінки депутатів у Верховній Раді, порушень, пов'язаних із виборчою кампанією. Доволі часто у цих судженнях відчувалося, що діти не повністю усвідомлюють, про що йдеться, а просто переказують висловлення батьків або інформацію, отриману з телебачення, причому доволі часто – спотворену.

Проаналізувавши оцінні судження, думки, висловлення учнів, логіку й характер їхніх розповідей, ми дійшли висновку, що правові уявлення лише в 16,1% респондентів від загальної кількості можна назвати повністю адекватними соціально-прийнятим моральним нормам, у 35,6% – лише частково, у 48,3% – неадекватними.

Діагностувальна процедура, спрямована на встановлення *рівня сформованості рефлексивної реакції на коло своїх прав і обов'язків*, передбачала виконання учнями творів-мініатюр на теми: "Як боротися за свої права", "Мій священний обов'язок", "Як я розумію свободу", "Моє найважливіше право". Вибір саме таких тем зумовлений результатами попередніх діагностик. Адже когнітивно-пізнавальний компонент правової культури – це не тільки наявність правових знань, але й здатність особистості здійснювати критичний аналіз власних думок, поглядів, відчуттів, намірів, учинків з позиції морально-правових норм, а також прогнозувати їх відносно себе або інших осіб у контексті вимог закону.

Аналіз дитячих творів виявив наступні результати. Значна кількість респондентів (37,8%) висловлюють зневіру в те, що дитина може взагалі боротися за свої права, наводять приклади спроби протистояння своїм батькам, учителям або цитують розповіді членів своєї родини про те, як вони безрезультатно намагалися відстоювати свої права. Причому такі роботи характеризуються

відсутністю аналізу як причин виникнення ситуацій, так і самих методів "боротьби". 19,4% респондентів своїми роботами засвідчили нерозуміння відмінності між правом і релігією (*"держава повинна захищати життя й безпеку громадян, і це є її обов'язком, а громадяни у свою чергу повинні знати закони та дотримуватись заповідей Божих"*). Лише 15,6% дітей продемонстрували здатність до здійснення рефлексивного аналізу як власних поглядів, переконань, так і діяльності. Судження ж решти молодших школярів (27,2%) характеризуються типовістю й шаблонністю, а також відсутністю пропозицій щодо шляхів подолання беззаконня.

У роздумах дітей про свободу і обов'язок чітко прослідковується взаємозв'язок між розумінням сутності цих понять і вмінням здійснювати рефлексивний аналіз у цьому контексті. У більшості молодших школярів (64,7%) свобода асоціюється з відпочинком, вільним часом: *"людина повинна бути вільною й мати право на відпочинок, лікування, на свободу слова"*; 16,3% респондентів зазначили, що *"свобода – це коли що хочу, те й роблю"*, *"коли ніхто тобі не каже, що ти зобов'язаний..."*, *"коли батьків немає вдома і не треба нічого робити"*, що свідчить, передусім про нерозуміння самої сутності свободи, а відтак простежується неадекватність рефлексивної реакції. І лише 19% зазначили, що свобода означає: *"над людиною ніхто не має права знущатися, карати, вона має право на вільне пересування й жити так, як їй підказує совість"*, тому подальші рефлексивні роздуми щодо прав і обов'язків були пов'язані із таким поняттям, як "власна совість". Діагностувальне дослідження показало, що найважливішим правом більшість дітей вважає право на життя і право на навчання. Цікавим є осмислення учнями рівності при отриманні освіти за фізичним станом, за матеріальним станом дитини. Серед "священних обов'язків" найбільш поширеними були відповіді: *любити й поважати батьків, допомагати їм, гарно навчатися*.

Значущими для нашого дослідження виявилися результати останньої діагностувальної процедури першого субетапу. Ми розробили опитувальник на ціннісно-рефлексивній основі "Я у правовому колі" (див. дод. Б.2), у якому учні мали за власним вибором з'єднати лініями найбільш вагомими міжнародні правові

символи (право на освіту, право на медичне забезпечення, право на свободу слова, право на повноцінне харчування, право на любов і піклування, право на відпочинок, право не бути залученими до примусової праці, право не бути скривдженими) з великим колом, у якому їм потрібно було зобразити себе. Завдання ускладнювалося тим, що серед правових символів були представлені спеціально сконструйовані нами і привабливі для учнів права на основі типових дитячих забаганок і примх (наприклад, дитина не повинна мити посуд, не повинна прибирати в квартирі, має право на брутальні слова, має право їсти лише гамбургери та чіпси, має право пити лише колу тощо). Зразки дитячих робіт представлено на рис.1.2.

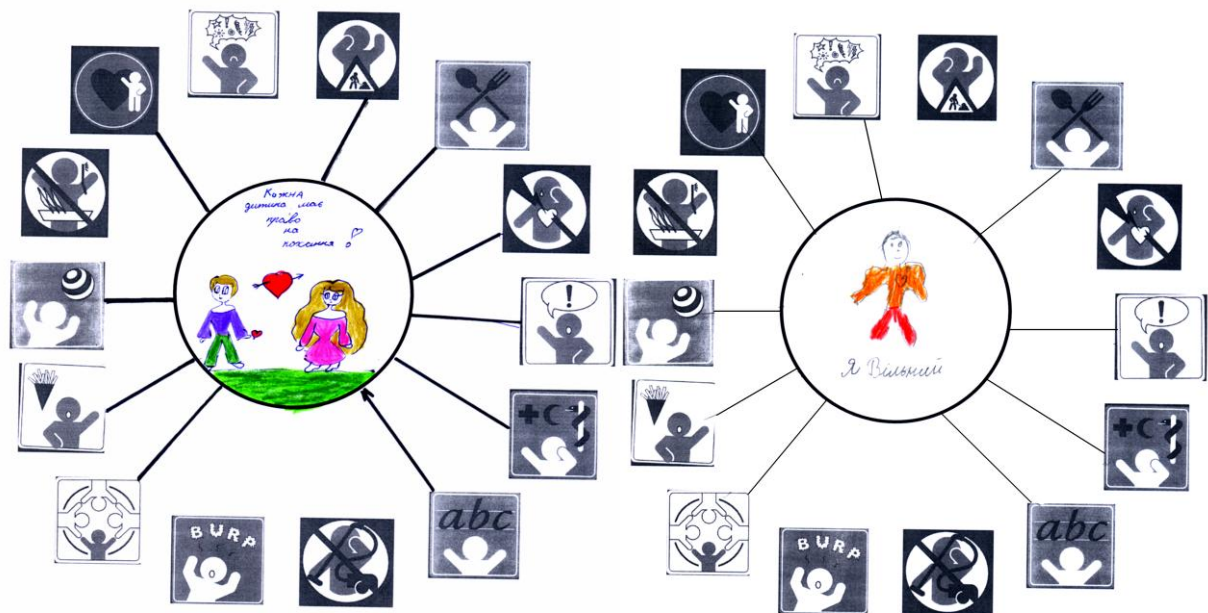


Рис.1.2. Зразки дитячих робіт "Я у правовому колі"

Інформативним є те, як саме учні малюють себе у правовому колі. Діти зображують себе по-різному: на хмарці, оточеній зірками; із крильцями за плечима; у позі мислителя; у центрі серця біля будинку тощо (76,6% респондентів). Усе це свідчить про гармонійну єдність правових знань, емоційного сприймання та внутрішнього морально-естетичного переживання дітьми правових понять. Обрані дітьми позиції символізують їхнє відчуття свободи й радості завдяки ціннісному усвідомленню особистісної позиції "моє

право". Деякі з учнів, зображуючи себе у правовому колі, доповнюють його особисто створеними правами, а саме – правом на кохання, правом на мрійливість, правом на дискотеку тощо, що свідчить про здатність молодших школярів до творчої інтерпретації правових норм.

Аналіз творчих робіт засвідчив уміння учнів відрізнити міжнародні права від власних примх і забаганок. 52,7% респондентів не з'єднували на малюнку своє зображення із символами. Але під час уточнювальної бесіди більше половини з них пояснювали такий підхід наступними твердженнями: *"я не маю на це право, оскільки не дозволяють батьки"*, тобто дитина займає позицію у відповідь на зовнішню заборону. У 47,3% школярів на малюнках присутні "з'єднання" із символами таких забаганок, як *"їсти лише гамбургери та чіпси"*, *"пити лише колу"* тощо. У своїх поясненнях діти як аргументи наводили такі: *"це моє право, я все одно буду їх їсти (пити); хай забороняють – я це буду робити, коли батьки не бачать"*. Проте ця категорія респондентів не зуміла відповісти на запитання: *"чи знаєш ти, який вплив на твоє здоров'я здійснить таке харчування?"*, *"чи готовий ти нести відповідальність за своє здоров'я перед собою, батьками, суспільством?"*.

Порівняння результатів діагностики правової обізнаності молодших школярів за першим і третім показниками дозволяє констатувати, що при виконанні творчої роботи, коли дитина має перед очима символічне зображення найбільш вагомих міжнародних прав, їй набагато легше співвіднести своє власне "Я" з певним правом. У першій серії завдань учні з труднощами пригадували зазначені права. Це ще раз підтверджує висновок про те, що у молодших школярів їх права не увійшли у повсякденне життя, не набули суб'єктивно значущого характеру.

Отримало аргументацію і твердження про сприйняття дітьми правових норм як обмеження діяльності, як засобу покарання. Такий стан, на нашу думку, можна пояснити тим, що права і обов'язки молодших школярів пояснюються їм як абстрактні поняття, не встановлюється їхній зв'язок з моральними нормами, не простежується їх виникнення на основі загальної культури, відповідно не вводиться таке поняття як *"правова культура особистості"*. Це, у свою чергу, руйнує цілісність правових уявлень учнів. А відтак виникає потреба у сприянні

усвідомленню молодшими школярами позитивних наслідків, які забезпечуються завдяки сформованій правосвідомості людини, а не страху перед покаранням за незнання й порушення законів. Недостатня сформованість в учнів рефлексивної реакції на коло своїх прав і обов'язків зумовлена впливом соціальних процесів, які відбуваються у нашій державі.

Отже, на підставі узагальнення отриманих результатів вивчення сформованості рефлексивної реакції на коло своїх прав і обов'язків, усіх респондентів було поділено на три підгрупи – з високим рівнем сформованості (ціннісно-рефлексивний рівень) – 97 учнів (14,7%); середнім (схематично-понятійний рівень) – 256 учнів (38,9%); низьким (індеферентний) – 305 учнів (46,4%).

Сукупні результати діагностувального обстеження за першим критерієм сформованості основ правової культури представлено в табл. 1.2.

Таблиця 1.2

**Сукупні результати діагностики оволодіння молодшими школярами
правовими знаннями**

Показники	Рівні					
	Ціннісно-рефлексивний		Схематично-понятійний		Індеферентний	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Об'єм правових знань	72	10,9	189	28,7	397	60,4
Адекватність правових уявлень соціально-прийнятими моральними нормами	106	16,1	234	35,6	318	48,3
Рефлексивна реакція на коло своїх прав і обов'язків	97	14,7	256	38,9	305	46,4

З метою узагальнення результатів і встановлення рівня оволодіння молодшими школярами правовими знаннями ми здійснили переведення отриманих даних за кожним показником, залежно від рівня, у стандартні бали. Так ціннісно-рефлексивний рівень оцінено у 2 бали, схематично-понятійний – 1

бал, індивідуальний – 0 балів. Кожному учню було присвоєно коефіцієнт оволодіння правовими знаннями $K_{опз}$, який розраховувався за формулою:

$$K_{опз} = \sum_{k=1}^m K_m \quad (1.1),$$

де m – кількість показників, за якими відбувалося діагностувальне дослідження, а K_m – кількість балів, отриманих дитиною по кожному з m показників.

У процесі кількісної обробки було прийнято таку градацію числового значення коефіцієнта $K_{опз}$ за рівнями:

$5 \leq K_{опз} \leq 6$ - ціннісно-рефлексивний рівень;

$3 \leq K_{опз} < 5$ - схематично-понятійний рівень;

$0 \leq K_{опз} < 3$ - індивідуальний рівень.

Після проведення відповідних розрахунків отримали такі результати: 88 респондентів (15,4%) виявили ціннісно-рефлексивний рівень володіння правовими знаннями, 227 респондентів (34,5%) – схематично-понятійний і 343 респонденти (52,1%) – індивідуальний (рис. 1.3).

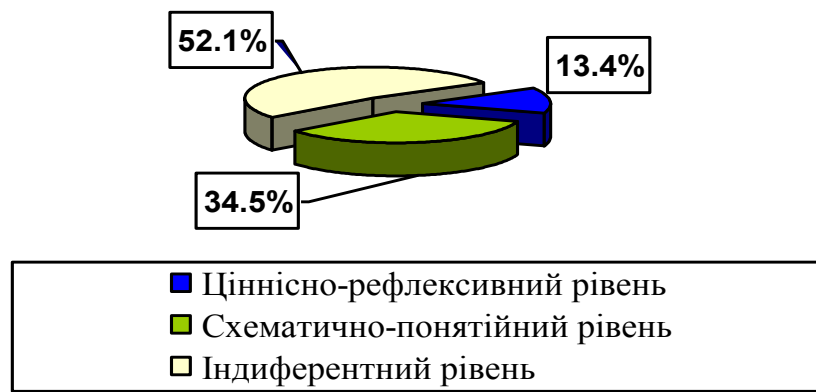


Рис. 1.3. Узагальнені результати діагностики рівня оволодіння молодшими школярами правовими знаннями

Діагностувальні процедури **II субетапу** констатувального експерименту сприяли виявленню в молодших школярів **рівнів мотиваційно-ціннісного забезпечення правової свідомості**, що передбачало вирішення таких завдань:

- ✓ вивчення характеру морально-правових цінностей;

- ✓ виявлення глибини усвідомлення молодшими школярами правових якостей особистості;
- ✓ визначення адекватності їхньої правової самооцінки.

Вивчення *характеру морально-правових ціннісних орієнтацій* молодших школярів здійснювалося за допомогою серії методик: "Ієрархія потреб", "Важливі життєві цінності", "Прислів'я" (С. Петрова).

Аналіз результатів проведеної методики "Ієрархія потреб" (дод. Б.3.1) дозволяє констатувати, що для дітей молодшого шкільного віку характерне домінування потреби в безпеці (214 респондентів – 32,5%) та в міжособистісних зв'язках (178 респондентів – 27,0%). Друге місце у зазначеній ієрархії посіли потреби матеріального благополуччя (103 особи – 15,7%); 96 учнів (14,6%) виявили потреби у визнанні й повазі з боку оточуючих. І тільки у 67 школярів (10,2%) набули перевагу потреби в самореалізації.

Для отримання більш достовірної інформації в контексті залежності потреб дітей молодшого шкільного віку та їх морально-правових ціннісних орієнтацій ми провели методику "Важливі життєві цінності" (ранжування дітьми десяти обраних цінностей з урахуванням їх значущості для опитуваного). Найбільш важливі цінності присвоювався 1-й ранг; цінності, яка знаходиться близько до неї – 2-й ранг і тощо (дод. Б.3.2). За результатами кількісної обробки даних побудовано лінійну діаграму з відображенням співвідношення виборів, зроблених опитуваними (рис. 1.4).

Ієрархія цінностей молодших школярів свідчить про те, що для них найбільш важливими є здоров'я (41,7%), хороша сім'я (14,8%), свобода і незалежність (12,2%), що збігається із пріоритетом потреб у безпеці (за результатами методики "Ієрархія потреб"). Достатньо важливими для дітей виявилось матеріально забезпечене життя (10,9%). Прагнення школярів до матеріально забезпеченого життя, до комфорту саме по собі позитивне за своєю спрямованістю: кожна людина повинна жити достойним життям, складниками якого є цінності культури, моральності та права. Проте такі цінності, як моральні стосунки між людьми, справедливість, можливість виявлення милосердя мають

нижчу рейтингову позицію. Це свідчить і про нерозуміння молодшими школярами як соціального, так і особистісного значення цих якостей. Отримав підтвердження і висновок щодо низької потреби молодших школярів у самореалізації – несформованість ціннісного ставлення культурно-естетичних цінностей, до можливості виявлення творчості.

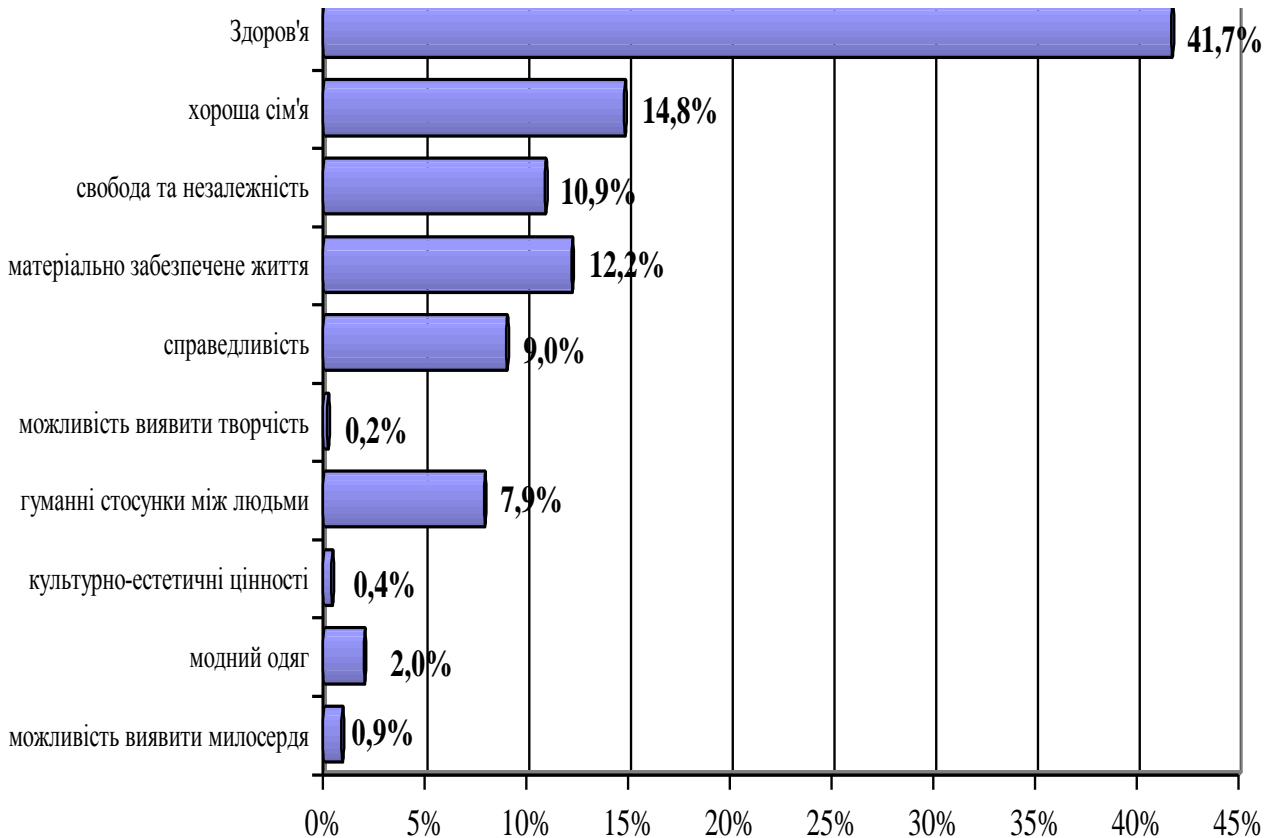


Рис. 1.4. Ціннісні морально-правові орієнтації молодших школярів

В ієрархії потреб достатньо високе місце посіли потреби дітей молодшого шкільного віку в міжособистісних зв'язках, проте цінності гуманних стосунків між людьми, можливість виявити милосердя виявилися не значущими. Тому наступним кроком було проведення методики "Прислів'я" (авт. С.Петрова), яка була спрямована на з'ясування особливості ціннісного ставлення дитини до життя, до людей, до себе. Кожному респондентові був запропонований бланк з тридцятьма парами ціннісних суджень про життя, людей, саму людину, які зафіксовані у змісті прислів'їв та які протилежні одне одному за змістом (див. дод. Б.3.3). Учні необхідно прочитати кожен пару прислів'їв та вибрати з пари те, із

змістом якого він погоджується найбільше. Обробка отриманих даних здійснювалась за допомогою ключа (див. дод. Б.3.3).

Аналіз результатів проведеної методики засвідчив, що для 78 (11,9%) респондентів характерне духовне, оптимістичне, діяльнісне ставлення до життя; вони не віддають переваги матеріальному благополуччю, прагнуть до самовизначення, спрямовані на досягнення у своєму житті. 423 (64,3%) респондента також виявили духовне, оптимістичне ставлення до життя, проте для 107 (16,3%) з них великого значення має саме матеріальне благополуччя, 98 (14,9%) – виявляють бездіяльнісне, нерішуче ставлення, відсутність самовизначення і прагнення до успіху у житті. У 55 (8,4%) дітей наявне бездуховне ставлення до життя, домінування песимізму.

По-різному виявляється в дітей ставлення до інших людей. Так, 269 учнів (40,9%) визначено позитивне ставлення до людей, повага до дружби; їм притаманне почуття колективізму, але лише 72 (10,9%) з них демонструють альтруїзм у ставленні до інших. Для 376 учнів (57,1%) характерні індивідуалізм та егоїзм стосовно до інших, причому 61 (9,3%) з них зовсім не виявляють ціннісного ставлення до дружби. Серед 293 респондентів (44,5%) характерним є відсутність ціннісного ставлення до навчання, до праці, до законів, тоді як протилежне виявилось лише у 68 респондентів (10,3%).

Після обробки результатів проведених попередніх методик ми провели з дітьми уточнювальні бесіди для з'ясування їхнього ціннісного ставлення до самого права. Учням було запропоновано відповісти на запитання: "Яке право для тебе найцінніше? Чому?". Було встановлено, що серед найцінніших прав для дітей є : право на життя – 24,8%, на навчання – 15,5%, на здоров'я – 5,7%, на любов – 14,9%, на піклування – 12,6%, на відпочинок – 8,9%, на щасливе дитинство – 4,4%, на свободу – 3,2%.

Отже, пріоритетними для молодших школярів правами є право на життя, на навчання, на здоров'я. Усвідомлення учнями цінності особистого життя впливає на формування рис їхнього характеру, поведінку, життєву позицію, врешті-решт на їхнє майбутнє. Але потрібно звернути увагу на те, що серед зазначених учнями

прав вони не згадують право на сім'ю, право на повагу до людської гідності, право на рівність тощо. Це свідчить про домінування особистісних інтересів молодших школярів над суспільними. Окрім того, міркування дітей дозволяють констатувати, що 73,3% респондентів виявляють інтерес до правових знань, у першу чергу задля розширення власного інформаційного світобачення, але не заради того, щоб наслідувати вимоги закону і здійснювати правовідповідну діяльність. Отже, результати проведених методик засвідчили, що молодші школярі виявляють ціннісне ставлення до морально-правових норм дискретно, тільки у конкретних життєвих ситуаціях, коли стикаються з певними проблемами. Їхні потреби мають егоїстичний характер і пов'язані з бажанням користуватися своїми правами задля задоволення власних запитів, але не пов'язані з обов'язками, тобто соціально значущими потребами, які орієнтують особистість на вмілу інтеграцію і перших, і других, майже не сформовані.

Для поглиблення аналізу сформованості ціннісних уявлень у молодших школярів ми запропонували учням продовжити міркування:

- "Бібліотечна книга має ціну, тому що...", але "бібліотечна книга має цінність, тому що...";
 - "Здоров'я має ціну, тому що...", але "здоров'я має цінність, тому що...";
 - "Життя має ціну, тому що...", але "життя має цінність, тому що...";
 - "Освіта має ціну, тому що...", але "освіта має цінність, тому що...";
 - "Тварина має ціну, тому що...", але "тварина має цінність, тому що..."
- тощо.

Детальний аналіз міркувань учнів засвідчує, що школярі легко дають відповідь щодо "ціни" (вартості) зазначених понять. Складніше дітям висловити міркування стосовно їхньої цінності. Так, 86% учнів вважають, що бібліотечна книга має ціну, тому що *"вона гарна; над нею довго працювали; вкладали в неї думки, знання; вона рідкісна, можливо, стародавня"*. Стосовно "ціни" тварини школярі дають такі відповіді: *"її продають, може бути рідкісної породи, витрачаються кошти на її догляд, приносить користь господарю"* (51,8% опитаних школярів).

З приводу цінності бібліотечної книги тільки 19,6% учнів висловлювали такі міркування: *"у ній може бути корисна інформація; вона цікава; джерело знань; у ній передана мудрість поколінь"*. Решта учнів цінність бібліотечної книги розуміє прагматично (*"тому що товста, тому що дорого коштує"*).

Майже половина молодших школярів (43,4%), міркуючи щодо цінності тварини, провідною ознакою вважають любов і дружбу з нею (*"вірний друг людини, людина любить її, грається з нею, тварина красива"*), значна кількість дітей (36,9%) цінність тварини пов'язує з її користю для людини (*"тварина повинна служити людині", "тварина – охоронець людей", "тварина оберігає оселю від грабіжників"*). Решта дітей не зуміли дати чіткого визначення цінності тварини, вказуючи на її вартісні характеристики. Аналогічна ситуація виявилась і в інших міркуваннях дітей. Як бачимо, у молодших школярів немає чіткого розмежування між ціною об'єкту і його цінністю, відбувається взаємозаміна понять, що свідчить про невисокий рівень сформованості ціннісних орієнтацій у більшості молодших школярів як складника свідомості.

Отже, обробка результатів усіх діагностувальних процедур засвідчила, що характер морально-правових ціннісних орієнтацій молодших школярів дозволяє лише 63 респонденти (9,6%) віднести до ціннісно-рефлексивного рівня; 137 (20,8%) – до схематично-понятійного і 458 (69,6%) – до індіферентного.

Наступна серія завдань була спрямована на виявлення в молодших школярів **глибини усвідомлення морально-правових якостей особистості**. Серед правових якостей молодших школярів, які належать до категорій правової свідомості, виокремлюють увічливість, уважність, скромність, тактовність, чуйність, делікатність, дисциплінованість і організованість, толерантність, совісність, чесність, правдивість, доброзичливість тощо. Окрім того, діагностичне значення для нашого експериментального дослідження має не тільки вміння дитини виокремити ті чи інші морально-правові якості, але й мотиви, які слугують підґрунтям для такого вибору, на вивчення яких і була спрямована наша перша діагностувальна методика "Незакінчені речення".

Дітям було запропоновано продовжити речення, початок якого зачитував уголос експериментатор:

1. Я думаю, що дисциплінований учень – це той, хто...
2. Я думаю, що відповідальна людина – це та, яка...
3. Я думаю, що коли людина добра, то вона ...
4. Коли людина виявляє милосердя, то вона ...
5. Мені завжди совісно, коли я ...
6. Мене дратує, коли хтось...
7. Я не хотів би, щоб люди...
8. Я думаю, що людина завжди має дотримуватись слова, коли...
9. Я думаю, що громадянином можна вважати того, хто...
10. Я поведжусь толерантно, коли я...
11. Коли я виконую свої обов'язки, то я відчуваюся...

Кожне закінчення речення оцінювалося з погляду висловлювання учнем позитивного чи негативного ставлення до показників мотивації морально-правової якості чи правового вчинку (дисциплінованість, відповідальність, доброта, милосердя, совість, справедливість, переконаність, чесність, толерантність, ставлення до виконання обов'язків). Якщо закінчення речення не мало вияву емоційного ставлення до зазначених показників, то при аналізі воно не враховувалося. Наприкінці підраховувалася сума позитивних та негативних оцінок цього показника мотивації правового вчинку та здійснювалося порівняння.

За результатами виконання завдань, усіх респондентів було розподілено на три групи. До першої групи ми віднесли тих (86 осіб, 13,1%), хто виявив позитивне емоційно-ціннісне ставлення до людської гідності, до старших; як в собі так і в інших людях цінують такі морально-правові якості, як людяність, доброту, милосердя, терпимість, совісність. Другу групу становлять діти (373 осіб, 56,7%), у яких позитивне емоційно-ціннісне ставлення до людської гідності, до старших виявляється епізодично; вони так само, як і представники першої групи, цінують в інших людях морально-правові якості, але їхні висловлювання не завжди свідчать про наявність зазначених якостей безпосередньо в них самих.

До третьої групи ми віднесли респондентів (199 осіб, 30,2%), які виявили негативізм у ставленні до інших; вони вважають, що з такими якостями, як людяність, доброта, милосердя, терпимість, совісність у сучасному світі прожити неможливо, а відтак не відчують потреби володіти зазначеними якостями так само, як і правовими знаннями.

Морально-правові якості, зазначені в попередньому завданні, тісно пов'язані з такою властивістю особистості, як емпатія. Тому наступним кроком була експрес-діагностика емпатії, спрямована на вивчення особливостей емпатійних проявів молодших школярів до батьків, людей похилого віку, інших дітей, тварин, героїв художніх казок. При оцінці емпатії як індивідуально-психологічної характеристики ми враховували фактори, які більшою мірою мають вплив на емоційну чуттєвість та особливості емоційного реагування, а саме: стать, вік, емоційний досвід, соціальні установки тощо. Отже аналізу підлягало вміння дитини поставити себе на місце іншої людини, прийняти ті почуття, які переживає інша людина, так, ніби вони її особисті.

Опитувальник складається з 6 діагностувальних шкал емпатії (питання опитувальника та детальний опис для обробки отриманих даних містяться в дод. Б.4), які виражають ставлення до батьків, тварин, людей похилого віку, дітей, героїв художніх творів, знайомих та незнайомих людей. В опитувальнику 36 тверджень, за кожним з яких респондент має оцінити, у якій мірі він з ними згоден чи не згоден. При цьому використовувалося 6 варіантів відповідей, кожному з яких відповідає числове значення: 0, 1, 2, 3, 4, 5.

Після ретельної обробки відповідей дітей отримані результати уточнювалися у процесі співбесіди, а також корегувалися даними тривалого спостереження за дітьми у різних видах діяльності та під час спілкування з різними людьми.

Так, 42 дитини (6,4%) набрали від 82 до 90 балів – це дуже високий рівень емпатійності. У дітей цієї категорії занадто розвинене співпереживання, вони тонко реагують на настрій співрозмовника під час спілкування. Дорослі та діти охоче довіряють їм свої таємниці та йдуть за порадою. Але ці діти надто вразливі, доволі

часто переживають комплекс провини, побоюючись завдати людям клопоту. Вони занадто емоційно переживають будь-який прояв насильства, як до себе, так і до інших (людей, інших об'єктів), потребуючи емоційної підтримки з боку.

Високу емпатійність виявили 57 осіб (8,7%), набравши від 61 до 81 бала. Ці діти чутливі до потреб і проблем оточуючих, великодушні, схильні багато вибачати, з непідробним інтересом ставитися до людей. Для них характерна емоційна чуйність, товариськість, швидкість у встановленні контактів з оточуючими та вміння знаходити спільну мову. До них тягнуться молодші діти, дорослі цінують їхню духовність. Респонденти цієї групи добре сприймають критику на свою адресу, намагаються не допустити конфліктів, в оцінці подій більше довіряють своїм почуттям та інтуїції, аніж аналітичним висновкам. Вони постійно потребують соціального схвалення своїх дій.

Від 37 до 62 балів набрали 325 (49,4%) респондентів – достатній рівень емпатійності. Вони доброзичливо ставляться до інших, але в деяких ситуаціях не завжди виявляють потрібну чуттєвість. У міжособистісних стосунках судять про інших за їхніми вчинками, а не за власними враженнями. Їм притаманні емоційні прояви, але вони знаходяться переважно під самоконтролем. У спілкуванні ці діти уважні, намагаються зрозуміти більше, ніж промовлено, але при надлишковому впливові почуттів співрозмовника втрачають терпіння; надають перевагу делікатно не висловлювати свій погляд, якщо не впевнені, що вона буде прийнята. Під час читання художніх творів більше слідкують за подіями, ніж за переживаннями героїв. Цим дітям складно прогнозувати розвиток стосунків між людьми, тому трапляється, що чужі вчинки стають для них несподіваними.

197 учнів (29,9%) отримали лише 12-36 балів (низький рівень емпатійності). Вони мають труднощі у встановленні контактів з людьми, незатишно відчувають себе у великій компанії. Емоційні прояви у вчинках оточуючих їм доволі часто здаються незрозумілими та позбавленими смислу, а тому – вони надають перевагу самотнім заняттям, уникають сумісної роботи з іншими дітьми, мають мало друзів, не характеризуються чутливістю та чуйністю.

Про дуже низький рівень розвитку емпатійності свідчать 11 та менше балів, які отримали 37 осіб (5,6%). Діти цієї групи тримаються окремо від однокласників, їм складно першими розпочати розмову; у міжособистісних стосунках нерідко опиняються у незручному становищі, а відтак не знаходять взаєморозуміння з оточуючими, хворобливо переживають критику у свій бік.

Методика "Сюжетні картинки" була спрямована на вивчення емоційного ставлення молодших школярів до морально-правових норм у контексті їхнього усвідомлення морально-правових якостей особистості. Дітям було запропоновано серію картинок із зображенням позитивних та негативних вчинків однолітків (дод. Б.5). У протоколі фіксувалися емоційні реакції дитини, а також її пояснення. Дитина повинна була дати моральну оцінку зображеним на картинках вчинкам та пояснити, якими якостями характеризується людина, яка здійснює той чи інший вчинок, що дозволить виявити ставлення дітей до морально-правових норм. Особлива увага надавалася оцінці адекватності емоційних реакцій дитини на морально-правові норми: позитивна емоційна реакція (посмішка, схвалення) на морально-правовий вчинок та негативна емоційна реакція (осуд, обурення) – на аморальний. За виконання завдання респондентам нараховувалися бали за такою схемою:

0 балів – дитина неправильно розрізняє позитивні та негативні вчинки, не вміє визначити морально-правові якості особистості, що їх скоює, емоційні реакції не адекватні чи відсутні.

1 бал – правильно розрізняє позитивні та негативні вчинки, але не може обґрунтувати свій вибір, емоційні реакції не адекватні.

2 бали – правильно розрізняє позитивні та негативні вчинки, обґрунтовує свій вибір, але не називає всіх якостей, плутається в їх назвах. Емоційні реакції адекватні, але виражені слабо.

3 бали – обґрунтовує свій вибір (називає морально-правову норму), називає всі морально-правові якості особистості, яка може скоїти той чи інший вчинок, емоційні реакції адекватні, яскраві, виявляються у міміці, активному жестикулюванні.

Аналіз результатів роботи за методикою "Сюжетні картинки" виявив, що лише 84 респонденти (12,8%) не тільки вміють правильно розрізнити позитивні та негативні вчинки, але й аргументовано довести правильність свого вибору. Причому, вони безпомилково визначили всі морально-правові якості особистості, яка скоює той чи інший вчинок, виявляючи при цьому адекватну емоційну реакцію через міміку, активні жести. Достатня кількість дітей – 231 особа (35,1%) – правильно розрізняла позитивні та негативні вчинки, обґрунтовувала свій вибір (іноді непереконливо), але не називала всіх морально-правових якостей, плуталася в їх назвах; емоційні реакції учнів були адекватними, але виражені неясково. Викликає занепокоєння той факт, що 343 молодші школярі (52,1%) припустилися багатьох помилок. Так, 217 з них (33,0% від загальної кількості респондентів) правильно розрізняли позитивні та негативні вчинки, але не зуміли обґрунтувати свій вибір, відчували великі труднощі у назвах морально-правових якостей, при цьому виявляли неадекватні емоційні реакції (наприклад, сміх, розглядаючи картинки, на яких зображена бійка або безпорадність старенької бабусі тощо). 126 учнів початкової школи (19,1%) узагалі або зовсім не зуміли правильно визначити позитивні та негативні вчинки, або свідомо у негативному аспекті відзначали позитив, аргументуючи свою позицію тим, що *"у сучасному житті так і треба діяти"*. Вони виявили спотворене уявлення про морально-правові якості людини, їхні емоційні реакції були неадекватними або відсутніми.

Для з'ясування ціннісного ставлення школярів до шкільної дисципліни їм було запропоновано написати твір-міркування *"Що буде відбуватися у школі, якщо відмінять дисципліну?"*. Більшість респондентів (88,4%) пов'язали відміну дисципліни з виникненням бійок, принижень, знущань; зламанним шкільним приладдям, пошкодженням будівлі школи; отриманням тілесних ушкоджень; порушенням правил поведінки на уроці й на перерві. Тільки 11,6% респондентів наслідком відміни дисципліни у школі вважають позбавлення можливості нормально отримувати освіту; зникненням поваги один до одного; недотриманням своїх обов'язків, і, відповідно, безладу. Аналіз таких творів-міркувань вказує, що поняття "дисципліна" не стало надбанням особистісних

цінностей молодших школярів. Тому дуже складно говорити в цьому випадку про усвідомлене розуміння більшою кількістю учнів значення дисципліни для суспільства, для життя людей.

Отже, узагальнення результатів діагностувальних процедур щодо вивчення глибини усвідомлення молодшими школярами морально-правових якостей особистості дозволило зробити висновок про те, що за цим показником ціннісно-рефлексивний рівень мають 95 респондентів (14,4%), схематично-понятійний – 126 (19,2%) і 437 (66,4%) – індиферентний.

Наступна серія завдань була спрямована на *визначення адекватності правової самооцінки* в дітей молодшого шкільного віку.

Дослідження самооцінки здійснювалося за допомогою методики "Сходинки". Кожній дитині було запропоновано намальовану шаблину із сімома сходами (дод. Б.6), після чого відбулося ознайомлення з інструкцією: "Якщо усіх дітей порозсаджувати на цій сходинці, то на трьох верхніх сходинках опиняться розумні, добрі, сильні, дисципліновані, ввічливі, відповідальні, сумлінні діти. А на трьох нижніх – із негативними рисами. На середній сходинці звичайні діти, які мають як позитивні, так і негативні риси. Покажи, на яку сходинку ти поставиш себе. Поясни, чому?".

Після відповіді дитини було поставлено додаткові запитання такого змісту: "Ти такий насправді чи хотів би таким бути? Відзнач, який ти насправді і яким ти хотів би бути"; "Вкажи, на яку сходинку тебе поставила б мама, вчитель"; "Ти такий завжди, чи за певних обставин?" тощо. При формулюванні запитань використовувалися такі набори характеристик "добрий – злий", "сильний – слабкий", "сміливий – боягузливий", "відповідальний – безвідповідальний", "чесний – брехливий", "товариський – забіякуватий", "наполегливий – лінивий", "дисциплінований – недисциплінований", "сумлінний – несумлінний" тощо.

У процесі дослідження ми враховували не тільки зміст відповіді, але й те, як дитина виконувала завдання: відчувала невпевненість, розмірковувала, аргументувала свій вибір тощо. Якщо дитина не давала ніяких пояснень, їй ставилися додаткові уточнювальні запитання.

За результатами такої діагностувальної процедури виявилось, що у 81 дитини (12,3%) неадекватно завищена самооцінка. Респонденти цієї групи, не замислюючись, ставлять себе на найвищу сходинку. Вони вважають, що вчителі, батьки і всі інші мають про них таку ж думку. Усі їхні аргументи також пов'язані із судженнями дорослих (*"так усі вважають"*, *"мені про це сама вчителька казала"*, *"мама говорить, що я найкращий"*). Завищену самооцінку проявили 119 респондентів (18,1%). Вони так само ставили себе на найвищу сходинку, але після деяких роздумів і вагань, у своїх аргументах теж спиралися на думку дорослих, уважаючи, що в деяких випадках дорослі недооцінюють їхні властивості (*"вона мене не любить, тому скаже, що я гірший"*, *"мама вважає, що я хороший, а тато з нею сперечається"*, *"усі, окрім учительки, вважають мене найкращим"*). Діти обережно називають незначні власні недоліки, але пояснюють їх зовнішніми, незалежними від них причинами.

Адекватну самооцінку виявили 356 учнів (54,1%). Їхній вибір здійснювався після певного обмірковування. Вони не прагнули розмістити себе на найвищому місці, пояснюючи свій вибір реальними ситуаціями й досягненнями. У розмірковуваннях відчувається схильність до свідомого аналізу як власних переваг, так і недоліків. Респонденти цієї групи, як правило, вважають, що оцінка їхніх якостей дорослим буде такою самою або декілька нижчою.

Останню групу становлять респонденти із заниженою самооцінкою (102 особи, 15,5%), які поставили себе на нижчі сходинки, не пояснюючи свого вибору або посилаючись на думку дорослого (*"так вважають батьки"*, *"так говорить вчителька"*, *"таким мене вважають усі"*).

Зазначимо, що виявлені результати вивчення самооцінки молодших школярів підтвердили, що ціннісні орієнтації та правові якості особистості – складне та інтегративне утворення, на яке впливає великий сукупний соціум, у якому живе дитина; воно гартується під впливом взаємин у родині, а також поглядів і ставлень найближчих родичів до інших людей і суспільства загалом; збагачується в процесі спілкування дитини з однолітками й довкіллям.

Діагностично значущими виявилися результати виконання молодшими школярами творчої роботи – малювання проєктивного малюнку "Моя совість". На аркушах паперу було зображено силует людини, на якому учні мали зобразити "свою совість" у вигляді символу. Цікавим, на нашу думку, є те, що 83,6% учнів зобразили її у вигляді серця на грудях людини; 9,3% учнів у вигляді квітки, яка розквітла всередині людини; 7,1% учнів – у вигляді маленького чоловічка (ніби "цензора"), який контролює дитячі вчинки. У процесі уточнювальних бесід було встановлено, що у більшості випадків діти малювали "ідеальне уявлення про людську совість", не завжди до кінця зіставляючи зображуване з власними особистісними якостями.

Звернемо увагу на те, що більше половини респондентів позначили місцезнаходження совісті на грудях, пояснюючи, що совість людини – *"це її душа"*, *"це серце людини"*. Лише 9,4% молодших школярів на своїх малюнках місцезнаходження совісті пов'язують з головою (мозком). Це свідчить про недостатнє розуміння дітьми основного призначення совісті – постійного контролю за своїми вчинками (функції, яку виконує мозок) і відчуття гордості чи сорому за свої вчинки (функція почуттів).

Для отримання більш достовірних результатів щодо совісності молодших школярів у контексті її прояву стосовно дотримання або порушення соціальних норм та етично-правових вимог, ми провели опитування "Шкала совісності" (за В.Мельниковим, Л.Ямпольським). У додатку Б.7 подано інструкцію та бланк відповідей. Результати діагностики засвідчили, що високий ступінь прояву совісності притаманний лише 11,2% респондентам від загальної кількості опитаних. Для них характерні почуття відповідальності, добросовісності, стійкість морально-правових принципів, що зазвичай здійснюють позитивний вплив на мотивацію поведінки, у якій вони керуються почуттям обов'язку, строго дотримуються етичних стандартів, завжди прагнуть до виконання соціальних вимог. Окрім того, висока сумлінність дітей цієї групи зазвичай поєднується із хорошим самоконтролем й адекватною самооцінкою. У 66,3% дітей виявлено середній ступінь прояву совісності. Вони не завжди відповідальні, їхні морально-

правові принципи іноді мають ситуативний характер. Дотримання соціальних вимог зазвичай відбувається як реакція на страх покарання. 22,5% респондентів мають низький ступінь прояву совісності, що виявляється у недбайливості, нестійкості морально-правових принципів у поєднанні з високою вимогливістю в цьому контексті до інших. Вони, не замислюючись, порушують соціальні норми, якщо цього потребують власні інтереси або примхи; майже не володіють самоконтролем при доволі високій самооцінці.

Отже, діагностувальне обстеження молодших школярів дозволило здійснити розподіл усіх респондентів на три групи. Зазначимо, що такий розподіл здійснювався після співвідношення результатів виконаних дітьми діагностувальних завдань із власними спостереженнями та вивченням думок вчителів щодо адекватності правової самооцінки їх учнів. Остаточні результати виявились такими: за показником адекватності правової самооцінки до групи ціннісно-рефлексивного рівня віднесено 58 респондентів (8,8%), до схематично-понятійного 136 респондентів (20,7%) і до індиферентного – 464 респонденти (70,5%).

Сукупні результати діагностувального обстеження мотиваційно-ціннісного забезпечення правової свідомості молодших школярів за трьома показниками представлені у табл. 1.3.

Таблиця 1.3

Сукупні результати мотиваційно-ціннісного забезпечення правової свідомості молодшими школярами, %

Показники	Рівні					
	Ціннісно-рефлексивний		Схематично-понятійний		Індиферентний	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Характер морально-правових ціннісних орієнтацій	63	9,6	137	20,8	458	69,6
Глибина усвідомлення морально-правових якостей особистості	95	14,4	126	19,2	437	66,4
Адекватність правової самооцінки	58	8,8	136	20,7	464	70,5

Узагальнення результатів і встановлення рівня мотиваційно-ціннісного забезпечення правової свідомості молодших школярів відбувалося за процедурою, аналогічною процедурі визначення рівня оволодіння правовими знаннями. Коефіцієнт мотиваційно-ціннісного забезпечення правової свідомості $K_{\text{мц}}$ розраховувався за формулою 1.1.

Після проведення відповідних розрахунків отримали такі результати мотиваційно-ціннісного забезпечення правової свідомості молодших школярів: 64 респонденти (9,7%) виявили ціннісно-рефлексивний рівень, 135 опитуваних (20,5%) – схематично-понятійний і 459 учнів (69,8%) – індиферентний (рис. 1.5).

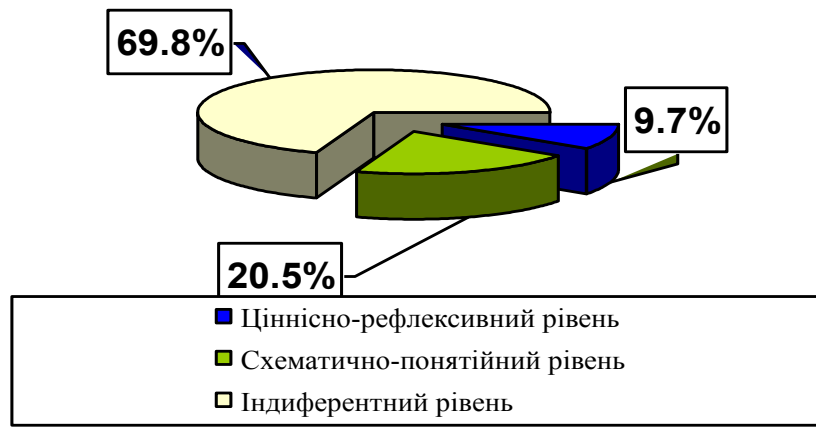


Рис.1.5. Узагальнені результати діагностики мотиваційно-ціннісного забезпечення правової свідомості

Діагностувальні процедури **III субетапу** констатувального експерименту були спрямовані на виявлення **рівня творчої самореалізації молодших школярів у правовому вчинку**, що конкретизувалося у таких завданнях:

- ✓ вивчення ступеня прояву відповідального ставлення молодших школярів до доручень, до власних вчинків, вміння дотримуватися слова;
- ✓ виявлення особливостей прояву правової активності в ситуації сумісної діяльності з іншими;
- ✓ визначення вміння здійснювати проектування учнями правового вчинку в умовах морального вибору.

Поведінково-діяльнісний компонент правової культури забезпечується таким особистісним утворенням, як *відповідальність*. Вона ґрунтується на

глибокому розумінні своїх вчинків, на усвідомленні власної самоцінності й соціальної ролі в правовій ситуації. Тому ми розробили опитувальник "Твоя відповідальність" (дод. Б.8), спрямований на *вивчення ступеня прояву відповідальності* дітей молодшого шкільного віку в різних видах діяльності.

Відповіді дітей на запитання показали, що найбільш поширеними справами, за які вони відповідають вдома, є такі: виконання домашніх завдань, прибирання іграшок, догляд за квітами, гра з молодшим братом (сестрою), прогулянка з домашньою твариною (87,4%). Виявились і такі респонденти (8,4%), які зазначили, що відповідають тільки "за виконання уроків", 4,1% дітей написали, що вдома вони "ні за що не відповідають". Але в дитячому переліку не зазначено відповідальність за власне здоров'я, за наслідки власної діяльності, за дружні стосунки тощо, що свідчить про те, що зазначені аспекти не обговорюються вдома і з боку батьків їм не приділяється належної уваги.

На запитання: "За що б ти хотів відповідати у школі?" 12,6% респондентів відповіли: "ні за що", 15,5% – "за те, за що й відповідаю" (без додаткових пояснень або із зазначенням свого доручення). Решта – зазначали різні види доручень ("за квіти", "за спорт", "за випуск газети", або просто писали – "бути старостою", "заст. старости" тощо). Як бачимо, для молодших школярів характерне недостатньо чітке усвідомлення понять "відповідальність" і "доручення", доволі обмежене трактування відповідальності, а відтак – утруднена реалізації в діяльнісному контексті.

У межах такого опитувальника дітям було запропоновано написати на променах зірки проекти: "Яку відповідальність ти візьмеш на себе в дорослому житті?". Виявилось, що учні готові взяти відповідальність: за сім'ю (85,3%); за піклування про рідних (57,6%); за виховання дітей (58,2%); за навчання і освіту (45,1%); за власний будинок (53,8%); за сумлінну працю (40,2%); за розвиток країни (10,1%); за себе (45,7%). На нашу думку, у виборі відповідальності має значення гендерний фактор. Так, дівчата найчастіше брали на себе відповідальність за дітей, сім'ю, чоловіка, за власний дім. Хлопці брали на себе відповідальність за захист сім'ї, рідних, друзів; будівлю будинків; забезпечення

сім'ї. Серед учнів також були й такі, які брали на себе відповідальність за школу, за місто, за парки тощо. Але лише дехто з них проектував відповідальність, яка стосується власних учинків.

П'яте завдання передбачало виконання дітьми таких дій: "З'єднати стрілочками відповідальність, яку ви берете на себе, і той результат, якого ви прагнете отримати". Результати виконання цього завдання засвідчили, що 442 респонденти (67,2%) за своє відповідальне ставлення до певного виду діяльності очікують отримати схвалення, вияв любові, хорошу оцінку вчителя. Водночас не менш важливим для дітей цього віку є наявність додаткового вільного часу для гри (49,8% учнів). Проте, поза увагою респондентів залишилися такі наслідки: як "навколо нас завжди буде чисто, буде порядок", то "всі речі будуть охайні" (такий вибір здійснили лише 13,2% респондентів), що свідчить про те, що відповідальне ставлення до доручень у молодших школярів ще не набуло стійкого характеру, не перетворилося на особистісну якість і проявляється як реакція на зовнішній подразник або як дія, спрямована на отримання особистісно значущого результату. Зазначимо, що звичайне "дякую" для дітей також не слугує стимулом для прояву відповідального ставлення (його вибір присутній лише у 11,1% респондентів).

З великим інтересом діти поставилися до виконання малюнків відповідальної й безвідповідальної людини. Проте аналіз малюнків дозволяє констатувати певну обмеженість більшості дітей щодо уявлення про відповідальну і безвідповідальну людину. Найбільш поширеними зображеннями відповідальної людини були: дитина, яка поливає квіти, підмітає, миє підлогу, миє посуд, гуляє із собакою (73,7%); виконує домашнє завдання, сидить за партою і щось читає чи пише. Безвідповідальну частіше зображували у вигляді брудної, неохайно одягненої дитини або дитини, яка чинить бійку (ображає менших за себе, ображає тварин) (78,9%). Звертає на себе увагу кольорова гама, яку використовували діти у своїх малюнках, та якість їх виконання: у зображеннях відповідальної людини домінували теплі, яскраві тони; риси обличчя детально вималювані, одяг прикрашений яскравими деталями. Безвідповідальна людина частіше зображена схематично, з некрасивим або навмисно спотвореним

обличчям; відчувається домінування сірих та чорних кольорів (іноді малюнки зроблені простим олівцем). Це дозволяє зробити висновок про емоційне ставлення дітей до відповідальної (позитивне) і безвідповідальної (негативне) людини.

Висновки, зроблені у процесі вивчення й аналізу результатів проведеної методики, було узгоджено з даними, які ми отримали в ході спостереження за дітьми у різних видах їх навчальної й позанавчальної діяльності. Під час спостереження фіксації підлягали вияви ставлення (де полярними були "відповідальне-безвідповідальне") дітей початкової школи до доручень, до своєї обіцянки, до різного виду справ, до вчинків тощо.

За результатами узагальнення отриманих експериментально-дослідницьких даних виявилось, що 267 респондентів (40,6%) вирізняються або індіферентним, або безвідповідальним ставленням до доручень, невмінням дотримати слова. Порушуючи дисципліну, правила поведінки, вони не вважають, що мають нести за це відповідальність; у випадку спричинення шкоди (моральної, фізичної, матеріальної) іншому намагаються знайти винуватого, навіть якщо задля цього необхідно вдаватися до обману. Цю категорію дітей ми відносимо до таких, які мають індіферентний рівень сформованості поведінково-діяльнісного компоненту правової культури за показником відповідального ставлення до доручень та інших видів діяльності.

Для 279 респондентів (42,4%) характерним є ситуативний вияв відповідального ставлення до доручень, яке перебуває у прямо пропорційній залежності від особистісних інтересів дитини або страху за покарання. Аналогічною є ситуація і стосовно до дотримання свого слова. Вони, не замислюючись, обіцяють "будь-що", якщо цього вимагають обставини. Іноді респонденти такої групи здатні нести відповідальність за скоєні вчинки та їхні наслідки, але на момент їх скоєння вони про це не замислюються. Часто проявляється схильність перекласти свою відповідальність на іншого. Цю групу дітей ми інтерпретуємо як таких, які мають схематично-понятійний рівень сформованості поведінково-діяльнісного компоненту правової культури за вищезазначеним показником.

І тільки у 112 респондентів (17,0%) виявився ціннісно-рефлексивний рівень сформованості поведінково-діяльнісного компоненту правової культури за показником відповідального ставлення до доручень та інших видів діяльності. Для цієї групи дітей характерне відповідальне ставлення до будь-яких доручень, до усіх видів діяльності, до своїх вчинків. Учні чітко усвідомлюють відповідальність за наслідки своїх дій, вміють проектувати прояв такої якості в майбутнє. Висловлюючи певні обіцянки, вони обмірковують ступінь можливості її виконання; прагнуть дотримуватися цього слова за будь-яких обставин.

Для виявлення *особливостей прояву правової активності в ситуації сумісної діяльності з іншими*, дітям було запропоновано опитувальник "Рівень співробітництва у дитячому колективі" (дод. Б.9). Підбираючи питання до опитувальника, ми враховували таке: у будь-якій "живій" сумісній діяльності дітей молодшого шкільного віку переважно проявляються ті характеристики правової активності, які становлять цінності (потреби) її учасників. Тому при аналізі відповідей дітей враховувалося їхнє ціннісне ставлення до школи, класу, особистості.

Під час здійснення повноцінної співпраці суб'єкти мають однаковою мірою орієнтуватися на творчість, діалог, рефлексію. Відповідно для організації співпраці необхідно забезпечити умови для інтегрованої реалізації суб'єктами цих трьох чинників. Творча реалізація здібностей у ситуації сумісної діяльності спрямовує дитину на виявлення в об'єкті взаємодії нових сторін особистості і побудови нових стосунків. У такий спосіб створюються умови для реалізації здібностей іншими суб'єктами. Здатність до діалогічності орієнтує молодшого школяра на потреби іншої сторони в цій діяльності, звертаючись до суб'єкта як до цілісності, яка має право на інші потреби (неочікувані), так виявляючи і свої власні потреби. Рефлексивні уміння дозволяють дитині співвідносити свої здібності й потреби із загальними цілями, тим самим відображуючи і корегуючи взаємовідносини в цілому.

Аналіз відповідей дітей у поєднанні з результатами цілеспрямованого педагогічного спостереження за ними засвідчив, що тільки в 17 дітей (17,8%) на

високому (ціннісно-рефлексивному) рівні виявляється правова активність через творче ставлення, діалогічність та рефлексивність у ситуаціях сумісної діяльності з іншими. Для них характерне ціннісне ставлення до життя школи і класу, активність у загальношкільних та класних справах, широке коло спілкування в шкільному колективі; акцентування на групових (внутрішньокласних) інтересах: орієнтація на особистість, індивідуальність, пріоритет самостійності, вільного самовираження, особистісної позиції.

У 262 (39,8%) респондентів вищезазначені якості проявляються на середньому (схематично-понятійному) рівні або виявляється домінування тільки однієї-двох цінностей, що деформує співпрацю та призводить до тупикових ситуацій у розвитку взаєностосунків суб'єктів (до конфліктів). 279 (42,4%) молодших школярів виявили низький (індиферентний) рівень прояву правової активності в ситуаціях сумісної діяльності. Експериментальне дослідження дозволяє констатувати, що саме в цих респондентів не сформовані морально-правові ціннісні орієнтації.

Наступним кроком нашого експериментального дослідження було залучення дітей молодшого шкільного віку до участі у правових іграх. Аналіз ролі та поведінки учнів у грі показав, що відповідно до вікових особливостей майже всі школярі охоче беруть у ній участь, демонструючи наявні теоретичні знання. Так, їм було запропоновано дві гри – "Веселий пішохід", у якій вони мали можливість засвідчити знання правил дорожнього руху, та "Правова допомога казковим героям", яка надавала можливість застосувати свої знання прав і обов'язків громадянина у вирішенні проблем казкових героїв.

Перша група респондентів (16,6%) із великим задоволенням входила в ролі пішоходів та адвокатів, намагаючись передавати характерні риси цих суб'єктів. Вони демонстрували високий рівень обізнаності стосовно того чи іншого правила дорожнього руху, намагалися дати професійну консультацію, зосереджено й цілеспрямовано шукаючи шляхи вирішення проблеми казкового героя, враховуючи всі аспекти того чи іншого права. Спостерігалися й тактовне

ставлення до інших суб'єктів гри, рефлексивний аналіз різних варіантів вирішення правових ситуацій.

Фрагментарні знання правил дорожнього руху та прав і обов'язків дитини виявлено у 41,9% учнів. Причому третина з них активно включалась в ігровий сюжет, але саме нестача правової інформації вводила їх у незручне становище, вихід з якого вони знаходили тільки через відмову від подальшої участі в іграх. Інші респонденти цієї групи характеризувалися безініціативністю (свої пояснення щодо того чи іншого правила дорожнього руху, прав і обов'язків дитини надавали лише за вказівкою вчителя), а також недостатньою обізнаністю у правовому полі (наприклад, вони могли назвати певне правове поняття, іноді подавали тільки його загальне визначення, не заглиблюючись у деталі).

Третю групу (41,5%) утворили респонденти, які або не брали участі в іграх або обмежувались загальними відповідями, або виявляли повну безпорадність у виконанні ігрової ролі. Вони, як правило, не входили в роль, а переказували теоретичний матеріал, ніби відповідаючи домашнє завдання. Причому їхні знання про правила дорожнього руху та права і обов'язки дитини характеризуються поверховістю і фрагментарністю. До цієї ж групи включені діти, які виявляли грубість, нетактовне ставлення до іншої особистості, спотворене відтворення ігрової ролі, неповагу до представників закону.

Наступне діагностувальне завдання, запропоноване учням, – це захист колективного правового проекту. Школярі були розподілені на групи, кожна з яких готувалася до захисту проекту на теми: "Права та забаганки", "Мої обов'язки", "Правова абетка". Кожна група учнів досліджувала й підбирала матеріал з обраної теми, робила вирізки з періодичної преси, малювала малюнки, складала вірші тощо. Для захисту проекту учні заздалегідь колективно оформлювали плакат із зібраного матеріалу (рис. 1.6).

Результати колективної проективної творчості учнів оцінювало незалежне журі, до складу якого входили шкільний психолог та соціальний педагог, представники правничих професій з числа батьків, учні старших класів. Аналіз

творчих робіт учнів здійснювався гласно, на коментованій основі, що дало змогу організувати конкурс без суб'єктивно-упереджених втручань з боку вчителів.

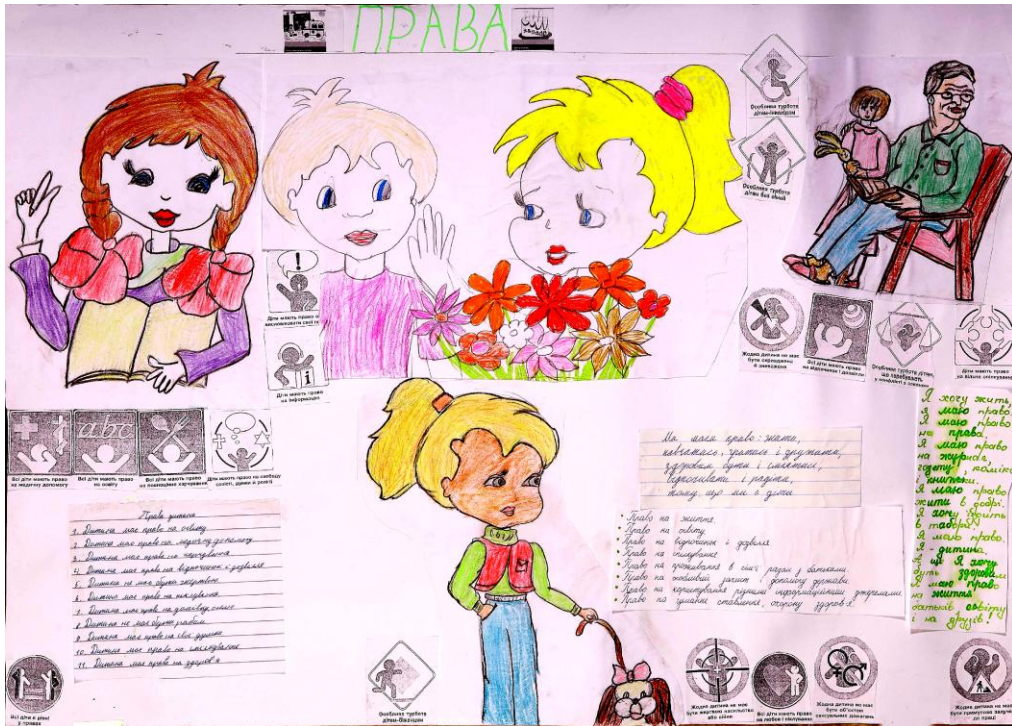


Рис. 1.6. Зразок колективного проекту "Правова абетка"

Така форма роботи викликала в учнів жвавий інтерес. Творчий підхід до виконання завдання надав дітям можливість висловити свої почуття щодо поставлених проблем. Діагностувальне значення мали не тільки зміст творчих проектів та результати їхнього захисту, але й процес створення таких проектів у контексті прояву особистісних якостей молодших школярів і, зокрема, їхньої правової активності у ситуаціях сумісної діяльності.

Кількісний та якісний аналіз результатів усіх завдань, виконаних дітьми, дозволяє констатувати, що 103 респонденти (15,7%) виявляють ціннісно-рефлексивний рівень правової активності в ситуації сумісної діяльності з іншими, 269 респондентів (40,9%) – схематично-понятійний, 286 респондентів (43,4%) – індиферентний.

Одним з показників сформованості поведінково-діяльнісного компоненту правової культури за критерієм творчої самореалізації молодшого школяра в правовому вчинку було виокремлено вміння *здійснювати проектування учнями*

правового вчинку в умовах морального вибору. Визначення рівня прояву такого уміння ми здійснили за допомогою методики "Роздуми про життєвий досвід", яку модифікували Н.Щуркова, В.Іванова, Т.Павлова та Є.Степанов для дітей молодшого шкільного віку, та опитувальника "Саморегуляція" (О. Осницького).

Перша методика – "Роздуми про життєвий досвід" містить серію морально-правових життєвих ситуацій та різні варіанти виходу з них (дод. Б.10). Вибір, який здійснює дитина, дозволяє зробити висновок про її здатність розуміння мети своєї дії, планування власної діяльності, дотримання запланованої послідовності дій та проектування правового вчинку.

Другий опитувальник "Саморегуляція" О.Осницького розрахований на визначення сформованості та забезпечення окремих ланок регуляції; цілісності функціональних властивостей, динамічних властивостей, особистісно-стильових якостей регуляції (дод. Б.11).

Учням було запропоновано низку тверджень. Напроти тверджень, з якими дитина погоджується, або у яких йдеться саме про неї, необхідно було зробити позначку. Усі твердження для зручності обробки даних було згруповано за такими категоріями: цілепокладання, оцінка результатів, забезпечення регуляції в цілому, упорядкованість діяльності, обережність у діях, упевненість у діях, ініціативність у діях, практична реалізація намірів, критичність у справах і вчинках, відповідальність у справах і вчинках, автономність чи залежність у діях, адекватність регуляції зусиль, піддатливість виховним впливам. Аналіз результатів відповідей за всіма категоріями дозволяють зробити висновки про готовність дитини до діяльності.

Узагальнення кількісних і якісних результатів усіх діагностичних процедур дозволили виокремити три групи дітей молодшого шкільного віку. До першої групи, чисельність якої становить 67 респондентів (10,2%), ми віднесли тих школярів, які характеризуються високим рівнем (ціннісно-рефлексивним) прояву здатності до проектування правового вчинку в умовах морального вибору, що виявляється в умінні зрозуміти мету майбутньої справи, спланувати свої наступні

дії, уявити й дотриматися потрібної послідовності дій, спроектувати морально-правовий акт.

До другої групи ми віднесли 200 школярів (30,4%), які виявили середній рівень (схематично-понятійний) прояву здатності до проектування правового вчинку в умовах морального вибору. Респонденти цієї групи здатні зрозуміти мету майбутньої справи, але у плануванні своїх наступних дій зазнають труднощів. Вони вміють дотримуватись потрібної послідовності дій, проте спроектувати правовий вчинок в умовах морального вибору їм не під силу.

Третю групу становлять учні молодшого шкільного віку (391 особа – 59,4%) із низьким (індиферентним) рівнем прояву здатності до проектування правового вчинку в умовах морального вибору, які не спроможні чітко визначити мету якоїсь справи, спланувати свої дії. Послідовність їх дій має спонтанний характер.

Сукупні результати діагностики творчої самореалізації молодших школярів у правовому вчинку представлено в табл. 1.4.

Таблиця 1.4

Сукупні результати діагностики творчої самореалізації молодших школярів у правовому вчинку, %

Показники	Рівні					
	Ціннісно-рефлексивний		Схематично-понятійний		Індиферентний	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Ставлення до доручень, дотримання слова	112	17,0	279	42,4	267	40,6
Вияв правової активності в ситуації сумісної діяльності з іншими	103	15,7	269	40,9	286	43,4
Проектування правового вчинку в умовах морального вибору	67	10,2	200	30,4	391	59,4

Після переведення результатів діагностування в стандартизовані бали та визначення коефіцієнта творчої самореалізації учнів початкової школи у правовому полі (K_{TC}), отримали такі результати: 93 респонденти (14,1%) виявили ціннісно-рефлексивний рівень творчої самореалізації в правовому вчинку, 249

респондентів (37,8%) – схематично-понятійний і 316 респондентів (48,1%) – індиферентний (рис. 1.7).

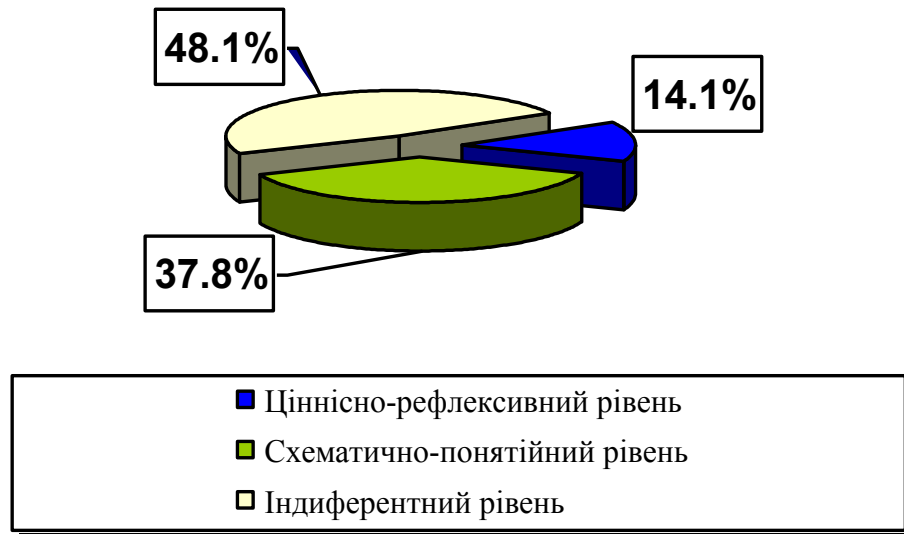


Рис. 1.7. Узагальнені результати діагностики творчої самореалізації молодших школярів у правовому вчинку

Визначення рівнів володіння молодшими школярами правовими знаннями, сформованості мотиваційно-ціннісної правової свідомості, творчої самореалізації у правовому вчинку дозволили зробити висновок про рівні сформованості компонентів правової культури, а саме: когнітивно-знаннєвого, мотиваційно-ціннісного та поведінково-діяльнісного. Зведені результати діагностувального дослідження рівня сформованості правової культури в учнів молодшого шкільного віку з урахуванням її компонентів подано в табл. 1.5.

Таблиця 1.5

Зведені результати діагностувального дослідження рівня сформованості правової культури в учнів молодшого шкільного віку

Компоненти правової культури	Рівні					
	Ціннісно-рефлексивний		Схематично-понятійний		Індиферентний	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Когнітивно-знаннєвий компонент	88	13,4 %	227	34,5 %	343	52,1 %
Мотиваційно-ціннісний компонент	64	9,7 %	135	20,5 %	459	69,8 %
Поведінково-діяльнісний компонент	93	14,1 %	249	37,8 %	316	48,1 %

З метою встановлення рівнів сформованості у молодших школярів основ правової культури отримані дані по кожному респонденту було переведено в стандартизовані бали. І після відповідних розрахунків виявилось, що у 78 респондентів (11,9%) ціннісно-рефлексивний рівень сформованості основ правової культури, у 206 респондентів (31,3%) – схематично-понятійний і в 374 респондентів (56,8%) – індиферентний (рис.1.8.).

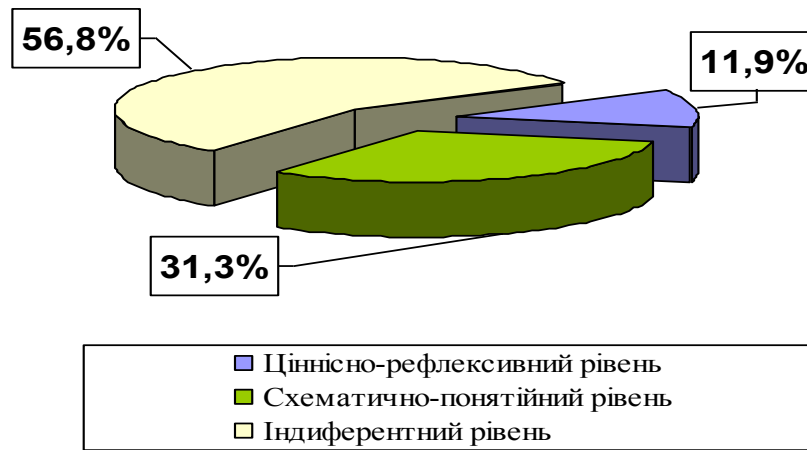


Рис.1.8. Узагальнені результати діагностики рівня сформованості основ правової культури в учнів початкової школи

Стан сформованості основ правової культури в молодших школярів залежить від багатьох факторів. Але важливу роль у даному контексті відіграє особистість вчителя, його готовність до організації процесу формування основ правової культури учнів школи I ступеня. Тому наступним завданням нашого констатувального етапу експерименту було вивчення особливостей організації процесу формування основ правової культури вчителями сучасної початкової школи.

З цією метою використовувався метод анкетування вчителів і бесіди з ними. Зміст анкет (дод. В), запропонованих учителям, містив запитання, спрямовані на визначення розуміння педагогами сутності поняття "правова культура"; на з'ясування, якими шляхами, методами, формами вчителі початкових класів реалізують завдання щодо формування у молодших школярів основ правової культури.

У результаті опитування вчителів початкових класів, у якому взяли участь 169 респондентів, ми з'ясували, що тільки 49% опитаних учителів мають певні уявлення про поняття "правова культура", яку вони переважно пов'язують із наявністю правових знань і відповідною їм поведінкою. Але лише дехто з учителів пов'язав правову культуру з такими поняттями, як "особиста відповідальність", "правові цінності". Серед них 46% вважають, що на 50% готові до формування в дітей основ правової культури, а 34% вчителів зізнались, що готові до цього лише на третину. Найпоширенішими формами роботи з формування правової культури вчителі називають бесіди, розв'язування конфліктних або проблемних ситуацій, години спілкування. Зазначимо, що більшість педагогів схиляється до вербальних способів впливу на правову свідомість дітей.

На думку вчителів, у роботі школи з правового виховання існують певні недоліки: більша увага приділяється вивченню прав дитини, але не встановлюється зв'язок між правами й обов'язками особистості, не наголошується на взаємозв'язку між правами та моральними нормами, відповідальність учнів за правопорушення розглядається переважно під кутом кримінального права й перекладається на батьків, закони трактуються як певні обмеження та заборони без з'ясування їхньої цінності для розвитку та існування держави. Як наслідок, у шкільній практиці часто спостерігається невідповідність дитячої поведінки тим правовим нормам, які вони засвоїли на формально-вербальному рівні.

Дані констатувального дослідження свідчать, що серед недоліків організації процесу формування основ правової культури в молодших школярів найбільш вагомими виявляються: епізодично-поверховий підхід до організації правового виховання; домінування вербальних методів впливу на правову свідомість учнів; ігнорування емоційно-мотиваційних аспектів корекції дитячої поведінки; недостатнє виокремлення ціннісного компоненту правових понять; недостатня реалізація індивідуального підходу у формуванні правової культури школярів; відсутність чіткої організації практичної діяльності правничого спрямування; неузгодженість змісту навчальної та позаурочної роботи вчителя в контексті

формування основ правової культури учнів; одноманітність форм правовиховної з молодшими школярами; недостатня готовність учителів початкових класів до правового виховання учнів.

З метою проведення формувального етапу експерименту із загальної кількості респондентів, які взяли участь у констатувальному етапі експерименту, було відібрано дві групи – контрольну (112 молодших школярів 3-4 класів Вінницької СЗОШ № 5) та експериментальну (112 молодших школярів 3-4 класів Вінницької СЗОШ № 4) групи з результатами, максимально наближеними до середніх даних констатації. Усього формувальним експериментом охоплено 224 учня початкових класів.

Докладні результати діагностувального обстеження двох зазначених груп протягом констатувального експерименту за всіма показниками за кожним критерієм представлено в додатку Е.1. Порівняння рівнів сформованості основ правової культури за окремими її компонентами у контрольній та експериментальній групах подано на рис.1.9.

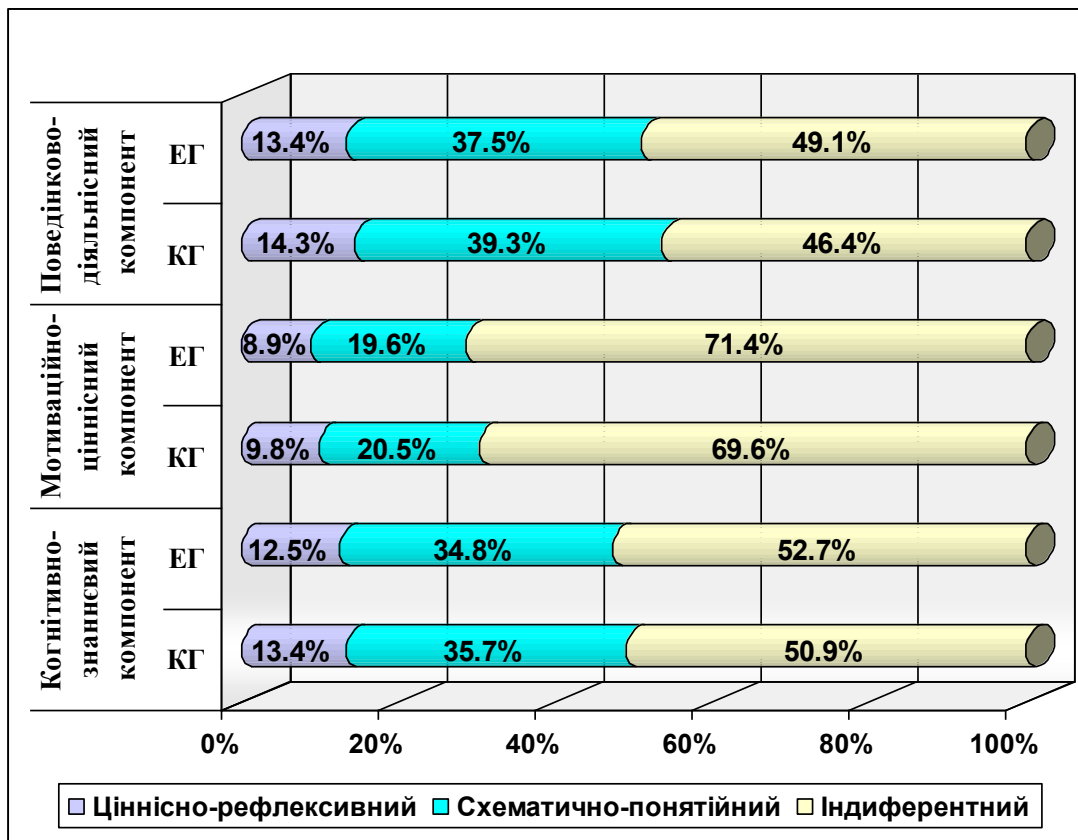


Рис. 1.9. Порівняння рівнів сформованості компонентів правової культури в учнів початкових класів контрольної та експериментальної груп

Узагальнені результати діагностувального дослідження рівнів сформованості у молодших школярів основ правової культури в експериментальній та контрольній групах представлено у табл. 1.6.

Таблиця 1.6

Узагальнені результати діагностувального дослідження рівнів сформованості у молодших школярів основ правової культури в експериментальній та контрольній групах

Рівні	Групи			
	Контрольна		Експериментальна	
	Кількість	%	Кількість	%
Ціннісно-рефлексивний	14	12,5%	13	11,6%
Схематично-понятійний	36	32,1%	35	31,3%
Індиферентний	62	55,4%	64	57,1%

Оскільки результати констатувального експерименту в контрольній та експериментальній групах різні, то було використано χ^2 -критерій, щоб довести, що частотні показники результатів обстеження молодших школярів цих груп статистично не відрізняються. Він розрахований за формулою

$$\chi^2 = \sum_{k=1}^m \frac{(V_k - P_k)^2}{P_k}, (1.2)$$

де P_k – відсотковий розподіл даних результатів обстежень молодших школярів експериментальних груп, V_k – відсотковий розподіл даних результатів обстежень молодших школярів контрольних груп, m – кількість виокремлених рівнів готовності. За результатами обрахунків:

$$\chi^2 = \frac{(12,5 - 11,6)^2}{11,6} + \frac{(32,1 - 31,3)^2}{31,3} + \frac{(55,4 - 57,1)^2}{57,1} = 0,14$$

Обчислення підтверджує, що частотні показники результатів обстеження молодших школярів контрольної та експериментальної груп на усіх рівнях готовності до формування основ правової культури статистично не відрізняються, оскільки обчислений χ^2 -критерій (0,14) менший за критичне значення при $m-1=2$ ступенях свободи, яке складає 9,21 при вірогідності допустимої помилки менше 1%. Аналогічні результати ми отримали і в результаті перевірки за χ^2 -критерієм

окремих критеріїв сформованості в молодших школярів правової культури (див. дод. Е.1). Отже, обрані нами групи можуть бути використані як контрольна й експериментальна група для подальших досліджень.

Проведений констатувальний експеримент дозволяє стверджувати недостатню сформованість у переважної більшості обстежених школярів основ правової культури. Результати дослідження дозволяють зробити висновок про те, що молодший шкільний вік є саме тим віковим періодом, у якому слід формувати основи правової культури. Правовиховна робота в початковій школі повинна бути забезпечена чітко окресленим культурологічним підходом до формування правосвідомості на основі високих гуманістичних цінностей. Проте молодші школярі здатні до правильного правового вибору поведінкової програми лише за умови грамотного педагогічного керівництва процесом ціннісного освоєння соціальних зв'язків.

Висновки до першого розділу

Здійснений філософський, культурологічний, соціологічний та педагогічний аналіз понять "культура" і "право" дозволив встановити, що право є тим імперативом, який урегулює взаємодію і взаємовплив культурного та цивілізованого розвитку суспільства. Результатом такої регуляції є одна з форм людської культури – правова культура, яка належить до духовної складової суспільства.

На основі аналізу філософської, культурологічної, педагогічної і правової літератури встановлена сутність поняття правової культури особистості як поліфункціонального особистісного утворення, яке є результатом формування основ правосвідомості та навичок саморегуляції правової поведінки на основі ціннісно-мотиваційного ставлення до суспільних норм життя.

У контексті дослідження було подане визначення правової культури молодшого школяра як інтегративного особистісного утворення, яке є результатом формування правових знань, правосвідомості та правотворчої

поведінки; виокремленні структурні компоненти такого феномену: когнітивно-знаннєвий, мотиваційно-ціннісний та поведінково-діяльнісний.

Проведений аналіз психолого-педагогічних засад формування основ правової культури в молодших школярів дає можливість стверджувати, що завдяки новоутворенням названого віку (довільність психічних процесів, внутрішній план дій, уміння організувати навчальну діяльність, рефлексія тощо) у них формується права свідомість та права поведінка.

Надзвичайної ваги для виховання основ правової культури молодших школярів набуває позаурочна виховна робота, яка забезпечує особистісно-зорієнтоване спрямування процесу виховання з урахуванням вікових особливостей дітей (потреб в ігрових ситуаціях, у зразках для наслідування, емоційно-почуттєвих акцентах, конкретно-образному мисленні); доповнює, розширює, поглиблює систему правових знань, світоглядних установок; сприяє прояву творчості та ініціативи учнів і педагогів; слугує важливим механізмом об'єднання зусиль школи та родини у правовому вихованні школярів.

У контексті нашого дослідження позаурочну роботу з формування основ правової культури молодших школярів розуміємо як систему взаємодії вчителя і учнів, що здійснюється в позаурочний час з метою розширення і поглиблення знань, умінь і навичок, якими оволодівають учні на уроках з громадянської освіти; розвитку і зміцнення ціннісних орієнтацій та мотивації правової поведінки; залучення школярів до практично-творчої діяльності у правовій сфері.

Результати теоретичного аналізу проблеми формування у молодших школярів основ правової культури в процесі позаурочної діяльності визначили напрямки констатувального експерименту: визначення критеріїв та показників сформованості основ правової культури в молодших школярів; проведення комплексних діагностувальних завдань серед учнів початкових класів; визначення рівнів сформованості у молодших школярів основ правової культури; виявлення готовності вчителів початкових класів до організації процесу формування правової культури учнів школи I ступеня. На основі аналізу виокремлених критеріїв та показників були встановлені рівні сформованості у молодших

школярів основ правової культури: індіферентний, схематично-понятійний, ціннісно-рефлексивний.

Проведений констатувальний експеримент дозволяє стверджувати недостатню сформованість у переважної більшості обстежених школярів основ правової культури. Причинами такого стану вважаємо: епізодично-поверховий підхід до організації правового виховання; домінування вербальних методів впливу на правову свідомість учнів; ігнорування емоційно-мотиваційних аспектів корекції дитячої поведінки; недостатнє виокремлення ціннісного компоненту правових понять; недостатня реалізація індивідуального підходу у формуванні правової культури школярів; відсутність чіткої організації практичної діяльності правничого спрямування; незгодженість змісту навчальної та позаурочної роботи вчителя в контексті формування основ правової культури учнів; одноманітність форм правовиховної роботи з молодшими школярами; недостатню готовність учителів початкових класів до правового виховання учнів.

РОЗДІЛ II

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ОСНОВ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ В ПРОЦЕСІ ПОЗАУРОЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У другому розділі окреслено технологічний підхід до організації формувального експерименту, визначено умови формування в учнів початкових класів основ правової культури. На основі аналізу результатів авторської моделі доведено ефективність визначених умов, розроблено і перевірено етапну методику оптимізації цього процесу.

2.1. Педагогічні умови формування в учнів початкових класів основ правової культури в процесі позаурочної діяльності

Ефективність реалізації мети виховання в молодших школярів правової культури у процесі позаурочної діяльності і прогностичних цілей залежить від умов, що об'єктивно впливають на процес формування особистості. Дослідження теоретичних основ формування правової культури, особливостей її формування в позаурочній виховній роботі, аналіз результатів констатувального етапу експерименту дозволили нам виокремити педагогічні умови щодо формування основ правової культури у молодших школярів:

1. Реалізація аксіологічного підходу до формування в учнів початкових класів основ правової культури на засадах пріоритету ментальних цінностей, яка спрямовує виховний процес на розвиток особистісних цінностей, відповідальної поведінки; насичує виховне середовище емоційним фоном доброзичливості, взаєморозуміння і співробітництва.

З огляду на прищеплення загальної культури особистості через засвоєння загальнолюдських та національних цінностей, значну увагу в процесі формування правової культури особистості варто приділяти вихованню молодших школярів на народних звичаях та традиціях. Оскільки зазначені види природного права є первинною основою права, вони були започатковані внаслідок численного

застосування у практичному житті і набули форми добровільних та обов'язкових правил поведінки. Цінність природного права також полягає в тому, що воно забезпечує примноження кращих психічних якостей українського народу, його емоційних та інтелектуальних особливостей, усього менталітету нації.

Виховання на основі звичаєво-правової традиційної культури є природним для дітей молодшого шкільного віку, утворює надійне підґрунтя, на якому можна побудувати більш складний конструкт правової сфери, а саме, правову культуру. Вивчення звичаїв і обрядів свого народу збагачує не тільки духовний світ молодших школярів, а й допомагає усвідомити правилорідповідне поводження українського народу відповідно до тих чи інших реалій життя. Тому, на нашу думку, в урочний і позаурочний час необхідно виховувати повагу в дітей до національних звичаїв і традицій на основі знань про їх виникнення, їхнє значення в житті народу; системно розкривати перед учнями цінності таких культурних надбань для усвідомлення національної належності в контексті виокремлення відмінностей від інших світових культур.

Оскільки традиції акумулюють соціальний досвід, то вони, відповідно, складають для особистості систему соціальних установок та ціннісних орієнтацій. Формування духовних якостей забезпечується залученням особистості до цілеспрямованої діяльності через систему звичаїв, які конкретизують кожен традицію. За певних умов звичаєво-правові традиції пробуджують почуття національної гордості, гідності, доброзичливості, толерантності. Такими умовами можна вважати: залучення учнів до духовного життя народу через його мову й культуру; до різноманітної художньо-естетичної діяльності, що ґрунтується на знаннях про історію та побут українського народу; підпорядкування діяльності вихованців морально-правовим орієнтаціям національного менталітету українців [52, с. 38].

Звичаї передають молодим поколінням конкретні зразки позитивної поведінки в різних життєвих ситуаціях, і у такий спосіб сприяють формуванню правосвідомості. Вплив звичаєво-правових традицій української культури на правосвідомість молодшого школяра спостерігається у процесі формування

ціннісного ставлення до людини на основі потреби в спілкуванні. Задоволення потреб у гуманізованому спілкуванні неможливе без взаємодопомоги, взаємопідтримки, взаєморозуміння, співчуття та співпереживання. Значний потенціал таких форм людської взаємодії закладений у традиціях поваги до старших, милосердя. Не менш важливим компонентом впливу традицій є оцінка взаємин людей. Правове регулювання і правова оцінка наявні в усіх видах людської діяльності, для правової діяльності вони мають першочергове значення. У формуванні основ правової культури не можна не враховувати вплив національного характеру, який охоплює систему якостей нації. До них, що вирізняють український національний характер, належать щедрість, совісність, увага до інших, повага до людини, працелюбність, милосердя тощо. Ці якості утворюють змістовну основу правової культури.

2. Стимулювання активної ролі молодших школярів у процесі опанування основ правової культури.

Важливе значення для формування основ правової культури в молодших школярів відіграє їхня активна правова позиція, яка передбачає усвідомлення дітьми молодшого шкільного віку своїх прав та обов'язків, знань про державні символи, законодавчі й виконавчі інститути влади, головні державні документи, норми і правила поведінки, оволодіння прийомами планування, оцінювання, аналізу вчинків і ситуацій, які характеризують морально-правовий обов'язок особистості; розвиток емоційно-правової сфери, внутрішньої мотивації, включення молодших школярів у різноманітні види діяльності з урахуванням індивідуальних інтересів і здібностей, координації життя й діяльності школярів органами учнівського самоврядування, розвиток почуття відповідальності.

Виховання дитини здійснюється лише шляхом активності самої дитини. Саме в позаурочній діяльності діти молодшого шкільного віку мають змогу розкрити свої природні здібності, самоствердитись у цікавій для них діяльності. Позаурочна діяльність дає змогу дітям дбати про нові соціальні амплуа, займати ролі, у яких школярі можуть задовольнити особистісні потреби в самоперевірці, самооцінюванні власного "Я". Через прийняття молодшими школярами

соціальних ролей здійснюється ефективно виховання правової культури. Учні мають усвідомити, що вони не просто діти, а ще й сини і дочки, онуки, брати і сестри, друзі, школярі, громадяни. Кожна з цих соціальних ролей вимагає дотримання певних правил і обов'язків. Соціальна роль характеризується відповідною рольовою поведінкою, рольовими стосунками, рольовими конфліктами. Засвоєння соціальної ролі безпосередньо пов'язане з самим процесом формування й розвитку особистості.

Первинна соціалізація дитини найперше відбувається в сім'ї, яка є незамінним джерелом емоційної підтримки, засобом збереження і трансляції загальнолюдських цінностей. Прийняття дитиною соціальної ролі сина чи дочки, брата чи сестри, онуки передбачає не тільки виявлення своїх прав, а головне, дотримання своїх сімейних обов'язків: допомога батькам, повага до старших у сім'ї, турбота про них, піклування про менших сестер і братів, дотримання сімейних традицій, виявлення найкращих загальнолюдських якостей у стосунках з членами родини. Дитина має усвідомлювати цінність своєї сім'ї і те, що і від неї залежить гармонійність стосунків, які складаються в родині, оскільки в майбутньому людина переносить модель своєї сім'ї у новостворену.

Соціальне амбула – друг у дітей молодшого шкільного віку ще не є чітко окресленим, оскільки діти сприймають як друзів усіх, з ким вони спілкуються. Прийняття ролі друга потребує сформованості певних людських якостей: турботливості, доброзичливості, толерантності, співчутливості, чесності тощо. Дітям потрібні однолітки не тільки тому, що з ними цікаво, але й з інших важливих причин: в іграх з друзями діти вчаться співпрацювати та бути супротивниками, навчаються принципів чесної гри, необхідності ділитися, соціальних умовностей, навчаються визначати власну роль у суспільстві та передусім – засвоюють об'єктивне ставлення до життя.

Не менш ваговою для дитини є її соціальна роль – роль школяра, яка також передбачає певне коло прав і обов'язків. Провідною потребою такої соціальної ролі стає потреба бути сумлінним учнем. У процесі позаурочної діяльності необхідно розкривати перед учнями перспективу їхнього росту як сумлінного

учня, умови, за яких можливе таке зростання. Однією з умов такого зростання є усвідомлене дотримання прав і обов'язків школяра. Важливим, на наш погляд, у цьому контексті є переживання успіху молодшими школярами в процесі правового виховання, яке викликає позитивне ставлення до правової діяльності, сприяє набуттю певного життєвого досвіду, навичок самостійної діяльності та поведінки. У результаті цього народжується прагнення індивіда до самоосвіти, до набуття вмінь і навичок розв'язання морально-правових проблем, до розвитку особистісних якостей, що становлять правову культуру особистості.

Для дітей молодшого шкільного віку характерною є суспільна спрямованість діяльності. Вони жваво цікавляться справами інших дітей та класу, оскільки намагаються підвищити власний статус у колективі однолітків. Задля досягнення такої мети учні вчаться підпорядковувати свої бажання суспільними інтересам, роблять спроби керувати своєю поведінкою на основі загальноприйнятих норм і правил суспільного життя. Якщо дорослий висловлює незадоволення поведінкою дитини в присутності однокласників, це здатне викликати в неї яскраво виражені негативні переживання. І навпаки, соціально схвалений вчинок є причиною радісних емоцій, задоволення, що врешті підвищує самооцінку учня й коригує його статус в учнівському колективі.

Зміни в нашій соціальній атмосфері від деспотичних стосунків "вищий – нижчий", "володарювання – підкорення" до демократичних стосунків рівності загально визнані. Для багатьох демократія означає свободу робити все, що заманеться. Діти дійшли до суті такого сприймання, коли вони нехтують заборонами та застосовують своє право робити те, що їм подобається. Це вільність, але не свобода. Свобода – складник демократії, але люди не можуть мати свободу самі, якщо не поважають свободу інших. Для свободи потрібен порядок (право). Порядок народжується з певних заборон та зобов'язань, а також особистої відповідальності. Людина може бути вільною лише за умови дотримання порядку. Цей порядок не нав'язується режимом для її користі, а підтримується кожним для користі всіх. У цьому контексті дуже важливе усвідомлення учнями своєї соціальної ролі – громадянина. Опанування

молодшими школярами значення права і закону для вільної діяльності людини, свободи вибору, мотивує їх до активного пізнання й дотримання своїх обов'язків і відповідальної поведінки у суспільстві.

У підсумку зазначимо, що в позаурочній правовій діяльності через прийняття соціальних ролей дитина не просто відтворює те, що знає чи засвоює. Завдяки своїй унікальності й неповторності вона розвиває, доповнює морально-правові знання та навички, удосконалює їх.

3. Організаційно-методичне забезпечення належного педагогічного супроводу формування в дітей основ правової культури в контексті взаємодії суб'єктів правовиховного процесу.

Забезпечення належного педагогічного супроводу є істотною передумовою виховного впливу на особистість, утвердження національних тенденцій, загальнолюдських духовних цінностей, що одночасно акумулює надбання культури й забезпечує неперервність життєдіяльності поколінь.

Ефективне здійснення процесу формування основ правової культури в учнів молодшого шкільного віку неможливе без співтворчості із сім'єю, тобто гармонійного поєднання зусиль батьків і педагогів. Повноцінний і всебічний розвиток дитини, на думку В.Сухомлинського, можливий лише тоді, коли школа і сім'я будуть діяти односпайно і стануть одностайними у спільній роботі [215, с. 412]. Необхідно, щоб морально-правові вимоги до дитини в сім'ї не суперечили тим вимогам, яких має дотримуватися дитина в школі. Синтез шкільного й сімейного правового виховання сприяє не тільки адекватному суспільному вихованню молодого покоління, але і є важливою спонукою для вдосконалення морально-правового обличчя сім'ї, а саме, батьків. Як зазначав В.Сухомлинський, без виховання дітей, без активної участі батька й матері в житті школи, без постійного духовного спілкування і взаємного духовного збагачення дорослих і дітей неможлива сім'я як первинний осередок суспільства, неможлива школа як найважливіший навчально-виховний заклад і неможливий прогрес суспільства [216, с. 586].

Щоб виховати дитину як гідну людину і громадянина, батьки самі повинні бути відповідно вихованими й постійно займатися самовихованням, мати відповідний багаж знань. Основою сімейного правового виховання завжди були загальнолюдські моральні принципи. Уявлення ж про правові цінності найперше формуються в сімейному середовищі залежно від тих цінностей, які є пріоритетними у конкретній родині [61, с. 7].

Ефективність виховних впливів залежить від авторитету батьків та їхнього особистого прикладу, рівня освіченості. На формування правової культури дитини має неабиякий вплив морально-правовий клімат сім'ї, спілкування близьких дитині дорослих між собою, їхнє ставлення до сусідів, друзів, колег (ставлення старших до інших людей, речей, подій, новин, їхні морально-правові установки, вчинки, погляди, оцінки, ціннісні орієнтації, тобто все, що справляє надзвичайно великий виховний вплив на дитину, її внутрішній світ через механізми наслідування). На думку О.Савченко, сім'я – це практична школа моралі, в якій здоровий мікроклімат, виховання особистим прикладом батьків у дусі моральності, гуманізму, відповідальності є основою виховання [195, с. 90].

У своїх дослідженнях А.Макаренко підкреслював, що власна поведінка батьків є вирішальною річчю. Батьки виховують дитину не тільки тоді, коли розмовляють, повчають або карають її, а кожен мить їхнього життя, навіть тоді, коли їх немає вдома [136, с. 59]. Велике значення для успішного формування правової культури дитини має взаєморозуміння, довіра й повага між членами сім'ї, їхня духовна близькість.

Також важливе значення для формування правової культури дитини, її духовних якостей має педагогічна культура сім'ї, бо "дитина не народжується з готовою морально-правовою свідомістю, їй не властиві жодні морально-правові погляди, вона не має уявлення про добро і зло, не знає про існування принципів і норм моралі і права, правил поведінки. Завдяки цілеспрямованим виховним впливам батьків, діяльності і спілкуванню у людини формується відповідна особистісна складова [202, с. 4].

Педагогічна культура сім'ї включає також і культуру поведінки. На думку В.Сухомлинського, витонченість почуттів людини, емоційна сприйнятливість, уразливість, чуйність, чутливість, співчуття, проникнення в духовний світ іншої людини – все це досягається передусім у сім'ї, у взаєминах з рідними [218, с. 46].

Система правового виховання дітей у родині повинна базуватися на глибокому усвідомленні батьківських і дитячих прав, на розумінні діалектичної єдності прав і обов'язків усіх членів родини. Саме в родині формується ціннісне ставлення дітей до прав і обов'язків громадянина, усвідомлення власної соціальної ролі, почуття відповідальності, національної гідності та патріотизму. Як правило, діти наслідують морально-правові позиції, які панують у власній родині. Вони орієнтуються передовсім на світоглядні установки, які отримують від батьків, наслідують їхні способи самореалізації в життєвому просторі [76, с. 25]. На нашу думку, батьки мають усвідомлювати значення оволодіння дітьми основами правової культури у процесі становлення їх як громадян незалежної демократичної держави.

Стан правовиховної роботи з молодшими школярами, рівень їхньої правової культури залежить від методичної підготовленості класних керівників до здійснення цього напрямку виховної роботи в школі. Для здійснення процесу формування основ правової культури молодших школярів учитель повинен чітко уявляти основні цілі, завдання, форми і методи цієї роботи [70, с. 13]. Оскільки основну правову інформацію вчителі початкових класів отримують із засобів масової інформації, із спілкування з оточуючими людьми, то така інформація має стихійний характер і не забезпечує повною мірою вчителя тими правовими знаннями, які потрібні для формування правової культури школярів. Відповідно, це вимагає організації спеціального навчання класних керівників з названої проблеми. Особливе місце у правовиховній роботі з молодшими школярами належить власному прикладу класного керівника, його громадянській позиції, його морально-правовим якостям.

Недостатня теоретико-методична і практична підготовленість учителів початкових класів до формування правової культури в молодших школярів,

відсутність необхідної методичної літератури призводить до серйозних недоліків у процесі правового виховання.

На нашу думку, якісне виконання вчителями початкових класів своїх виховних функцій щодо формування основ правової культури в молодших школярів включає: теоретико-методичну і практичну підготовку вчителів щодо формування основ правової культури; здатність до реалізації методики виховної роботи з правознавства з використанням інтерактивних, інноваційних технологій.

Формування у молодшого школяра основ правової культури в процесі позаурочної діяльності передбачає розуміння структури правової культури молодшого школяра, складниками якої є когнітивно-знаннєвий, мотиваційно-ціннісний, поведінково-діяльнісний компоненти.

Під час конструювання змісту правової культури молодшого школяра, відповідно до сучасних уявлень про методику її формування, ми застосували такі підходи:

- аксіологічний, який передбачає засвоєння учнями на початковому рівні змісту основних правових понять та принципів, що відбивають систему загальнолюдських та національних цінностей, оскільки усвідомлення учнями морально-правових цінностей суспільства закладає основи для формування їхньої власної системи духовних цінностей та правового ідеалу;

- соціокультурний підхід: усвідомлення учнями права як одного з соціальних регуляторів систем "індивід – індивід", "індивід – суспільство", а також засвоєння ними норм суспільного життя, визнання цінностей взаємоповаги та взаємодопомоги, безкорисливості тощо;

- культурологічний підхід: вивчення правової культури особистості й поглиблення та збагачення знань про правовий зміст культури людства, звичаїв і традицій українського народу, різних народів і національностей, які живуть в Україні;

- діяльнісний підхід: формування в учнів діяльних чеснот, практичних умінь та навичок (правової культури), якому слід надавати пріоритетного значення. Основним у праві вважається не вміння гарно говорити про добро і зло,

а намагання чинити добро, стверджувати його своїми вчинками, своїм життям, тобто бути добродієм.

Розвиток когнітивно-знаннєвого компоненту правової культури молодшого школяра включає знання і прийняття дітьми прав і обов'язків громадянина, правові принципи; оволодіння дітьми доступними для їхнього віку знаннями: про державні та народні символи, історію країни, рідного народу, родоvodu, про культуру, традиції, звичаї українського народу; формування відповідних поглядів на факти громадянського життя країни, норм і правил поведінки на рівні групи, соціуму. Адже, оволодівши правовими знаннями, молодші школярі можуть правильно чинити в різних ситуаціях, усвідомлювати наслідки своєї діяльності та поведінки, оцінювати дії та вчинки інших людей, їхні правові судження та мотиви, самостійно формулювати правові судження, у яких народжується нове розуміння власної поведінки.

Розвиткові когнітивно-знаннєвого компоненту правової культури молодшого школяра сприяє засвоєння груп знань:

1. Знання про права і обов'язки громадянина, норми і правила поведінки пов'язані з ними. Молодші школярі повинні усвідомити свої права, закріплені в Конвенції ООН, а також ознайомитися з розділом про права людини Конституції України, які є певними необхідними для життя можливостями, що охороняються законом. Діти мають зрозуміти, що знання своїх прав допоможе їх захистити. Водночас молодшим школярам потрібно розкрити взаємозумовленість і взаємозалежність між правами та обов'язками. Кожне право передбачає обов'язкове його дотримання, якщо людина прагне отримати свободу в будь-якій своїй діяльності.

Для дітей молодшого шкільного віку серед багатоманітності людських прав і обов'язків великого значення набувають їхні шкільні права та обов'язки, уявленнями про які вони оволодівають у сім'ї або в дошкільних закладах освіти: потрібно старанно навчатись, дисципліновано поводити себе на уроці, слухати вчителя, сумлінно виконувати домашні завдання. Важливим є розуміння дітьми

того, що дотримання цих прав і обов'язків становить передумови оволодіння ними більш складним конструктом, а саме, правовою культурою.

Для того щоб знання молодшими школярами своїх прав і обов'язків не розбігалися з їхньою реалізацією на практиці, необхідною умовою є усвідомлення, раціональне прийняття дитиною їх як справедливих, необхідних, доцільних, корисних. Діти повинні свідомо прийняти зовнішні правові норми, які, у свою чергу, мають народити морально-правові почуття, правові мотиви вчинків на добровільній основі без зовнішньої регламентації. Але важливо пам'ятати, що усвідомлення правової норми молодшим школярем відбувається за умови емоційного переживання її, коли він безпосередньо відчуває необхідність поступати так, а не інакше [11, с. 135].

2. Знання про державні символи, Конституцію України – головний державний документ, органи влади і законодавства. Учні молодшого шкільного віку мають усвідомити, що державні символи – невидимі, але міцні нитки, які поєднують минуле, сучасне й майбутнє; святиня, яка сприяє національній єдності; оберіг, який охороняє Україну; емблеми державної влади, які володіють правовим змістом. Державний Герб, Прапор і Гімн є символами суверенітету, незалежності, демократії, правової, політичної та економічної основи України.

Молодші школярі мають усвідомити, що система загальнообов'язкових правил поведінки, які встановлюються, гарантуються та оберігаються державою з метою регулювання суспільних відносин, називається правом, яке закріплюється й виражається в законах. Діти мають засвоїти, що прийняті закони спрямовані на збереження прав людини, на забезпечення можливості користуватись ними. Відповідно, закони передбачають і певні обов'язки громадян [140, с. 15].

Розкриваючи поняття закону, важливо довести до свідомості учнів його взаємозв'язок з тією чи іншою нормою моралі, оскільки морально-правова оцінка вчинку здійснюється з позицій Добра й Зла, які стають критеріями при визначенні правовідповідної чи неправовідповідної поведінки людини в суспільстві.

Головною цінністю нашої держави, її основним Законом є Конституція України, у якій визначаються правила спілкування між державою та

громадянином, засади функціонування держави, права, свободи й обов'язки громадянина, а також гарантії держави в їх реалізації. Також Конституція є головною цінністю демократичного суспільства, права. Ознайомлення школярів з основними положеннями Конституції є однією з головних передумов ефективної дії механізмів прийняття та реалізації актів прямого народовладдя, утвердження правової держави і громадянського суспільства.

Молодші школярі повинні знати, що главою нашої держави є всенародно обраний Президент. Орган, який видає закони, називається Верховною Радою, до складу якої народ обирає народних депутатів. Розкриваючи значущість процесу виборів молодшим школярам, ми готуємо активних, свідомих, небайдужих громадян.

3. Знання про звичаєво-правові українські традиції. Школярі мають осягнути той факт, що кожна нація, кожен народ має свої звичаї, які формувалися протягом багатьох століть, передавалися від батьків до дітей. Вони являють собою неписані закони, якими люди керуються в повсякденних справах. Звичаї є найміцнішими елементами, що об'єднують окремих людей в один народ, в одну націю. Вони виробилися протягом усього життя й розвитку кожного народу, тому стали світовідчуттям, світосприйманням кожної людини зокрема, вони безпосередньо впливають на культуру та відображаються в народній творчості. Звичаї народу стали прикметами, за якими розпізнається народ сьогодні і за якими можна простежити його історію.

Залучення молодших школярів до звичаєво-правових традицій української культури передбачає засвоєння ними культурних цінностей українського народу (кращих традицій сім'ї, свого роду, міста, краю, регіону, країни). Молодші школярі мають усвідомити значення народного календаря, знати основні народні свята (Святвечір, Різдво, Масляна, Великдень, Івана Купайла, Покрова, День Юрія, Жнива), обряди яких їх супроводжують. Пізнавальна діяльність учнів має бути спрямована на усвідомлення морально-правового характеру обрядів і звичаїв, їхньої гуманної суті. Молодші школярі з самого народження перебувають у полоні традиційних уявлень, висловлених у піснях, казках, легендах, прислів'ях,

прикметах та повір'ях, тому дуже важливо в процесі ознайомлення з цими здобутками національної культури розкривати перед дітьми їхній морально-правовий зміст.

Виховуючи дітей на народних традиціях, звичаях, можна створити міцне підґрунтя для подальшого виховання патріота, громадянина української держави, свідомого державотворця, творчої особистості.

Розвиток мотиваційно-ціннісного компоненту правової культури молодших школярів передбачає наявність ціннісних орієнтацій, що відповідають потребам соціуму, виявляє суб'єктивне ставлення дітей до навколишнього світу і до самих себе, що здійснюється через емоційно-позитивне сприйняття. У процесі формування правової культури молодших школярів до основних цінностей ми відносимо: власне життя та життя іншої людини, свободу, права людини, самоцінність конкретної людини, толерантність, патріотизм, доброту, чесність, милосердя, відповідальність, співчуття, повагу до старших, взаємодопомогу, дисциплінованість, сумлінність, турботливість тощо.

Розвиток морально-правової свідомості дітей молодшого шкільного віку дозволяє сформувати в них фундаментальне новоутворення – здатність цінувати особистість іншої людини. Адже тільки завдяки усвідомленню цінності людської особистості молодший школяр зможе адекватно оцінити й власну значущість, яка буде сприяти його морально-правовому вдосконаленню [14, с. 143].

Важливим компонентом у процесі формування правової культури є потреби. До основних потреб дітей молодшого шкільного віку слід віднести: потреби у схваленні та оцінці їхніх дій, визнанні їх особистості, у позитивно-емоційному спілкуванні з однолітками й дорослими, у наслідуванні позитивного еталону поведінки тощо.

Незважаючи на великий обсяг морально-правових уявлень, якими діти оволодівають ще в дошкільний період, суспільні правові норми допоки не увійшли в систему потреб молодшого школяра, оскільки дотримання їх відбувається під дією зовнішніх факторів і зумовлене обмеженням власного досвіду учнів. Тому в процесі формування основ правової культури в молодших

школярів вагомого значення набуває процес перетворення у свідомості дітей суспільних потреб в індивідуальні, що досягається в результаті усвідомлення їх ціннісного значення. Оскільки суспільні потреби учнів початкових класів перетворюються у їхню внутрішню мотивацію, особливу увагу потрібно звернути у процесі формування правової культури в молодших школярів на виховання мотивів самовдосконалення, взаємодопомоги, співчуття, співпереживання, досягнення, процесуально-змістових та процесуальних, оскільки саме вони визначають правовідповідну поведінку дитини.

Діти молодшого шкільного віку емоційно реагують на висловлені оцінні судження щодо їхньої поведінки чи вчинку. Оцінка дорослих (особливо вчителів) є референтною, оскільки учні прагнуть задовольнити потребу у визнанні і схваленні. У цьому контексті важливим стає грамотне використання педагогом прийомів заохочення (невербального схвалення, похвали, ситуацій успіху тощо). Подібне емоційне підкріплення вчинків учнів викликає у них почуття задоволення, що призводить до виникнення бажання повторити досягнутий успіх. Осуд з боку дорослого поведінки і вчинків дитини призводить до виникнення в неї почуття сорому й бажання вийти з неприємної ситуації.

Важливою правовою цінністю, що становить складник людських стосунків, є співпереживання. Розуміння емоційного стану суб'єкта спілкування, здатність поставити себе на його місце становить здорову основу взаємовідносин. Вищою формою вияву співпереживання є емпатія – психологічний механізм, що опосередковує прийняття особистістю обов'язку, зумовлює не лише емоційне відображення й розуміння стану іншої людини, але і її моральну підтримку. Формування емпатійності, чинника мотиваційно-ціннісного компонента правової культури, є одним із напрямків виховної роботи в зазначеному процесі.

До змісту мотиваційно-ціннісного компоненту ми також відносимо вміння молодшими школярами узагальнювати та усвідомлювати переживання, виникнення правових почуттів; рефлексію, активне формування самооцінки як компонентів самосвідомості, оскільки вони відіграють важливе значення у процесі формування правової культури.

Розвиток поведінково-діяльнісного компоненту правової культури молодшого школяра передбачає уміння застосовувати знання у вчинковій діяльності, здатність контролювати і змінювати власну поведінку відповідно до правових норм.

До групи вмінь і навичок міжособистісної взаємодії належать: уміння безкорисливо ділитися з товаришами (предметами, їжею, знаннями, уміннями), здатність до емпатії, уміння настроюватись на переживання іншого; милосердя; уміння бути творцем радості іншого; уміння самотійно визначити, хто і якої допомоги потребує; навички взаємодопомоги; уміння брати важчу частку справи на себе тощо.

Також у формуванні поведінково-діяльнісного компоненту правової культури вагомого значення набуває усвідомлення учнем цінності особистого внеску для отримання успішного результату колективної діяльності. Вчинок, ситуація усвідомлюються як особистісно значущі, що емоційно переживаються самим вихованцем, тому необхідно намагатись, щоб у процесі оволодіння правовими знаннями дитина переживала радість, задоволення від усвідомлення виконаного обов'язку, стурбованість, співпереживання, бажання допомогти іншим, чутливість до емоційного стану іншої людини, тобто викликали емоційне відображення сприйнятого.

Для дітей молодшого шкільного віку характерне, насамперед, усвідомлення мотивів поведінки та вчинків інших людей. Власні вчинки діти усвідомлюють гірше. Проте, аналізуючи мотиви поведінки і вчинків інших людей, молодші школярі шляхом переносу вчаться розуміти мотиви власних вчинків. Тому важливо, щоб у процесі формування поведінково-діяльнісного компоненту, учні оволоділи вміннями вирізняти мотив вчинку, його сутність і правильність у різних типових ситуаціях.

Відповідальне ставлення до будь-якої діяльності потребує сили волі, яка виявляється передусім у прийнятті рішень, що є наслідком морально-правового вибору, який здійснює дитина. Проте в дітей молодшого шкільного віку воля ще недостатньо розвинена і мало впливає на якість правової поведінки. Звідси

виключно важливою є формування в молодших школярів волі, яка зумовлює дієвість поведінково-діяльнісного компонента правової культури, забезпечуючи при цьому єдність усіх компонентів правової культури.

З урахуванням теоретичних засад дослідження та визначених нами педагогічних умов, що забезпечують ефективність формування в молодших школярів основ правової культури, виявлених рівнів сформованості правової культури учнів стала можливою розробка педагогічно-обґрунтованої та логічно-побудованої організаційно-педагогічної моделі (рис. 2.1), яка є схематичним способом відтворення методики формування в молодших школярів основ правової культури в позаурочній діяльності, яка була реалізована в етапній методиці формувального експерименту.

Простежимо реалізацію умов формування основ правової культури молодших школярів на основі розкриття змісту роботи на кожному з етапів. Метою першого знаннево-правового етапу нами визначене формування когнітивної сфери учнів. На нашу думку, педагогічну діяльність потрібно розпочинати з цього напрямку роботи, оскільки дослідження процесу формування правової свідомості свідчать, що правові знання є необхідним їхнім складником. А результати констатувального зрізу та пілотний експеримент довели, що в значній кількості дітей, які представляли експериментальні класи, на формальному рівні розвитку перебував саме когнітивно-знанневий компонент правової культури.

Отже, на першому етапі нашого дослідження первинними мають стати сформовані правові національно-звичаєві уявлення, що увібрали в себе соціально-етичні уподобання народу. З цією метою необхідно налаштувати учнів на емоційно-образне сприймання морально-правового матеріалу. Змістову лінію складає робота, спрямована на усвідомлення дітьми морально-правових понять, своїх емоцій та почуттів, пов'язаних з ними, соціальних цінностей, українських звичаєво-правових традицій, що досягається шляхом використання таких методів: заняття на встановлення зв'язку з практичним досвідом; колективна розповідь, читання художніх творів, етично-правові бесіди.

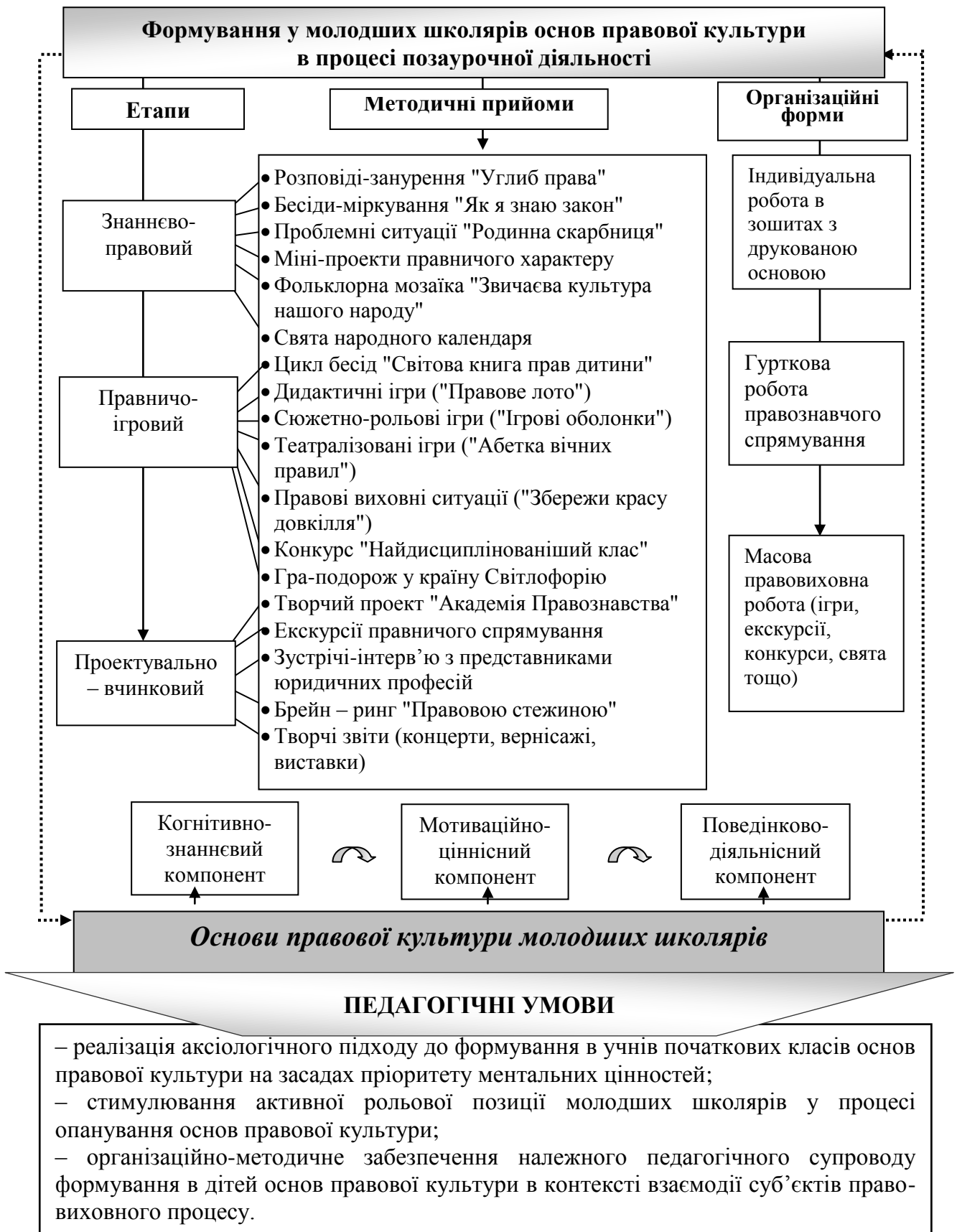


Рис. 2.1. Модель формування у молодших школярів основ правової культури в процесі позаурочної діяльності

Когнітивно-знаннєвий напрям має впроваджуватися через проблемні ситуації, інтегровані заняття тематичного циклу соціального спрямування "Звичаї нашого народу". Переважає на цьому етапі комунікативно-мовленнєва діяльність, яка на основі фольклорних джерел надає можливість ознайомити молодших школярів із суспільними нормами, українською звичаєво-правовою культурою, проаналізувати сприйняту інформацію, перенести знання у власний досвід взаємодії з навколишнім світом.

Розкриємо зміст роботи на другому етапі. Метою роботи на правничо-ігровому етапі є формування в молодших школярів морально-правових почуттів, потреб, інтересів, суджень, переконань, мотивів поведінки, які є необхідною передумовою їх оцінно-рефлексивної діяльності, особистої правової активності, набуття ними правової культури. На цьому етапі домінантною була визначена ігрова діяльність, адже завдяки організації етичних бесід, різноманітних правових ігор, правовиховних ситуацій забезпечується стимулювання активної правової позиції молодших школярів. Застосування різноманітних видів роботи забезпечує змістове наповнення даного етапу, а саме: організація круглих столів, творчих майстерень, тематично-ігрових занять, довготривалих ігор-подорожей тощо.

Метою третього етапу – проектувально-вчинкового – визнано набуття досвіду взаємодії та спілкування школярів у різних видах діяльності, вияв вольових якостей та загальнолюдських чеснот. Змістовий блок цього етапу забезпечується застосуванням методу проектів, оскільки найголовніше – це навчити учнів поводитись і діяти згідно з набутими цінностями, які виражають ставлення до права, а це є можливим за умови активного залучення молодших школярів до посильної пошукової, творчої, правознавчо-дослідницької діяльності.

У підсумку зазначимо, що в процесі навчальної та позаурочної роботи визначені нами педагогічні умови повинні реалізовуватись в єдності та міцному взаємозв'язку, водночас на кожному з етапів має домінувати певний напрям роботи, що надає переваги більш широкій реалізації однієї з умов з паралельним упровадженням інших.

2.2. Формування правової свідомості молодших школярів на основі правових цінностей

Формувальний експеримент здійснювався в три етапи, кожен з яких мав свої певні завдання, і тільки їх комплексне поєднання дало змогу цілісно перевірити достовірність припущення дослідження.

Логіка запропонованої виховної методики розкривається етапно: у знаннєво-правовому, правничо-ігровому, проектувально-вчинковому етапах. Зазначимо, що логіка розгортання цих етапів є цілком виправданою з погляду психологічної теорії діяльності, теорії психічного відображення, психології навчання, оскільки відтворює стадійний характер процесу пізнання: спочатку вибудовується позитивне ставлення до предмету пізнання, далі формуються необхідні знання та вміння, а вже потім – новоутворення в найвищому “поверсі” структури особистості – переконання, ідеали, морально-правові імперативи, ціннісні орієнтації, які зумовлюють формування відповідної поведінки та діяльності. З метою здійснення цілеспрямованої педагогічної роботи ми відібрали відповідні форми, методи і прийоми за основними напрямками: когнітивно-знаннєвим, мотиваційно-ціннісним, поведінково-діяльнісним.

Навчальна діяльність із формування у молодших школярів основ правової культури здійснювалась на уроках курсу "Я і Україна", "Основи здоров'я" та читання. Однією з форм організації позаурочної діяльності щодо формування у молодших школярів основ правової культури, на наш погляд, є гурток правознавчого змісту. Гурток, як самодіяльна група учнів, займався поглибленим вивченням правової сфери. Членами гуртка стали школярі 3-4 класів, які цікавилися предметом. Для забезпечення наступності в роботі гуртка, цілеспрямованого розширення й поглиблення знань учнів, для розвитку в них практичних умінь і навичок, ми намагалися дотримуватись стабільності його складу.

З метою обґрунтування моделі виховання молодших школярів засобами правової культури ми розробили тематику правознавчого гуртка "Юний правознавець". Теми правознавчого змісту є логічним продовженням навчального

матеріалу до різних навчальних предметів початкової школи. Вони виражають важливі морально-правові положення, які допомагають сформувати світогляд учнів, ставлення до навколишнього світу, до суспільства, до самого себе. Тематики конкретні, образні й мають широке загальнолюдське значення, оскільки спрямовані на усвідомлення учнями суті взаємовідносин людини й суспільства, загальнолюдських цінностей, адекватне випробовування в різноманітних соціальних ролях, засвоєння еталонів поведінки, знання своїх прав і обов'язків, усвідомлення відповідальності за свої дії, своє життя. Тематика гуртка представлена у додатках (дод. Д).

Органічне поєднання правознавчого змісту навчання з основними позаурочними формами правової роботи дало змогу повною мірою розкрити його виховний потенціал. Зміст гуртка ми варіювали в кожному класі відповідно до вікових особливостей учнів, особливостей мотиваційної сфери та рівня підготовленості й обізнаності учнів у правовій тематиці.

Завдяки тематичній єдності базового й регіонального компонентів та позаурочної діяльності учнів створювався сприятливий фундамент для впровадження інтегрованих технологій виховання. Такий підхід цілком узгоджується з синкретизмом сприйняття світу, характерним для дітей цього віку і є оптимальним для використання правознавчого потенціалу у вихованні молодших школярів.

Поєднання масових форм роботи з індивідуальними бесідами, груповими обговореннями прочитаних книг, проблем із соціального життя допомагав дітям відчувати свою причетність до нього, відповідальність за майбутнє Батьківщини. Оптимізація зазначених форм і методів правознавчої роботи сприяла найповнішій реалізації завдань правознавства, давала можливість учням стати не просто спостерігачами, а й активними охоронцями, творцями матеріальної та духовної культури народу, стимулювала їхні пізнавальні інтереси, збагачувала теоретичними знаннями і практичними навичками, вчила поважати й шанувати культуру й традиції держави, виховувала любов до Батьківщини, розвивала

спостережливість, прищеплювала почуття колективізму, толерантність, сприяла всебічному розвитку особистості молодшого школяра.

Як ми вже зазначали, метою першого знаннево-правового етапу було формування когнітивної сфери учнів. А змістову лінію складала робота, спрямована на усвідомлення дітьми морально-правових понять, своїх емоцій та почуттів, пов'язаних з ними, соціальних цінностей, українських звичаєво-правових традицій.

Урахування психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку спрямувало нашу діяльність на забезпечення емоційно-чуттєвого підґрунтя процесу формування правових понять у різних видах навчально-виховної роботи, передусім на заняттях гуртка. Адже, як відомо, найбільш особистісно значущою для вихованців є та інформація, яка викликає у них яскраві переживання. Отже, на першому етапі домінантним було збагачення звичаєво-правового досвіду учнів із подальшим перенесенням правових знань у власну морально-правову діяльність. Засобами реалізації цієї умови слугували художня комунікація навколо літературних і фольклорних творів, розв'язання правових ситуацій тощо.

Для підготовки молодших школярів 3-4 класів до сприймання матеріалу знаннево-правового етапу учителі проводили **цикл розповідей "До джерел державності"**, у якому мова йшла про виникнення й розвиток української правової держави. Наведемо фрагменти цих розповідей:

"Наш народ здавна будував правове суспільство, проте насильство чужоземних загарбників, політичних сил (шляхом війни, агресії, загарбання території України, знищення її духовності) було першопрчиною гальмування й руйнування народної високоморальної правової держави. Український народ завжди утверджував право на свободу, землю, власність, працю, житло; жив за законами добра і краси, правди і справедливості, гідності та милосердя. В українському суспільстві статус і значення закону життя належало народній моралі".

У виховній роботі педагоги домагалися глибокого усвідомлення учнями того, що народне, звичаєве право ґрунтується на національних і загальнолюдських моральних ідеях, нормах; що громадська думка, народна духовність утверджують закони життя (принципи, правила, вимоги тощо), в

основі яких – високі норми, ідеї народної моралі; у процесі розвитку суспільства справедливі юридичні закони виникають на основі народної моралі, а саме тому їх порушення у народі вважалося неприпустимим.

"До неписаних законів, якими керувалися в найменших щоденних і найбільших всенаціональних справах, належать традиції, звичаї, обряди й свята. Святково-звичаєва спадщина, а також мова – це ті найміцніші елементи, що об'єднують окремих людей в один народ, в одну націю. Із часу виникнення людського суспільства прогрес цивілізації відбувався завдяки тому, що від покоління до покоління, від колективу до окремої людини систематично передавалися знання, трудові навички, норми поведінки, матеріальні та духовні цінності. Кожним новим поколінням все це засвоювалося, застосовувалося в житті, розвивалося та в подальшому передавалося наступному поколінню".

Учням розкривалось значення поняття традиція (від лат. *traditio* – передача, оповідання, переказ) – це спосіб передавання від покоління до покоління усних знань, це духовний спадок народу, який необхідний для збереження нації, побудови держави, її розвитку. Реалізуються традиції через звичаї, свята й обряди. Подальша робота вчителя спрямовувалась на усвідомлення взаємозалежності між традиціями, звичаями, обрядами і святами. З цією метою молодших школярів ознайомлювали з походженням звичаїв, обрядів і свят українського народу.

Учителі пояснювали, що під звичаєм розуміють загальноприйнятий порядок, спосіб дій, загальноприйняті норми поведінки: те, що стало звичним, засвоєним, визнаним, що увійшло у вжиток. Слово "звичай" походить від дієслова "звикнути", тобто привчитися до чогось, взяти щось за звичку. Отже, звичай – це звичка робити щось у певний спосіб у праці, у побуті, у суспільному, духовному житті.

Застосовуючи **методику "Мозковий штурм"**, молодші школярі з'ясовували відмінність обряду від свята. Діти визначили, що обряд – це колективна символічна дія, яка із використанням спеціальних засобів допомагає відзначити важливі події суспільного й особистого життя. Свято ж включає в себе обряд чи обряди і є більш широким явищем.

Педагоги запропонували учням **гру "Народознавчий ланцюжок"**, у ході якої учням потрібно було встановити смислові зв'язки між поняттями: традиція, звичай, свято, обряд. Наведемо зразок міркування учнів: *"В Україні існує традиція*

"Зустрічати Весну", кожен рік за звичаєм люди проводили свято "Стрітення". Обрядом, який супроводжував це свято, було виконання веснянок" тощо.

У подальшій роботі було реалізовано зміст родинного розділу правового виховання методом **"Родинна скарбниця"**. Перед молодшими школярами розкривалось значення рідної домівки, як не тільки місця притулку, даху над головою, а і як сімейного вогнища, місця захисту від життєвих незгод. Переконалися в цьому діти могли на основі народної масової рухливої гри "Гуси, гуси, додому!" "Вовки", у якій два, три гравці ловлять інших учасників гри – "гусей", які, щоб уникнути небезпеки, прагнуть швидко забігти "додому". А "вдома", де уже ніхто не сміє тебе зачепити, вже ніякий вовк не страшний. Рідна домівка – це місце проживання сім'ї. Саме батьки забезпечують затишок і тепло, яке оточує дітей у рідному домі. Наступна робота, яка була запропонована дітям, намалювати ілюстрацію на тему: "Дім, у якому я буду жити", яка мала прогностичне спрямування (рис. 2.2). У своїх роботах діти втілювали найкращі здобутки своєї сім'ї та вдосконалювали рідні домівки атрибутами родинного затишку.



Рис 2.2. Зразки робіт учнів 3 класу експериментальної групи Максима Ш. та Оксани Х.

Однією з традицій української сім'ї було визнання дітьми батьківського авторитету. Чим вищим був авторитет батьків в очах дитини, тим сильніше вони впливали на формування її поведінки. Тому наступна виховна робота проводилась у руслі формування в молодших школярів поваги, шанобливого ставлення до

батьків. З цією метою педагоги використовували **бесіди, розповіді, фотовиставки** сімей учнів. Наведемо зразок однієї з бесід:

Тема: "Шануй батька й неньку, буде тобі скрізь гладенько".

Мета: виховувати шанобливе, турботливе ставлення до своїх батьків.

– Діти, хто так лагідно розмовляє з вами, так любить, голубить, піклується? (тато, мама, бабуся, дідусь).

– Розкажіть, як ваші батьки дбають про вас? (розповіді дітей).

– Ваша сім'я завжди турбується про вас, вона завжди поруч із вами. А хто з вас по-справжньому любить своїх рідних, проявляє доброту, слухається і старається допомогти в міру своїх сил? Розкажіть, як ви любите своїх рідних.

– Як необхідно ставитися до членів своєї сім'ї?

– А чи знаєте ви, як звертались до своїх рідних у давнину на Україні? (на Ви) Чому? (поважали, любили, шанували)...

За добрими народними традиціями, активними вихователями дитини в сім'ї поряд з батьками є також усі інші члени родини: бабуся, дідусь, сестри і брати. Поведінка кожного з них впливає на формування характеру дитини. Особливо вагомий вклад у виховання дітей вносять представники старшого покоління – бабуся і дідусь. З учнями були проаналізовані **ситуації морально-правового вибору**, які допомогли вихованцям розібратися і знайти рішення у ситуаціях, коли вони вступають у взаємини зі старшими (блоки взаємин "дідусь – онук", "бабуся – онука", "батько – син", "мати – донька" тощо). Наведемо приклад таких ситуацій.

Ситуація 1. "Комірчина для дідуся"

Захворів дідусь Юрасиків, лежить і кашляє. Мати й тато мовчазні. Одного разу прийшов Юрасик з дитячого садка та й бачить: закопує тато стовпи поруч з хатою.

– Що це ви будете, тату? – запитує Юрко.

– Комірчину до хати прибудуємо. Дідусь житиме в комірчині...

Юрко взяв маленьку лопатку, пішов на город, сів серед картоплиння й копає ямку.

– Що це ти копаєш, Юрасику? – запитує батько.

– Та землянку будую...

– Для чого ж тобі землянка?

– А ви з мамою житимете в ній, як постарієте...

В.Сухомлинський

Бесіда за матеріалом ситуації морально-правового вибору:

– Чи сподобалась Юрасикові батькова прибудова? Чому?

– Як ви думаєте, які стосунки були у Юрасика та дідуся?

– Якими людьми постають перед нами батьки Юрасика?

– *Чи повинні дорослі діти піклуватися про своїх німечних батьків? Як саме?*

Продовженням бесіди була розповідь вчителя про турботливе ставлення до людей старшого покоління у традиціях наших предків.

Ситуація 2. Смітник

Зіна вчиться вже у другому класі. Мама хоче, щоб Зіна була в неї помічницею. Вона сказала:

– Зіно, щодня будеш хату підмітати. А сміття на смітник виносити.

Стала Зіна щодня хату підмітати. Але не захотілося їй виносити сміття, бо смітник далеко. Подивилася Зіна на смітник, огорожений низьким тином, та й вирішила: можна ж сміття під шафу підмітати. Підмете Зіна в хаті, а сміття – під шафу... (за В.Сухомлинським)

– *Чи любила дівчинка допомагати дорослим?*

– *Спрогнозуйте, чим закінчиться ця ситуація? Які наслідки буде мати такий вчинок дівчинки?*

Продовженням обговорення ситуації було повідомлення вчителя про традиційну любов українського народу до праці, про дотримання рідної домівки у чистоті та взаємних зусиль родини стосовно цього.

У нашому народі, як і у всіх народів світу, здавна живе добра і благородна традиція: підтримувати теплі родинні взаємини, долати родинні незгоди. І все це робиться насамперед заради дітей, щоб виховати в них родинні почуття. Для усвідомлення дітьми значення теплих родинних взаємин, були вивчені і проаналізовані **українські народні пісні**, які є носіями народної духовності. Пісня "Під білою березою", в якій брат і сестра живуть в незгоді через посаг (братові батьки дали більше), учить благородству, міцності родинних зв'язків, оскільки сестра вирішила відвідати брата, заявивши:

Я не прийшла їсти, пити,
Але прийшла подивитись,
Щоби мене діти знали
Та й тіткою називали.

Українська народна пісня "Роде наш красний" також виховує шанобливе ставлення до рідних, потребу в підтримці міцних родинних зв'язків. Зауважимо, що учні часто слухали цю пісню на родинних святах, але тільки завдяки аналізу змісту пісні зрозуміли її значення, тому із задоволення розучили.

Значний виховний потенціал для виховання поважного ставлення до рідні містять **українські народні прислів'я і приказки**. Учні самостійно добирали прислів'я і приказки на цю тематику, оформивши зібраний матеріал у **книжечку "Сімейна мудрість"**. Серед прислів'їв і приказок, які дібрали учні були: "Без матері і сонце не гріє", "Хоч і по коліна в воду, аби до свого роду", "Усе купиш, лише тата й мами ні", "Свій хоч не заплаче, то скривиться, хоч не скривиться, то не висміє", "Матері всіх дітей жаль, хоч котрого пальця врїж, а болить" тощо. Наприкінці книжечки учнями був записаний висновок, що жити на світі без зв'язків із родом і родинної підтримки важко: як "нема роду – родиночки", то "ні до чого притулитися", "нікому порадоньки дати".

І навпаки:

В кого батько, в кого мати –
є з ким розмовляти;
В кого брати, в кого сестри –
Є з ким погуляти.

Такий вид роботи сприяв вихованню в молодших школярів "відчуття роду", завдяки чому вони усвідомили образ Батьківщини як оберега кожного українського роду.

Соціальний розділ правового виховання був реалізований завдяки усвідомленню молодшими школярами поняття "український національний характер", який формувався протягом віків і якому притаманні гостинність, доброзичливість, сердечність, пісенність, працьовитість, свободолюбність тощо.

Передача духовної спадщини народу, його моральних ідеалів здійснювалася завдяки народній творчості. До скарбів українського фольклору належать прислів'я, приказки, загадки та казки, які тісно пов'язані зі щоденним життям і побутом людини.

Для здійснення цього підетапу ми використали **методику "Фольклорна мозаїка"**, під час якої учні ознайомились із змістом прислів'їв, приказок, казок, загадок, що ілюструють правила культурної поведінки, в яких виражений повчальний досвід народу.

Під час виконання **вправи "Розсипанка"** групи учнів складали прислів'я зі слів та пояснювали їхні значення:

*У чужому домі будь привітний, а не примітний.
Умій пожартувати, та знай, коли перестати.
Жаданий гість – дому радість; тощо.*

Учитель разом з учнями зробили висновок про те, що подані прислів'я актуальні і в наш час і можуть бути правилами поведінки і в сьогоденні.

У народних прислів'ях відображається система поглядів українського народу на формування моральних якостей особистості. Прославляючи працелюбність, скромність, розсудливість, сміливість, прислів'я викривають ледачих, брехунів, базік, боягузів.

Вправа "Парочки", яка була запропонована учням, передбачала добір ними слова-якості людини, яке відповідає прислів'ю:

*Де руки і охота, там скоро робота (працелюбність).
Тяжко тому жити, хто не хоче робити (ледачість).
Правда із дна моря виринає, а неправда потонає (правдивість).
Хто людям добра бажає, той собі має (щирість).*

Одним із джерел отримання знань молодшими школярами про соціальні норми, формування у них позитивного ставлення до оточуючих є казка, оскільки саме вона найбільше відповідає сутності дитини, її внутрішнім потребам. Алегорична форма багатьох казок передусім допомагає не лише ознайомити учнів з морально-правовими нормами, правилами, а й увести їх у внутрішній світ глибоких переживань і почуттів казкових персонажів, навчити розуміти їхні вчинки, співчувати їхньому горю, урешті-решт повірити в сили добра й переносити в реальне життя здобутий досвід. Аналізуючи поведінку казкових героїв, вихованці виокремлювали позитивні та негативні людські риси, висловлювали з їх приводу оцінні судження, намагалися поставити себе на місце казкового персонажа. Це сприяло нагромадженню у них "банку життєвих ситуацій", який у разі необхідності може бути активізований.

У процесі освоєння казок в учнів формувалися морально-правові якості особистості: доброзичливість, толерантність, правдивість, турботливість,

милосердя тощо. Оскільки їх зміст викладений у цікавій формі, у них чітко поділені персонажі на добрих і поганих, сутність вчинків яких легко розуміється, і це давало змогу учням визначити морально-правові якості кожної дійової особи й полегшувало правильну оцінку дітьми морально-правової цінності вчинку, самостійно зробити висновки щодо правил культурної поведінки. Так, вивчаючи правила поведінки в гостях молодші школярі **інсценізували казку** "Лисичка і Журавель", яка була проілюстрована дібраними дітьми прислів'ями:

Вміла готувати, та не вміла подавати.

Не роби комусь, що собі не мило.

На язичі медок, а на думку льодок.

Говорить прямо, а робить криво.

Український народ завжди цінував товаришування, надавав великого значення взаємодопомозі готовності відгукнутися на чиєсь прохання чи біду. Навчаючи дітей тому, як потрібно поводитися в колективі, а також з метою вироблення в учнів товариськості, колективізму, учитель проаналізував з дітьми народні казки "Кіт, Кріт, Курочка та Лисиця", "Цап та Баран", "Волова хата" тощо. Учнім було запропоновано намалювати ілюстрацію до казки, яка їм найбільше сподобалась.

Молодших школярів ознайомлювали з казками, багатими на дива, різноманітні перетворення, які мають пригодницький сюжет. Їхні позитивні герої уособлюють народний етичний та естетичний ідеали – працьовитість, доброту, розум, вірність, пам'ятливість, красу. За допомогою казок у дітей відбувалося формування образу людини, яку вони бажали наслідувати. У пригодницьких казках яскраво виявляються висока духовність людей, їхнє прагнення пізнати навколишній світ. В українському казковому епосі особливо виділяються казки про народних богатирів. Казкові герої-богатирі – це вимріяні, узагальнені образи кращих синів народу, які свою силу й розум віддають боротьбі за його інтереси, мають фантастичне походження.

У відстоюванні правди, добра, гармонійних стосунків у природі й суспільстві головним героям пригодницьких казок допомагають не тільки побратими, а й звірі, птахи, комахи, риби, стихії. Доброзичливе ставлення до

природи повертається сторицею: людині приходять на допомогу в найнебезпечнішу мить об'єкти природи; природа довірливо відкриває свої сокровенні таємниці, дарує живу цілющу воду, молодильний напій. Згідно з народним світоглядом, людина була невід'ємною від природи. За аналогією з природою навіть вік людини порівнювався з певною порою року (дитинство – весна, молодість – літо, осінь – зрілість, зима – старість). Символами свободи й гордовитості були і є для українців сокіл та орел, вірності – лебідь. З особливою симпатією ставилися у народі до лелеки, котрий приносить в оселю щастя, розорення його гнізд вважалось великим гріхом. Таке казкове екологічне право сьогодні особливо актуальне і служить вихованню у наймолодших громадян країни бережливого ставлення до всього живого.

У чародійницьких казках головним позитивними персонажами найчастіше є особи чоловічої статі: козак Мамарига, Котигорошко, Іван-Побиван, Кирило-Кожум'яка. Натрапляємо також на привабливі жіночі образи, у яких втілені ідеальні риси народу: працьовитість, чесність, вірність, скромність, вміння і готовність виконати найчорнішу роботу для загального добра та благополуччя. Страшними потворами зображаються в казках негативні персонажі: змії-людоджери, Кощій Безсмертний, злі відьми, Баба-Яга. Наділення позитивних і негативних персонажів тими чи іншими якостями, зовнішністю посилює вибір дітей позиції добра та неприйняття позиції зла. З огляду на те, що у казках певна морально-правова теза чи настанова постає не надокучливо, а впливає з усієї художньої канви твору, це посилює вплив народної фантастики на формування внутрішнього світу дитини.

З метою формування у молодших школярів правової культури, розвитку в них умінь вирішувати власні проблеми, знаходити оптимальні шляхи взаємодії з навколишніми, ми пропонували дітям складати казку на певну тему і стежили, щоб вони мали щасливу кінцівку, оскільки, створюючи казку, дитина не тільки розповідає про власні проблеми, а й, так би мовити, програмує себе. Наприклад:

Лелека та жабеня

Був чудовий літній ранок. Усе прокинулось від сну: птахи розпочинали свої пісні, комашня поспішала до робочих місць, а веселі жабенята безтурботним "ква-ква-ква" порушували вранішню тишу.

Плесо невеличкого озера виграло на вранішніх промінчиках сонця своїми грайливими хвильками. Раптом жабенята притихли, і стало чути лише важке чалапання по воді. То бродив Лелека у пошуках чогось смачненького на сніданок. Його довгі лапи широко переступали й з кожним кроком наближались до нажаханих жабенят. Ось тільки мить, і Лелека своїм довгим дзьобом спіймав неповоротку жабку. Він вже зібрався її з'їсти, як почув жалібне скрекотання:

– Не їж мене, Лелече.

– Що за скрекіт? – здивувався чорногуз.

– Та це я, Жабеня! Я прошу тебе, не їж мене! Я ще так мало знаю й так багато хочу побачити... Та у мене навіть друзів немає. Ось бачиш, усі поховалися, а про мене забули, – витираючи сльози, промовило Жабеня.

Лелека довго не вагався, розтулив дзьоба й відпустив Жабеня.

– Та й у мене немає друзів. Я завжди сам ходжу по озеру, а всі тільки й тікають. Можливо, ти станеш моїм другом? – невпевнено запитав Лелека.

– Так, звичайно! Я згоден! – зраділо Жабеня.

Ось так почалася дружба Лелеки та Жабеняти.

Тетяна Р., учениця 4 класу.

У процесі роботи застосовувався такий методичний прийом: для вирішення діагностувальних проблем окремих дітей разом з ними ми склали казку, у якій події, вчинки героїв, володіння ними чарівними здібностями були спрямовані на розв'язання цих проблем. Разом з учнями ми придумали фантастичну істоту, яка в уяві школярів наділялася тими чи іншими здібностями для успішного розв'язання проблем, на які у реальному житті натрапляють вихованці. Відтак давали змогу вихованцеві відчувати допомогу й знайти вихід із ситуації, що його турбує [59, с. 80].

У фольклорі відображена багатогранна і глибока душа народу, його духовне багатство. У ньому зберігаються першовитоки українського народного світосприймання, самобутнього тлумачення явищ природи й людського життя. В українських фольклорних творах (думах, піснях, прислів'ях і приказках, скоромовках, лічилках, загадках тощо) відображено всю історичну минувшину та долю рідної землі, весь культурний шлях народу, його мудрість, філософію, традиції життя. Неоціненні в пізнавальному і виховному аспектах український фольклор містить у собі важливі й цікаві відомості про походження наших

предків, назв "Україна" і "українці" тощо. Ознайомлення молодших школярів з витоками української нації, її історичним героїчним минулим сприяло вихованню в них гордості за рідний край, поваги до неї, бажання піклуватися про неї, примножувати її надбання.

Зазначимо, що на цьому підетапі формувального експерименту також частково реалізовувалась друга, визначена нами, педагогічна умова – активна позиція молодших школярів у процесі опанування основ правової культури через прийняття соціальних ролей.

Зміст державного розділу правового виховання був реалізований за допомогою вивчення "Звичаєвого календаря". "Звичаєвий календар" – це енциклопедія знань про життя людей праці, їхній побут, спосіб життя, виховну мудрість, природні явища; він побудований на основі дослідження народного календаря. Українські традиції, звичаї й обряди річного циклу багатогранні і складні. Вони сповнені глибоким морально-правовим, емоційно-естетичним змістом, вбирають у себе суспільно-політичні, культурно-історичні, національні цінності багатвікового життя українського народу.

Вивчення дітьми народного календаря, практична реалізація в повсякденному житті його традицій, звичаїв і обрядів дає змогу збагачувати свій світогляд народним світосприйманням і світорозумінням та простежити, як відбувалися в історії зародження, становлення й розвиток світогляду рідного народу.

Вивчення "Звичаєвого календаря" відбувалося за сезонними змінами. Учнів ознайомлювали із сезонними святами, їх морально-правовим значенням, обрядами, які їх супроводжували. Робота була розпочата зі свят зимового циклу, а саме, Введення (Третя Пречиста), Катерини, Андрія, Варвари, Миколи, Ганни, Різдво, Новий рік, Водохреща. Ми обрали інтерактивну **методику "Робота в групах"** з метою ознайомлення зі змістом цих свят. Учні працювали в групах і повинні були зробити повідомлення про вибрані ними зимові свята, інформацію про які вони знаходили у довідниках, додатковій літературі за таким алгоритмом: назва свята, з чим пов'язана – дата святкування – звичаї, які склалися під час

святкування – обряди, які супроводжували це свято – прикмети і прислів'я, пов'язані з цим святом – значення свята в народі.

Наведемо зразок виступу групи учнів 3 класу, яка працювала над пошуком інформації про свята, які відзначають у грудні:

"Богородичне свято Введення в Храм Пресвятої Богородиці, у народі Третя Пречиста. Відзначається 4 грудня. Характерним звичаєм цього свята був прихід першого відвідувача – "полазника", що віщувало щасливе або нещасливе життя. Уведенські прислів'я розкривають прагнення хлібороба зазирнути в майбутнє, передбачати, якою буде наступна зима і як вона вплине на врожай: "Як Введення мосте мостки, а Микола забиває зірки, то люта зима буде", "Скільки на Введення води, стільки на Юрія трави".

День Андрія відзначається 13 грудня і вважається днем пам'яті мученицької смерті одного із дванадцяти апостолів Христових – Андрія Первозванного. У цей день дівчата ворожили на обранця, а молоді вночі дозволялося бешкетувати, про що свідчить обрядова гра "Калита". Уранці дехто з господарів знаходив свого воза на даху клуні, а від хат, де жили дівчата на виданні, з'являлись стежини до їхніх залицяльників, позначені буряковим квасом чи потрушені соломкою.

День святителя, чудотворця, архієпископа Марлікійського Миколи, відзначають 19 грудня. По селах влаштовувалися обходи ряджених напередодні 19 грудня. Очолювана перевдягненим Миколаєм група парубків обходила двори, роздаючи подарунки дітям. До дати Миколи-зимового приурочені приповідки про погоду й прогнози на майбутній урожай: "Як на Миколи іній – буде овес"."

Підсумовуючи свої відповіді, учні зазначали, що кожне досліджуване ними свято мало навчальне, виховне спрямування. Навведемо зразок відповіді Анастасії Д.: *"Свято Введення навчає нас працьовитості, шанобливому ставленню до людей праці. Свято Андрія символізує добродушність, перемогу життя над смертю, добра над злом, а також навчає доброму дотепному гумору. Свято Миколая вчить нас щедрості, милосердю, співчуттю, піклуванню про нездолених".*

З метою узагальнення й систематизації знань вчителі використовували зошит з друкованою основою "Мої права від А до Я" (дод. Ж), а саме, розділ "Зимові свята", одним із завдань якого є визначення за допомогою малюнків назв свят. Відповідаючи на запитання "Яке свято супроводжується співанням колядок, щедрівок?", учні пригадували обрядові пісні та заслуховували їх у грамзапису. Підсумком такого заняття стало складання у зошиті **календаря зимових свят**.

Наступним кроком у вивченні народно-звичаєвого календаря було ознайомлення молодших школярів з циклом весняних свят, а саме свята Благовіщення, Великдень. Робота над цією темою розпочиналася з вивчення дітьми веснянок – пісень, за допомогою яких закликали весну:

*Прийди, прийди, весно-красна!
Звесели наш рідний край.
Засвіти нам сонце ясне,
З нами в гурті погуляй.*

Виконуючи веснянки, діти отримували заряд позитивної енергії, наповнювались вірою у перемогу в будь-яких життєвих ситуаціях, оскільки саме веснянки символізують перемогу добра над злом, світла над темрявою.

Ознайомлення зі змістом свята Благовіщення сприяло розумінню дітьми значення взаємопідтримки в родині, терпимості, працьовитості, одних із найголовніших чинників сімейного благополуччя, і проводилось за допомогою бесіди. Наведемо зразок такої бесіди:

- Коли святкують Благовіщення?
- Що символізує це свято?
- Закінчіть думку: "Благовіщення – це свято перемоги життя над..."
- Чим розпочинали займатися люди після цього свята?
- Які обряди супроводжували його?
- Які існували повір'я на Благовіщення?

З метою ознайомлення зі святом Великодня вчителі використовували метод **"Ажурна пилка"**. Молодші школярі працювали в "домашніх групах", кожна з яких отримала свою частину тексту про Великдень, з якої потрібно було виділити найістотніше. Експерти з "домашніх груп" об'єднувались в "експертні групи" і за визначений час доносили інформацію до членів інших груп та сприймали нову інформацію від представників інших груп. Діти поверталися в "домашні групи", у яких ділилися тією інформацією, що отримали від членів інших груп. Підсумком такої роботи були обмірковані учнями висновки про зміст обрядів, які супроводжували свято. Так, обряд, який виконувався нашими предками на Вербну неділю, тобто биття гілкою верби, розцінювався учнями як не досить гуманний, але в деяких випадках ефективний для тих, хто не розуміє значення

слухняності. Чистий четвер, на думку школярів, має валеологічне спрямування, тобто піклування про особисте здоров'я. Звичай вітатися у Великдень навіть із ворогом школярі визначили як показник толерантної поведінки, а відвідування рідних та знайомих (обмін гостинцями) – шанобливим ставленням до оточуючих, виявом доброти й любові. Педагоги з'ясовували з учнями морально-правовий зміст свята, свята примирення і всепрощення, закликаючи розв'язувати всі конфлікти мирно, без суперечок і нав'язування своєї волі.

Для узагальнення й систематизації знань учнів вчителі пропонували їм утворити **ланцюжок Великодніх звичаїв**: у зошиті з друкованою основою "Мої права від А до Я" молодші школярі з'єднували день Великоднього тижня з діяльністю, яка його супроводжувала:

Вербна неділя	день очищення від бруду на тілі та в душі;
Чистий четвер	сіють городину, фарбують яйця;
Страсна п'ятниця	освячують в церкві лозини верби;
Пасхальна субота	святять паску, яйця, ковбаси, христосуються;
Великодня неділя	печуть паски.

Завершенням вивчення цієї теми стала екскурсія до краєзнавчого музею, де учні ознайомилися із традиціями розфарбовування Великодніх яєць на Поділлі, а також взятий молодшими школярами так званий "майстер-клас" у народних умільців – писанкарів.

Подальша робота з вивчення народно-звичаєвого календаря проводилась на основі змісту літнього циклу свят. Зміст свят Трійця, Івана Купала, Петра й Павла, Жнива, Спаса молодші школярі вивчали за допомогою **методу "Навчаючи – вчуся"**. Дітей об'єднали в групи по 5 осіб. Для кожного учня була підготовлена картка з фактами, які стосувалися свята, над яким працювала група. Протягом кількох хвилин кожен із школярів ознайомлювався з інформацією, поданою на картці, а потім обговорював отриману інформацію з одним із членів групи. Протягом відведеного часу кожен член групи спілкувався з максимальною кількістю членів групи для отримання найповнішої інформації про свято. Після завершення справи учні ділилися отриманою інформацією з іншими групами.

Підсумком такої роботи стало виконання **творчих завдань** молодшими школярами. У першому завданні дітям було запропоновано намалювати свою домівку та завітчати її так, як це робили наші предки (квітами, підлогу – рутою-м'ятою, чебрецем, іншим зелом). Друге завдання містило наступні запитання: 1) Пригадати, який Купальський звичай зображений на малюнку (ворожіння дівчат за допомогою вінка); 2) Які розваги мали діти на Івана Купала? (стрибання через вогонь, слухання легенд, повір'їв, прикмет, переказів, бувальщин, пригод). Третє завдання, яке виконували учні, пропонувало їм з'єднати атрибути із святами, до яких вони належать (рис. 2.3).



Рис. 2.3. Зразок творчого завдання із зошита "Мої права від А до Я"

Ознайомлення учнів з традиціями, звичаями, обрядами відзначання свят літнього циклу формувало в них глибоке усвідомлення й відчуття своєї єдності з природою, красою рідного краю; розуміння того, що затишок, зручність, краса й гармонійність життя залежать від того, якою мірою зберігається природа – наш "зелений дім"; пізнання духовності попередніх поколінь. Учні дізналися про надії і сподівання свого народу, побут і дозвілля, глибше зрозуміли творчі основи народного життя, переконалися в тому, що наші предки любили красиве в житті, множили добро, утверджували високу мораль. На уроках і в позаурочній роботі широко застосовувався цикл зажинкових і обжинкових пісень, хороводів та інших компонентів цих традиційних обрядів, що сприяло розвитку естетичних

почуттів молодших школярів, а також сформувало глибоку пошану до важкої хліборобської праці, вчило розуміти її високу красу.

Вивчення змісту осінніх свят (Різдва Пресвятої Богородиці, Покрови) проводилось за допомогою **методу "Кубування"**, оскільки учням заздалегідь було запропоновано знайти й підготувати інформацію про названі свята. На гранях кубика були записані вказівки: назва свята, коли святкується, кого вшановують, прикмети й повір'я, обряди свята, які почуття викликає; за якими учні викладали свої думки про виучуване свято.

Наступним кроком у роботі над змістом осінніх свят були підготовлені виступи молодших школярів: про легенду, згідно з якою виникло свято Різдва Пресвятої Богородиці; що будували козаки на честь свята Покрови; про що просили Покрову українські дівчата. У підсумку діти зазначили, що в основі цих і нині сущих звичаїв лежать давні уявлення наших предків про єдність світобудови і безперервність життя.

Глибоке знання і практичне продовження традицій, звичаїв і обрядів народного календаря створює той національний колорит, ту цілісну культурно-історичну життєдіяльність, національну самобутність, яка є могутнім стимулятором творчості народу, невичерпним джерелом його мистецької, культурної діяльності; оригінальним внеском народу у світову історію, у взаємозбагачення культур, духовності народів світу; фундаментальною природовідповідною основою виховання підростаючих поколінь, створення національної системи виховання.

Завдяки традиціям, звичаям і обрядам народного календаря, закладеним у них народній ідейності, моральності, естетиці кожен учень, зазнавши на собі благодатний вплив народних духовних скарбів, прагне з честю продовжувати заповіти батьків, дідів і прадідів, утверджувати добрими справами: свій родовід, творити свій родослав, будувати в собі все життя храм Добра, Правди і Краси.

Вивчаючи звичаєво-правові українські традиції, молодші школярі досліджували витоки народної та державної символіки, яка виникала та

усталювалася протягом століть і стосується істотних сторін, доленосних подій із життя української нації, держави, духовності.

Важливими традиційними засобами патріотичного, гуманістичного і громадянського виховання молоді є символи, пов'язані з козацтвом, Запорізькою Січчю, гетьманщиною. Такі поняття, як Запорізька Січ, Хортиця, булава, бунчук, пірнач, козацький прапор, образи вічно живих у пам'яті народній козаків-витязів Байди, Мамаю, Тараса Бульби символізують незламність, стійкість у відстоюванні свободи народу. Оволодіння знаннями про етнічні символи (калина, верба, барвінок, рушник, хата, вінок, лелека тощо) сприяє формуванню у свідомості кожної дитини образів дитинства, батьківського краю, рідної природи тощо. Отже, у формуванні в підростаючого покоління історичної пам'яті, національної гідності, патріотизму, поваги до звичаєво-правових традицій велике значення має усвідомлення народної символіки.

Для усвідомлення дітьми символічного значення народних рослин-символів ми проводили **дидактичну гру "Рослини – символи України"**. Учні по черзі виймали з набору потрібні картки. Якщо гравець робив правильний вибір, то отримував фішку з цифрою "1" (1 бал). Пояснивши символічне значення рослини, гравець одержував додаткові 2 бали. Переможця визначали за кількістю набраних балів.

Важливим напрямом творчої діяльності молодших школярів стало виконання завдань, які включали збирання матеріалів про українські народні символи: про вербу, калину, тополя, чорнобривці, маки, лелеку тощо, які учні використали під час виконання проектів.

Вікові особливості дітей молодшого шкільного віку зумовили побудову виховної роботи за принципом: від близького до далекого, оволодіння культурними традиціями відбувалося за таким алгоритмом: традиції власної сім'ї – традиції батьківського й материнського роду – традиції рідного краю – традиції усієї країни. З цією метою ми проводили **бесіди**: *"Я і моє рідне місто"*, *"Моя родина – це Україна"*, *"Моя подруга – україночка"*, *"Мій друг козацького роду"*, *"Моя любов до Батьківщини"*, *"У моєму місті живуть добрі люди"* тощо.

У процесі проведення позаурочної роботи ми звертали увагу на збагачення мотиваційно-ціннісної сфери учнів, виховання розуміння емоційного стану іншої людини, усвідомлення ментальних цінностей.

Здійснювався своєрідний морально-правовий аналіз фольклорних творів, у процесі якого учні характеризували героїв твору, особливості їхніх вчинків, формулювали вірогідні шляхи виходу із складних життєвих ситуацій. Опановані знання із звичаєво-правової української культури, переживання, емоції та почуття, пов'язані з ними у молодших школярів сформували відповідні морально-правові цінності.

У позаурочній діяльності широко застосовувались елементи соціально-правового проектування, що сприяло засвоєнню правил суспільного співіснування, які виникли у процесі національного становлення нашого народу. Саме на цьому підетапі реалізовується поведінково-діяльнісний компонент правової культури та третя педагогічна умова, яку ми визначили. Робота на цьому підетапі забезпечувалась завдяки співпраці із батьками та належній педагогічній підготовленості вчителів експериментальних класів.

Одним із видів діяльності, яка була реалізована на цьому підетапі, став захист **міні-проектів** *"Про що розповів український віночок"; "Маки червоні горять, як вогні України"; "Стелися, барвінку хрещатий"; "Символи поваги до рідного краю"; "Чому без калини нема України"; "Лелеки – символ мого краю"* на основі зібраного раніше матеріалу. Така робота відбувалась за участю батьків, з якими проводилась на батьківських зборах бесіда про значення правової культури для особистісного зростання їх дітей.

Катерина П., учениця 3 класу, захистила міні-проект *"Про що розповів український віночок"*:

"Український віночок, який плели дівчата, був оберегом від зла. У повному українському віночку було дванадцять квітів, кожна з яких була символом: безсмертник – символ здоров'я, деревій – нескореності, барвінок – життя та безсмертя людської душі, цвіт вишні та яблуні – символ материнської відданості, любисток та волошка – вірності в коханні, ромашка – дівочої чистоти та цноти, ружа, мальва та півонія – віри, надії та любові, хміль – гнучкості та розуму.

До віночка в'язали кольорові стрічки. Посередині – світло-коричнева стрічка – символ землі-матінки, зліва та справа дві жовті – символ сонця, світло-зелена й темна – символи живої природи, краси та юності, далі йдуть синя та блакитна – символи неба й води; потім, з одного боку, оранжева – символ хліба, з іншого, фіолетова – символ розуму, малинова – символ щирості та рожева – символ багатства; по краях вінка в'язали білі стрічки – символ чистоти, на лівій внизу – вишивали сонце, на правій – місяць".

Учениця представила також добірку малюнків квітів, які входять до українського віночка.

Вадим Н., учень 4 класу, підготував міні-проект "Лелеки – символ мого краю". У своїй роботі учень дослідив різновиди лелек, походження різних назв цього птаха, ілюстрував зібраний матеріал. Наведемо уривок зазначеного міні-проекту:

"З давніх-давен у нас поширене шанування бузька, чи бусла (бояна, чорногуза) як символу праці й прив'язаності. Займати бусла негоже, а то він хату спалить. Бусел – птах побожний. Слово "лелекати" означає "балакати". Лелека – птах-оберіг, птах-тотем, який уособлює українців. Коли лелеки спізнуються з відльотом, то зима очікується тепла, якщо поспішають – чекай морозів. Їх приліт навесні – це перший сигнал: час висівати ярину, копати городи. Вважається, що коли хто в березні першим побачить лелеку і тричі присяде, той щасливо проживе рік..."

Такий вид діяльності викликав інтерес у молодших школярів, сприяв поглибленню звичаєво-правових знань, виховував бережливе ставлення до об'єктів природи.

Наступною діяльністю знаннево-правового етапу формування основ правової культури, до якої були залучені діти, стала підготовка та проведення календарних свят "Чарівне Різдво", "Святкуємо Великдень", "Як на Івана Купала". Зауважимо, що проведенню свят передувала робота, яка здійснювалась у такий спосіб: 1) розробка сценарію свята разом з дітьми; 2) розподіл обов'язків між дітьми з урахуванням їхніх інтересів, здібностей та нахилів; 3) бесіда з батьками, спрямована на усвідомлення ними цінності сімейного святкування народних свят, а також на дотримання обрядових дійств, які супроводжують ці свята.

Проведена на першому етапі робота забезпечила можливості для реалізації однієї з найскладніших й найвагоміших з умов, пов'язаної з реалізацією

аксіологічного підходу до формування в учнів основ правової культури на засадах пріоритету ментальних цінностей. Для забезпечення ефективності проведеної роботи в експериментальних класах ми створювали розвивальне середовище, у якому молодші школярі мали змогу набувати правових знань, умінь і навичок встановлення соціальної комунікації, дружньої взаємодії з ровесниками із збереженням власної індивідуальності, виявлення адекватної поведінки у проблемних ситуаціях.

У висновку зазначимо, що виховання на основі звичаєво-правової традиційної культури є природним для дітей молодшого шкільного віку, утворює надійне підґрунтя, на якому можна побудувати більш складний конструкт правової сфери, а саме, правову культуру. Робота щодо формування у молодших школярів основ правової культури повинна будуватися з урахуванням принципу культуровідповідності виховання, тобто має базуватися на загальнолюдських принципах культури й будуватися відповідно до цінностей національної культури.

2.3. Креативно-ігровий підхід до позаурочної правовиховної роботи з молодшими школярами

У молодшому шкільному віці гра поступається місцем учінню, але, набуваючи певної специфіки, все ж посідає значне місце в житті дитини. Гра зберігає в цьому періоді дитинства величезні освітньо-виховні можливості, тому для реалізації поставлених завдань ми намагалися використати увесь її потенціал у правовиховній роботі з молодшими школярами. Саме це й зумовило визначення напрямків роботи на другому – правничо-ігровому – етапі формувального експерименту.

Як ми зазначали раніше, метою роботи на правничо-ігровому етапі було формування в молодших школярів морально-правових почуттів, переконань, суджень, мотивів поведінки, які є необхідною передумовою їхньої оцінно-рефлексивної діяльності, особистої правової активності, набуття ними правової

культури. На другому етапі ми прагнули реалізувати всі умови формування правової культури, що відображені в моделі, визначивши домінантною другу, оскільки вважаємо за необхідне їх послідовне впровадження.

Завдання на цьому етапі були такі:

- допомогти дітям усвідомити морально-правові цінності; власні права й обов'язки та шляхи їх реалізації;
- формувати в учнів усвідомлене ставлення до морально-правових якостей особистості та способів виявлення їх у правових ситуаціях;
- зміцнювати соціально спрямовані мотиви діяльності та поведінки школярів.

У процесі такої роботи молодші школярі вчилися висловлювати та аналізувати власні почуття та почуття оточуючих, коментувати морально-правові якості літературних та кіногероїв, управлялися в налагодженні адекватних соціальних стосунків у суспільному оточенні.

У молодшому шкільному віці провідною діяльністю дітей, поряд з навчальною, є ігрова. Особливістю ігрової діяльності є те, що вона допомагає дитині увійти в суспільне життя. Загальновідомо, що основу ігрової діяльності складають стосунки між людьми та зміст суспільно корисної праці. Ігрова діяльність спонукає дітей оволодівати навичками спілкування. Гра моделює взаємини між людьми, дає дитині можливість спробувати себе в різних соціальних ролях.

У процесі вивчення правознавчого курсу використовуються ігри, необхідною умовою яких є моделювання взаємин, де запрограмований прояв правових почуттів. Застосування таких ігор спрямоване на формування та розвиток комунікативних умінь школярів, їх емпатійних реакцій, кмітливості в пошуку правильних рішень у складних правових ситуаціях.

На гурткових заняттях використовувалися різноманітні ігри (дидактичні, ігри за правилами, сюжетно-рольові, театралізовані), які проводились як у формі змагань, так і без них. Великого значення надавалося змісту ігор, оскільки через них розвиваються психічні функції дитини: мислення, пам'ять, увага, мовлення тощо.

Передувала ігровій діяльності серія **бесід правового змісту**: *"Світова книга прав дитини"* (сторінками Конвенції ООН про права дитини), *"Основний закон нашого життя"* (сторінками Конституції України), під час яких діти ознайомились з основними положеннями Конвенції ООН, Конституції України.

Наведемо фрагменти бесіди із циклу "Основний закон нашого життя":

- Як називається наша держава?
- Чому Україна є правовою державою?
- Де записані права та обов'язки громадян України?
- Поміркуйте, а чи могли б ми з вами жити без Конституції? Чому?
- Які статті Конституції України ви знаєте?
- Які права і обов'язки забезпечують ці статті?
- Кожна повноправна держава має не тільки Конституцію, а ще й державні символи, для того щоб її вирізняли серед інших держав. Що належить до символіки держави?
- Які державні символи України ви знаєте?
- Що вони символізують?

Подальша робота вчителя складалася в поглибленні знань про основні статті Конституції України, усвідомленні їхнього значення для громадян України.

Фрагмент бесіди з циклу "Світова книга прав дитини":

- Діти, що таке "декларація"?
- Декларація – важливий міжнародний документ, оголошення, рекомендації. У ньому дано рекомендації з прав і свобод людини всім країнам, які можуть бути внесені до Конституції цих країн. Декларація прав дитини ООН була прийнята 1959 року, вона відіграє важливу роль у захисті дітей.*
- У чому ж її захисна функція для вас, діти?
 - Які права дитини проголошує Декларація?
 - Для чого вам, діти, потрібно знати свої права?

Подальша робота з цього напрямку була спрямована на оволодіння молодшими школярами основними положеннями Конвенції ООН, яка проводилась у формі гри-подорожі.

На цьому етапі експерименту переважало застосування дидактичних ігор, оскільки вони спрямовані на формування в дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок. З допомогою дидактичних ігор діти вчилися порівнювати та

групувати предмети як за зовнішніми ознаками, так і за їхнім призначенням; проводили доступний їй аналіз і синтез, робили узагальнення; вирішували завдання. Подібні ігри сприяли розвиткові психічних процесів дитини, розвивали зосередженість, увагу, наполегливість, пізнавальні здібності, пам'ять та інтелект.

Ми розробили **серію дидактичних ігор**, яка була спрямована на усвідомлення молодшими школярами своїх прав і обов'язків.

Пропонуємо зразки розроблених нами дидактичних ігор з формування основ правової культури у молодших школярів, які застосовуються на різних етапах навчання й виховання. Це, дидактична гра "*Правове поле*", спрямована на формування цілісного розуміння правового захисту кожної дитини, її прав та обов'язків в Україні; цілеспрямованого, послідовного збагачення лексичного запасу дітей (права, обов'язки, піктограма, правове поле); розвиток мислення, уяви, пізнавальної активності, розширення спектру пізнавальних дій; виховування патріотичних почуттів, любові й поваги до рідної країни, свідомого ставлення до себе як до особистості, уміння поважати та захищати свої права та права інших людей.

Обладнання: картинки-схеми; піктограми (рис. 2.4).

Попередня робота: розповідь вчителя про всесвітню та українську правову системи ("Декларація прав людини", Конституція України); про права й обов'язки кожної людини в Україні; бесіда за "Світовою книгою прав дитини".

Завдання: підібрати піктограми за ключем і кольором.

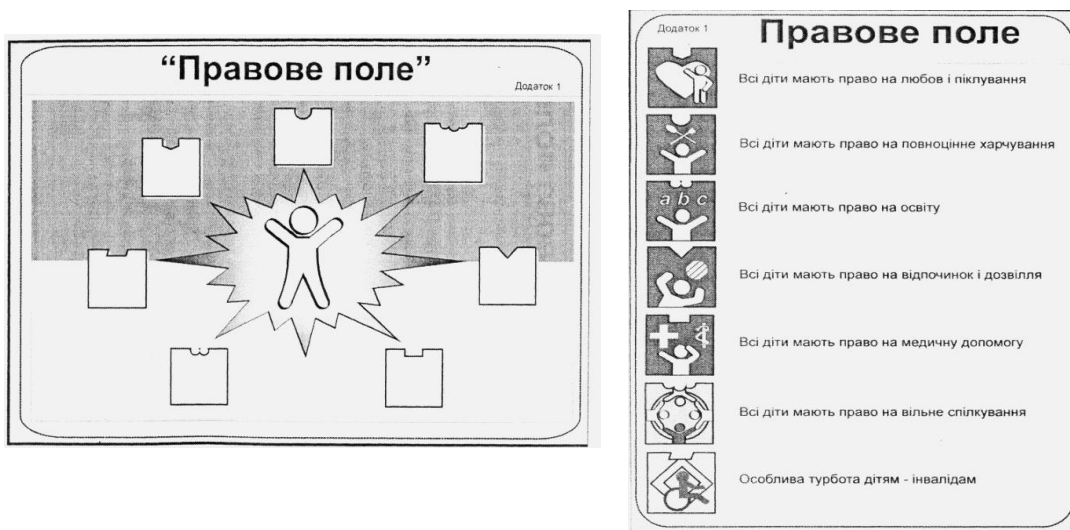


Рис. 2.4. Зразки картинки-схеми, піктограми для дидактичної гри "Правове поле"

Дидактична гра *"Я маю право, але я не повинен"* спрямована на усвідомлення учнями своїх прав та обов'язків, пов'язаних з ними; розвиток у дітей міркування; виховання відповідального ставлення до навколишньої дійсності. Дітям роздавали по дві картки із сюжетними малюнками. На кожній з них фраза: "Я маю право на ..., але я не повинен...", яку дітям потрібно було доповнити. Учні виконували завдання, висловлюючи наступні міркування: "Я маю право на житло, але я не повинен його псувати, ламати в ньому речі", "Я маю право гратися, але я не повинен заважати іншим", "Я маю право на їжу, але я не повинен забирати її в інших людей, оскільки вони теж мають на це право".

Наступна дидактична гра *"Допоможи казковому герою"* була спрямована на встановлення правопорушень серед казкових героїв, усвідомлення значення дотримання правил співіснування в суспільстві, розвиток спостережливості, виховання доброзичливості, поваги до іншого. У ході гри педагог зачитував уривки з відомих дітям казок і ставив дітям правове запитання. За правильну відповідь учні отримували фішки, перемагав той, у кого їх виявлялося найбільше. Завдання: потрібно сказати назву казки і вказати правопорушення, яке було допущено у казці. Наведемо фрагменти гри:

1. "І тут вони побачили справжнього Вовка! Він стояв за великим деревом і був такий страшний на вигляд, що у Ніф-Ніфа і Нуф-Нуфа затремтіли тонкі хвостики..." ("Три поросятка", порушено право на житло).

2. "Ну й пісня ж гарна! – каже Лисичка. – Ой, тільки я недочуваю трохи. Заспівай-но ще раз, та сідай мені на ніс, щоб чутніше було". ("Колобок", право на життя).

3. "Сиди ж ти, Півнику, на печі та їж калачі, а я пішов по дрова, а як прийде Лисичка, то не озивайся!" ("Півник, Котик і Лиска", право не бути скривдженим) тощо.

Дидактична гра *"Продовж речення"*, за методикою незакінчених речень, сприяла вихованню в дітей поваги до прав інших людей, до рідних, турботливого ставлення до навколишнього. Наведемо зразки таких речень:

"До дітей потрібно ставитись по-доброму, тому що..."

"Старих не можна ображати, бо..."

"Я хочу, щоб у нашій родині був (була) ще..."

"Сирота – це дитина, у якої..."

Отже, використання дидактичних ігор у процесі формування правової культури допомагає молодшим школярам виділяти та усвідомлювати права та обов'язки громадянина, правила, визначати послідовність дій і їх кінцевий результат.

Мотиваційно-ціннісний напрям реалізовувався за допомогою таких завдань, як **сюжетно-рольові ігри, театралізовані ігри, виховні ситуації** тощо. Зміст цього напрямку полягав у розкритті для молодших школярів цінності правил, норм і законів, прав і обов'язків учнів, "секретів" правовідповідної поведінки, побудови шляхетних стосунків. З метою проблематизації навчально-виховного середовища і створення умов для визначення учнями своєї соціальної ролі, місця в соціумі, набуття досвіду побудови взаємовідносин з навколишнім світом ми використали літературні та пісенно-музичні твори, кінофільми, твори драматичного театру тощо.

Сюжетно-рольові ігри стимулюють творчу активність дітей у грі. Цьому сприяло розгортання гри із включенням до неї різних ролей: з різних сфер соціального життя, з різних літературних творів, казок, а також поєднання казкових і реальних персонажів. Включення в загальний сюжет таких ролей розвивав уяву дітей, їхню фантазію, спонукала придумувати нові несподівані повороти подій, що поєднують і роблять осмисленим співіснування та взаємодію таких різних персонажів.

Ми розробили комплекс сюжетно-рольових ігор за напрямками: родинним, соціальним, державним. Комплекс сюжетно-рольових ігор родинного циклу включав ігри на усвідомлення дітьми своїх прав і обов'язків у сім'ї, встановлення гармонійних стосунків у родинному колі, взаєморозуміння, взаємодопомогу між членами сім'ї, мирне розв'язання конфліктних ситуацій. Програвання **сюжетно-рольових ігор родинного спрямування**: *"День народження бабусі"*, *"Як ми відпочиваємо у вихідні дні"*, *"Наші спільні сімейні справи"* тощо сприяли розвитку

експресивних навичок (уміння передавати настрій, внутрішній стан, переживання за допомогою міміки, жестів, пантоміміки), спричиняли зміни особистісного плану. Зокрема, приймаючи на себе різні за змістом і статусом ролі, вихованці опинялися перед необхідністю змінити свої установки, ставлення, адже гра вимагала від них перевтілення, розуміння, прийняття та вияву почуттів іншої людини. У такий спосіб ми створювали умови для формування соціально-комунікативної культури, розвитку самоприйняття, самооцінки, самоповаги в молодших школярів.

До **сюжетно-рольових ігор соціального спрямування** ми віднесли такі: *"Крамниця подарунків"*, у якій обирається учень на роль продавця-консультанта, а всі інші діти колективно вибирають подарунок для товариша, обговорюючи доцільність вибору; *"Ідемо в гості"*, у якій учні розподіляються на групи – господарі та гості, господарі повинні зустріти гостей, використовуючи "чарівні слова", а гості поводитись чемно; *"Ми пасажери"*, *"Ми пішоходи"*, *"Шкільний дзвоник"*. Ця серія сюжетно-рольових ігор була спрямована на усвідомлення учнями правил поведінки в суспільстві, значення цих правил для гармонійного співіснування. Під час проведення такої роботи ми спостерігали в поведінці учнів прояв механізму наслідування дорослих у грі, що пов'язане з роботою уяви; хочемо зазначити, що діти не копіювали дійсність, вони комбінували різні життєві враження з особистим досвідом.

Державний напрямок реалізовувався через **серію сюжетно-рольових ігор: "Ми – охоронці правопорядку", "Зелений патруль"**, спрямованих на усвідомлення учнями значення Конституції України, правоохоронних органів, виховання бережливого ставлення до природи і прагнення допомагати старшим у цій справі.

Попередньою роботою перед проведенням сюжетно-рольової гри "Ми – охоронці правопорядку" стала **зустріч** із працівниками правоохоронних органів *"На варті спокою та порядку"*. У ході зустрічі діти познайомилися з основними напрямками роботи правоохоронців, а також усвідомили необхідність такого виду діяльності. Позитивним впливом на емоційну сферу молодших школярів стало доброзичливе, щире й відверте спілкування з правоохоронцями. Багато учнів

завдяки цій зустрічі позбулися своїх стереотипів стосовно до працівників правоохоронних органів, а також страху перед ними, який сформувався під впливом виховання в сім'ї. Підсумком цієї зустрічі стало оформлення **виставки малюнків "Міліція очима дітей"**. У своїх малюнках більшість дітей малювала представників міліції казковими героями, які охороняють мир і спокій у своїй країні. Зауважимо, що на малюнках дітей не було зображено правопорушень, що свідчило б про правилорідне поведіння зображених персонажів (рис. 2.5).



Рис. 2.5. Малюнки "Міліція очима дітей" учнів 4 класу Олега Б. та Марини С.

Передувала проведенню сюжетно-рольової гри "Зелений патруль" виховна **бесіда** на тему: *"Що означає – не заподіювати шкоди природі"*, у ході якої учні усвідомили, що недостатньо просто не шкодити природі (не ламати гілок, не знищувати рослин, не вбивати тварин, не смітити), необхідно брати активну участь в її охороні, допомагати старшим у цій справі, розповідати друзям про необхідність дбайливого ставлення до навколишнього природного середовища.

Під час другого етапу формувального експерименту ми також використали театралізовані ігри, що є розігруванням в особах літературного твору, відтворенням за допомогою виражальних засобів (інтонації, міміки, жестів, постави, ходи) конкретних образів. Театралізовані ігри мали неабиякий виховний потенціал, оскільки вчили дітей активному співпереживанню. Ідентифікація з героями театралізованого дійства допомагала дитині заглибитись у складний світ переживань, вивчити його ніби зсередини, освоїти морально детерміновану поведінкову програму тощо. **Театралізовані ігри** „У кого як живеться іграшці”,

„Веселі правила дорожнього руху”, „Лісовий суд”, а також **екологічна гра-драматизація** „Людина, хто ти на Землі” були спрямовані на формування позитивних якостей у молодших школярів: бережливості, правослухняності, співчутливості, турботливості, справедливості тощо.

Підкреслимо, що ігрова діяльність важлива для підготовки дитини до майбутнього, для того, щоб зробити її нинішнє життя повним і щасливим, оскільки в грі відбувається засвоєння молодшими школярами громадського досвіду, позитивних зразків поведінки.

Реалізація поведінково-діяльнісного напряму правової культури здійснювалася за допомогою таких методів: **виховних ситуацій, "ігрових оболонок", рухливих ігор, ігор-подорожей.**

Обмаль досвіду соціальних взаємин молодших школярів потребує створення спеціальних виховних ситуацій, "запрограмованих" переживань, одного з методів організації діяльності дітей, основою якого є спеціальна організація обставин, з метою виявлення чи формування в процесі життєдіяльності дітей системи відповідних відношень, певних якостей, переконань, ціннісних орієнтацій, способів морально-правової поведінки. У результаті створення виховних ситуацій молодші школярі активно набували досвіду адекватного прояву емпатії до однолітків та дорослих, морально-правового вибору, відповідального ставлення до спільної справи, правовідповідної поведінки.

Враховуючи образність мислення молодших школярів, ми розробили серію сюжетних картинок, правові ситуації, які необхідно було розіграти та проаналізувати. Групам дітей пропонувалось розіграти ситуації такого змісту: "Мама звертається з проханням до сина винести сміття, а син хоче піти погратися з друзями", "Дочка просить батька сходити з нею в зоопарк, а він посилається на втому", "Бабуся забирає онука зі школи й несе його портфель, а він у цей час ганяє за голубами", "Син отримав низьку оцінку й боїться зізнатися" тощо. Під час обговорення ситуації перед дітьми поставала проблема морально-правового вибору, що давало змогу їм визначити можливі мотиви вчинків, готувало до вияву культури взаємин, спілкування в реальному житті. У правових ситуаціях

відбувалося усвідомлення морально-правового зразка, вихованці вкладали в нього свій особистісний смисл. Такі ситуації є типовими в реальному житті молодших школярів, тому простежувалась глибока зацікавленість дітей ситуаціями, включався механізм ідентифікації з дійовими особами.

У підсумку зазначимо, що ігрові ситуації допомагали виробити в учнів уміння й навички дисципліни, культури поведінки у громадських місцях.

Як загальне тло психолого-педагогічної роботи ми використали **ігри "Ігрові оболонки"**. Наприклад, діти потрапляли на "Планету Хаосу", де вони повинні були пройти випробовування, для того щоб знайти "конституцію" цієї планети і врятувати мешканців планети. Кожне випробовування було завданням на розвиток певних навичок, встановлення відносин між дітьми. Виконуючи перше завдання, учні мали скласти "Книгу правил поведінки на чужій планеті", для того щоб встановити контакт з інопланетянами. Учнями на цьому етапі був задіяний особистий досвід із правил спілкування з іншими людьми. Друге завдання полягало у створенні знаків "заборони" та "дозволу" певних видів поведінки на планеті для її мешканців, учні застосовували набуті знання про права й обов'язки громадян української держави.

Оскільки "ігрові оболонки" побудовані за принципом: злі сили щось вкрали, сховали, зламали, добрі герої, не шкодуючи сил, відновлюють справедливість, рятують і захищають слабких, така робота надавала привабливості й цікавості в очах молодших школярів.

Поведінково-діяльнісний напрямок реалізовується на цьому етапі також за допомогою організації та проведення рухливих ігор, які ознайомлювали учнів із правилами та вимогами до ігрових дій, розкривали зміст ігрової символіки та функції ігрових атрибутів, допомагали оцінювати досягнення однолітків. Наприклад, ми розробили та впровадили ігри-змагання *"Абетка вічних правил"*, *"Зберегти красу докільця"*.

Перша із зазначених ігор складалася з 5 етапів, кожен з яких був спрямований на узагальнення й перевірку сформованості знань, умінь і навичок за темою "Режим дня школяра". Проведенню гри-змагання передувала серія бесід

про право дітей на освіту та їх головний обов'язок гарно навчатися у школі, про правила поведінки у школі; **написання казки** *"Дисципліноване кошеня"* та проведення **конкурсу на** *"Найдисциплінованіший клас"*, у ході якого початкові класи брали на себе строго описані зобов'язання, виражені в певних критеріях: чергування без зауважень, чистота в кабінеті, відсутність запізнь, відсутність зауважень на уроках з боку педагогів, повністю виконані домашні завдання, відсутність незадовільних оцінок, охайний зовнішній вигляд.

Проведена робота сприяла формуванню в молодших школярів усвідомленню головного обов'язку школярів – сумлінно навчатися, розвивала активність, спектр пізнавальних дій, виховувала інтерес до шкільного навчання, дисциплінованість, організованість.

Наступна **гра-змагання** *"Зберегти красу довкілля"* стала завершальною на цьому етапі формувального експерименту в напрямку правовиховної роботи з екологічного права. Із значною частиною правоохоронного матеріалу з екологічного права діти ознайомлювалися на уроках природознавства (Червона книга, охорона об'єктів природи, заповідники, заказники, парки тощо). Для усвідомлення значення природоохоронної діяльності в цьому напрямку правовиховної роботи в експериментальних класах педагоги проводили бесіди на основі положень Конституції України, відбувався перегляд науково-популярних кінофільмів про загрозу екологічної катастрофи. Учням було запропоновано намалювати уявну картину бажаного майбутнього й дати відповідь на запитання: "Що ви повинні робити, щоб намальована вами картина стала дійсністю?". Відповіді школярів були однозначні: "зберігати і примножувати природні багатства, раціонально їх використовувати", що зумовило наступний вид діяльності – складання Червоної книги рідного краю. Проведена нами робота була спрямована на оволодіння нормами і правилами поведінки в природі, на розвиток сприйнятливості до природи, здатність виявляти співчутливі реакції до її об'єктів, на виховання в молодших школярів відповідальності за своє майбутнє, за майбутнє планети, на формування переконання, що без їх допомоги і активної участі у природоохоронній діяльності не відбудеться значних зрушень.

Для узагальнення та перевірки правових знань, умінь і навичок ми провели **ігри-подорожі** *"Сторінками Конституції України"* (знання основних положень Конституції України), *"По країні шкільних прав та обов'язків"*, *"Щаслива Правознандія"* (знання прав і обов'язків дітей, Конвенції ООН про права дитини), *"Подолянчики"* (знання культурних надбань рідного краю), у країну *Світлофорію* (знання правил дорожнього руху), які включали певну кількість ігрових зупинок. Кожна зупинка мала власну назву, обумовлену характером діяльності, передбачала виконання правознавчих завдань. Усі зупинки в іграх-подорожах були підпорядковані загальній сюжетній лінії.

Наприклад, гра-подорож у країну Світлофорію складалася із трьох зупинок: місто Пішоходів, казковий ліс Запитайлик, острів Дорожніх знаків. На кожній зупинці учні виконували певний вид діяльності: на першій зупинці – інсценізація дій і поведінки пішохода на вулиці; друга – вікторина, діти давали відповіді на запитання казкового героя, у яких перевірялися їхні знання правил дорожнього руху; третя – драматизація, під час якої перевірялися знання дорожніх знаків. Проведення цієї гри-подорожі було спрямоване на перевірку знання дітьми правил дорожнього руху, розвиток уміння орієнтуватись на вулицях, виховання культуру поведінки на вулиці та бажання дотримуватися Правил дорожнього руху; навички свідомої дисциплінованої поведінки на вулиці.

Узагальнюючи, зазначимо, що ігрова діяльність надає широкі можливості для розвитку й самопізнання молодших школярів, дозволяє осмислити і зрозуміти своє внутрішнє "я", побудувати нові моделі поведінки з оточуючими, навчитися інакше ставитися як до себе, так і до оточуючих близьких людей, до світу навколо себе, розвиває важливі соціальні навички та вміння, здатність до емпатії через співробітництво, учить бачити ситуацію очима інших та дозволяє одержати досвід, цінний для власного майбутнього. Завдяки їй формується колектив, виховуються творчі почуття, організаторські вміння, складаються взаємини.

Здійснена робота на двох попередніх етапах забезпечила можливість використання інших структурних компонентів процесу формування правової культури молодших школярів. Поступово було змінено тактику спрямування

дітей на особистісне зростання в соціальних стосунках з однолітками, педагогами, батьками, формування в дітей стійкого прагнення на досягнення високих результатів у правовій діяльності, особистого прагнення використовувати знання, уміння й досвід для колективного результату, самореалізувати себе в спільній роботі – усе це складало основний зміст нашої роботи на третьому етапі. На попередніх етапах роботи ми відзначили труднощі, які виникають у молодших школярів у ході сумісної діяльності: невміння враховувати інтереси й бажання інших дітей, центрування власних потреб; усунення від відповідальності у прийнятті рішень чи виборі способів діяльності. Діти відмовлялися приймати головну роль у грі, погоджуючись бути лише свідком. Хоча сам момент входження в творчу групу, яка виконує будь-яку творчу дію, для дітей є значущими, проте відповідальність, активність та ініціативу вони охоче перекладають на інших. Отже, ми встановили, що сумісна ігрова чи продуктивна діяльність правовиховного спрямування може бути успішною лише на основі адекватного формування в дітей Я – концепції, що уможливить своєчасне звернення дитини до свого внутрішнього "Я".

2.4. Формування правової поведінки у процесі проектної діяльності

Досвіду правової культури молодші школярі можуть набути лише у практичній діяльності. Великі можливості для цього відкриваються під час роботи над проектами. Метод проектів, заснований на взаємодії педагога й вихованців між собою і довкіллям, сприяє соціальній адаптації дітей, формуванню їхньої життєвої компетентності, дає змогу набути певних знань, умінь і навичок в усіх сферах життєдіяльності. Найефективніші види проектної діяльності – це колективні проекти, які забезпечують творчу самореалізацію, соціальний і комунікативний розвиток учнів. Колективна проектна діяльність дає змогу розширити сферу спілкування вихованця та активізувати потребу в набутті соціально корисних конструктивних якостей. Співпраця під час спільної колективної діяльності привчає до свідомого, критичного оцінювання своїх і чужих можливостей.

Тому метою третього етапу – проектувально-вчинкового – було визначено формування в молодших школярів вмінь та навичок спілкування в різних життєвих ситуаціях та набуття досвіду взаємодії у співтворчості.

Завданнями цього етапу були такі:

- формувати в дітей вміння знаходити адекватний стиль морально-правової поведінки в ситуації сумісної діяльності з іншими;
- проектувати правову діяльність та оволодівати відповідними навичками її здійснення;
- знаходження компромісних рішень у конфліктних ситуаціях та уникнення таких ситуацій.

З метою реалізації поставлених завдань на цьому етапі тривала робота за основними напрямками, спрямована на збагачення досвіду дітей про правила поведінки у природі та громадських місцях, яка уможлиблювала розширення "Я – концепції" молодших школярів. Домінантною на цьому етапі формувального експерименту стала третя умова, яка передбачала організаційно-методичне забезпечення належного педагогічного супроводу формування в дітей основ правової культури в контексті взаємодії суб'єктів правовиховного процесу.

Специфіка роботи на цьому етапі полягала в організації діяльності учнів у нестандартних правовиховних умовах, у результаті якої діти оволодівали вміннями вступати в різноманітні форми колективної праці, відшукувати шляхи прийняття оптимальних рішень у змінених обставинах. Така діяльність сприяла формуванню вмінь уникнення й запобігання конфліктних ситуацій, а також їхнього адекватного розв'язання.

Сучасна педагогіка розрізняє такі типи проектів: дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні, практично-орієнтовні. У контексті нашого експерименту більш ефективним, на нашу думку, є творчі проекти. Оскільки вони найбільше спонукають особистісний розвиток молодшого школяра, а саме, закріплюють набуті знання й надбання нових, їх використання у повсякденному житті, набуття досвіду гуманістичного спілкування з іншими особистостями; розвивають комплексне мислення під час проектування, умінь логічно викладати зміст проекту,

планувати послідовну діяльність; розвивають почуття власника інтелектуального надбання, впевненості в собі, власної самооцінки та бажання подальшого самовдосконалення у правовій сфері. Вважаємо, що творчі проекти забезпечують підвищення рівня знань у правовій сфері, сприяють корекції власної поведінки.

Метод проектів став провідним під час організації роботи гуртка "Юний правознавець", який ми запропонували, а проектна діяльність – провідною в оволодінні учнями знаннями з правової сфери. Учні сформуливали загальну тему **правового творчого проекту "Академія правознавства"**, яка включала такі напрямки досліджень: "Від батька до сина", "Традиції рідної школи", "Моє Поділля", "Урятуй джерельце" та "Посади дерево", "Правовою стежиною". Результат колективної проектної роботи "Академія правознавства" складався з маленьких проектних робіт кожного учня, тому залежав від старанності та відповідальності всіх. Названі проекти сприяли розвитку в молодших школярів соціальних умінь, які необхідні для активної роботи всіх членів групи над завданнями і для підтримки між ними плідних стосунків: уміння ділитися своїми ідеями й думками, ставити запитання, підтримувати товаришів.

Організація нами правознавчих досліджень учнів включала обов'язкову теоретичну і практичну частини, оскільки робота учнів у проектній діяльності вимагала від них таких процесів, як-от: підготовки (визначення теми й завдання), планування (визначення джерел інформації, способів збору й аналізу інформації, формування уявлень про бажані результати); дослідження (збір інформації, вирішення проміжних завдань, використання основних методів дослідження, аналіз інформації, формулювання висновків, оформлення звіту); презентація результату. Така структура правознавчо-дослідницької діяльності відображає важливий принцип наукової організації правознавства – комплексність.

На першому підетапі – дослідницькому – проектна діяльність була спрямована на отримання певних знань із правових проблем, що були обрані молодшими школярами для розробки проектів, і реалізовувалась на попередніх етапах формувального експерименту. Приклади організації дослідницької правової діяльності простежуються в екскурсіях, вечорах-зустрічах з цікавими

людьми, олімпіадах, конкурсах тощо, які ми організували і провели. Використовуючи здобуті знання, учні зацікавлено складали план власної проектної діяльності. Зауважимо, що домінантними на цьому етапі творчих проектів стали когнітивно-знаннєвий та мотиваційно-ціннісний напрямки правової культури молодшого школяра.

Прикметно, що виконання творчих проектів школярами передбачало їхню співпрацю із батьками. Тому ми проводили попередньо батьківський круглий стіл, завданням якого було психолого-педагогічне обґрунтування ефективності такого виду діяльності в навчально-виховному процесі. Згодом діти одержували завдання виконати частину спільної діяльності разом з батьками вдома, а вже з цих елементів склалися спільні продукти груп. Ними стали інформаційні повідомлення, журнали спостережень, міркування дітей з приводу правових проблем, правові казки, матеріали фотовиставки тощо. Спільна робота в межах проекту посилила взаємозв'язок школи й родини у виховних впливах на дітей; сприяла підвищенню рівня правової вихованості не тільки дітей, а й батьків.

Оскільки в методиці проектної діяльності вчитель виконує наступні функції: допомагає учням у пошуку джерел; сам слугує джерелом інформації; координує процес дослідження; підтримує й заохочує учнів, виявилась доцільною попередня підготовка педагогів для реалізації такої діяльності. Цьому сприяв проведений нами цикл семінарів для вчителів експериментальних класів з метою розкриття методики проєктивної діяльності, як провідного методу формування правової культури в молодших школярів; тренінги з моделювання педагогічних ситуацій, семінари-практикуми.

Протягом здійснення проектної роботи ми спостерігали зміни у ставленні більшості учителів експериментальних груп до означеної діяльності. Вони позитивно оцінили колективну форму співробітництва дітей, яка сприяла ґрунтовному засвоєнню навчального матеріалу, зацікавленості дітей у досягненні спланованого результату проекту. Учителі переконалися, що методично правильно спланована проектна діяльність є ефективною в досягненні навчально-

виховних завдань і надає можливість уникнути непередбачуваних відхилень поведінки в молодших школярів у процесі роботи.

На наступному підетапі – пошуковому – учням початкових класів при підтримці вчителя пропонувалося спробувати організувати діяльність згідно з планами їхніх проектів. У його межах учні здійснювали пошук необхідної інформації. Учні залучались до роботи за бажанням. Проектне завдання зумовлювало формування досвіду взаємодії в соціальному середовищі, компетентності молодших школярів у соціальних стосунках з приводу вирішення правових проблем.

Так, школярі з інтересом включились у **проект "Моє Поділля"**. Мандруючи стежками рідної місцевості, вихованці багато дізналися про видатних подолян (істориків, письменників, художників, композиторів тощо). Велике враження справило на дітей їхній життєвий шлях, їхня творчість, яка підносить велич рідного краю. У ході дослідження учні аналізували, які людські якості допомогли видатним подолянам досягти такого творчого злету, міркували, чому їхня діяльність залишилась у пам'яті людей. У такий спосіб у дітей формувалося прагнення бути схожими на видатних земляків, набувати потрібних людських якостей.

Цікавою й корисною була робота молодших школярів над **екологічними проектами "Урятуй джерельце"** та **"Посади дерево"**. У рамках цих проектів учні провели розвідку водних ресурсів міста, області. Вихованці досліджували шлях занедбаного джерельця, яке, як з'ясувалося згодом, впадає в річку Південний Буг, а потім у Чорне море. Школярі очистили його, дали нове життя та зобов'язалися й надалі охороняти джерела, стежити за водними ресурсами міста. А на шкільній ділянці учні висадили фруктові дерева, плоди яких буде використовувати шкільна їдальня у приготуванні страв. Школярі встановили чергування по догляду за своїм садком і обіцяли й надалі дотримуватися його.

Дослідження звичаєво-правової культури рідного краю здійснювалось у контексті **проекту "Від батька до сина"**, у ході якого діти збирали інформацію про звичаєво-правові традиції рідного краю, установлювали ціннісно-правове значення календарних свят. Цікавою й пізнавальною стала екскурсія до

краєзнавчого музею, співробітники якого надали дітям багато інформації з досліджуваної проблеми. Молодші школярі вчилися працювати з літературними і правовими джерелами, налагоджувати стосунки з дорослими.

Під час пошукової діяльності в контексті **проекту** "*Традиції рідної школи*", учні досліджували історію створення власної школи, шкільні традиції, творчий спадок випускників школи. Такий вид роботи формував у дітей гордість за власну школу, її надбання; бажання своєю навчальною діяльністю підтримувати імідж школи, не порушувати установлених шкільних правил і традицій. Оформлення досліджуваної проблеми реалізувалось через створення альбому "*Зв'язок часів*".

Проективна діяльність у напрямку "*Правовою стежиною*" складалася із дослідження літературних і фольклорних творів; складання так званої "*Правової абетки*", яка поєднувала права дітей, визначені Конвенцією ООН, та відповідні до них зразки з літературних та фольклорних творів.

Працюючи над проектами, молодші школярі брали на себе різні соціальні ролі: партнерів, котрі вчаться співпрацювати; співрозмовників, які вміють активно слухати, підтримувати розмову, досягати згоди, домовлятися, визначають право іншого на його думку; експертів, що аналізують проблему; друзів, які піклуються один про одного, допомагають, довіряють, тобто у них розвивалися соціальні, комунікативні вміння й навички.

Водночас, зазначимо, що повноцінний соціально-правовий розвиток молодших школярів відбувається в колективі, де панує атмосфера довіри, терпимості, дружелюбності, захищеності, підтримки. Тут дитина стає відкритою, розкутою, впевненою в собі. Крім того, у неї з'являється почуття успішності, захищеності, вона вчиться розуміти інших, у неї формується потреба в саморозвитку.

Робота над кожним проектом буде тільки тоді ефективною, коли буде отриманий певний результат, презентований публічно. Тому на третьому етапі – презентаційному – правового проекту відбувався захист проекту, який передбачав підготовку презентації результатів, публічну презентацію проектної роботи та аналіз результатів і оцінка виконання проектів.

Проект "Академія Правознавства" було презентовано у формі **свята** "*День права*", яке складалося з чотирьох творчих звітів, відповідно до напрямків проєктивної діяльності молодших школярів.

Презентація результатів проєкту "Від батька до сина" відбулася у формі **концерту фольклорного ансамблю** "*Подільночка*", який складався з учнів та їхніх батьків. Ансамблем були виконані різноманітні обрядові пісні, а глядачі відгадували, яке календарне свято супроводжувала ця пісня. Учасники ансамблю продемонстрували обрядові танці, до яких залучали бажаних глядачів. Концерт завершився загальним хороводом навколо вогнища (його імітації), імітуючи дійства на свято Івана Купайла.

Результати проєкту "Традиції рідної школи" були представлені за допомогою створеного **альбому** "*Зв'язок часів*" та перегляду **відеофільму** "*Шкільний дзвінок*" за матеріалами, які були надані випускниками школи. Цікавими були висновки дітей про те, що, хоч і триває час, відбуваються зміни в суспільстві, та порядки у школі набувають незначних змін, перевтілюючись у певні шкільні традиції, доцільні та необхідні.

У результаті пошукової роботи над проєктом "Моє Поділля" було створено чудову **експозицію** "*Подільська скарбниця*" та організовано **зустрічі-інтерв'ю** із відомими подолянами: художником – Федором Глущуком, актором – Нестором Кондратюком. Під час презентації експозиції та зустрічей-інтерв'ю діти вчилися слухати своїх товаришів, гостей, аналізувати їхню думку, зіставляти зі своєю. Саме шляхом проєктування школярі навчалися частіше використовувати вислови, які починаються словами: "На мою думку", "Я вважаю", що свідчить про самостійність у формуванні власної думки. Оцінюючи інших, діти вчать оцінювати себе, у них формується вміння жити серед людей, взаємодіяти, спілкуватися, що сприяє успішному становленню в них соціально-комунікативної культури.

Проект "Правовою стежиною" було презентовано у формі **брейн-рингу** між школярами та батьками, який складався із трьох етапів: "Правограй" (містив запитання на перевірку знань прав і обов'язків громадян), "Детективи" (містив завдання на встановлення правопорушення), "Правовий обмін" (містив завдання

на складання угоди між батьками та дітьми, кожна команда пропонувала свій пункт до угоди, у якій встановлювала права й обов'язки опонента, а також відстоювала його прийняття). Ця презентація мала для молодших школярів особисту значущість, оскільки передбачала у своїй основі не примусову, цікаву справу, що сприяла розвитку творчого мислення, спонукала до творчої діяльності. Презентація проекту сприяла підвищенню самооцінки, самоствердженню, самовдосконаленню, самореалізації в соціумі, надавала учням упевненості в собі і у подальшому розв'язанні правових проблем.

Представлена діяльність була спрямована на розвиток поведінково-діяльнісного компонента правової культури молодшого школяра, що передбачає формування за таких умов у дітей правознавчої діяльності. На основі елементарних дослідницьких завдань учні ґрунтовніше ознайомились з історією рідного міста, побутом, традиціями, устроєм рідного краю, і не просто отримували знання за цими напрямками, а й активно діяли.

Підсумовуючи матеріали та результати проведеної науково-дослідної роботи, сформулюємо коротко основні її висновки. Проектна діяльність творчого спрямування владно коригує особистісний простір школяра у єдності внутрішніх і зовнішніх аспектів. Вона сприяє проявам ініціативи учнів, що позитивно впливає на саморух розвитку особистості. Створення власних проектів допомагає учням початкових класів встановлювати значущість права у різноманітних соціальних стосунках, усвідомити багатоманітність спектру взаємовідносин між людьми, вправлятися у моделюванні соціальних стосунків, що врешті сприятимуть розв'язанню певних правових проблем. Практична діяльність молодших школярів посилює рефлексивну реакцію й активно сприяє розумінню ними власних можливостей. Практична реалізація проектів правознавчого змісту сприяє збагаченню досвіду правової доцільної діяльності молодших школярів у соціумі, усвідомленню можливостей застосування набутих знань, становленню адекватної самооцінки у взаємодії із соціумом, є зразком ставлення до прав і обов'язків для найближчого оточення учнів.

2.5. Динаміка рівнів сформованості в учнів школи I ступеня основ правової культури

Мета підсумкового етапу експериментального дослідження полягала у виявленні та аналізі впливу запропонованої етапної методики організації позаурочної діяльності молодших школярів на рівень сформованості в них основ правової культури, що передбачало одночасне проведення контрольного зрізу в експериментальній і контрольній групах. Цей контрольний зріз здійснювався за допомогою тих самих процедур, що й на констатувальному етапі дослідження і був спрямований на визначення динаміки показників рівня сформованості основ правової культури в дітей молодшого шкільного віку. З'ясування їхніх кількісних і якісних змін здійснювалося шляхом порівняльного аналізу результатів констатувального та контрольного експериментів, а також зіставленням отриманих даних із прогнозованими.

I субетап контрольного зрізу був зорієнтований на встановлення рівня володіння правовими знаннями (рівня сформованості *когнітивно-знаннєвого компоненту* правової культури). Він передбачав з'ясування ступеня оволодіння молодшими школярами правовими знаннями. А відтак предметом діагностики стали об'єм правових знань, правові уявлення учнів та їх рефлексивна реакція на коло своїх прав і обов'язків.

Отримані дані та наступна їх кількісна обробка засвідчили позитивні тенденції щодо ступеня глибини й повноти знань, доступних для молодшого шкільного віку; розуміння дітьми прав і обов'язків як громадян своєї держави, так і членів певної соціальної групи; уміння розпізнавати конституційні та особистісні права, передбачати наслідки своєї поведінки, своїх вчинків та наслідки поведінки і вчинків інших людей; усвідомлення сутності поняття "закон" та особистісної відповідальності за його порушення, значущості морально-правових норм та правил. Проте зазначені тенденції по-різному виявлялися в експериментальній і контрольній групах.

Так, учасники експериментальної групи визначали коло своїх прав і відповідні обов'язки, які накладають такі права на суб'єкта, який їх застосовує: *право на життя обумовлює обов'язок берегти й піклуватися про своє здоров'я, цінувати життя; право на освіту обумовлює обов'язок сумлінно навчатися; право на повноцінне харчування – обов'язок раціонально та корисно для здоров'я харчуватись; право на спілкування – вміння товаришувати, обов'язок берегти дружбу; право на відпочинок та дозвілля – якісно й різнобічно відпочивати; право на медичну допомогу – обов'язок піклуватися про своє здоров'я; право на сім'ю – обов'язок турботливо ставитися до своїх рідних тощо.* Молодші школярі контрольної групи обмежувались переліком своїх прав та обов'язків, не встановлюючи закономірностей, взаємозв'язків між ними.

Молодші школярі експериментальних груп більш свідомо оволодівали правовими поняттями, творчо інтерпретували свої права, відходили від стандартів і стереотипів, що запобігає однобічності в сприйнятті всього навколишнього світу. Вони продемонстрували не тільки наявність глибоких і повних правових знань, але й виявили особисто значуще ціннісне ставлення до них, переконаність у справедливості та доцільності вимог законів. Подаємо зразки дитячих малюнків „Я дитина і маю право на...” молодших школярів експериментальної (рис. 2.6) та контрольної груп (рис. 2.7), що ілюструють зроблені висновки.



Рис. 2.6. "Я дитина і маю право на..." Олени К. (експериментальна група).

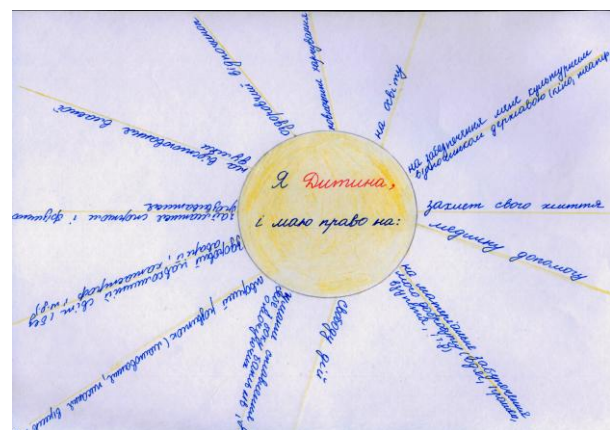


Рис. 2.7. "Я дитина і маю право на ..." Ганни О. (контрольна група).

Малюнки, виконані молодшими школярами експериментальної групи, зорієнтовані на відтворення отриманих знань у правовій сфері, а також на творчий підхід до їхнього трактування й застосування. Так, у своєму малюнку „Я дитина і маю право на...” Олена К. підкреслила гармонійне поєднання наявних прав дітей, які забезпечуються державою (право на життя, освіту, спілкування, любов, відпочинок) та бажаних (на радість, бажання, помилку, самовираження). Аналіз малюнків молодших школярів контрольної групи дозволив зробити висновок, що учні зорієнтовані на усвідомлення та відтворення певного обсягу знань, умінь та навичок.

Результати діагностувальних процедур підсумкового етапу дослідження засвідчили, що в ході формувального експерименту відбулися позитивні зміни й відносно усвідомлення молодшими школярами таких понять, як „дисципліна”, „дисциплінованість”, їх ролі й місця в гармонійному розвитку особистості та цілісному навчально-виховному процесі початкової школи. Учні експериментальної групи аргументовано доводили, що *„дисципліна – це можливість почувати себе комфортно у будь-яких життєвих ситуаціях, уміння стримувати себе, не нашкодити собі та іншим”*; *„дисциплінованість – організація свого життя за певними правилами, дотримання яких сприяє покращенню життя; внутрішня налаштованість на успіх”*.

Зокрема, учениця експериментальної групи Наталія Т. втілила своє розуміння проблеми дисципліни й дисциплінованості як основи правової поведінки в оповіданні „Дисципліноване кошеня”:

„У киці Мури народилося троє кошенят. Вони були маленькі, гарненькі, пухнасті. Кошенята жалібно нявчали і притулялися до своєї матері. Мурка іноді вилазила з коробки, де мешкала котяча родина і бігла на полювання. Перед цим вона щось муркотіла своїм діткам, напевно, просила бути слухняними. Двоє кошенят не слухали своєї матері і вилазили з коробки. А третє терпляче чекало на неї. Коли поверталася мати, вона годувала слухняне кошеня і бігла шукати бешкетників. Кошенята швидко росли. Третє кошеня було найсильніше й велике, воно бігало біля своєї матері й повторювало за нею все, чому вона навчала. Його брати-бешкетники тільки і знали, що гралися. І сталося так, що одного разу вони загубилися, тому що не знали, як знайти дорогу додому. Мурка та третє кошеня шукали неслухів три дні. Коли вони їх знайшли, на бешкетників було боляче дивитися, такі вони були подряпані, замурзані, худі. Мати насварила їх, а

потім лагідно вилизала язичком. Після цього випадку брати-бешкетники стали брати приклад з третього кошеняти і слухати у всьому свою маму-кицю.”

Незважаючи на незначні позитивні зміни й у контрольній групі, все ж таки у переважній більшості молодших школярів уявлення про дисципліну залишилися формалізованими. У значної кількості респондентів цієї групи поняття "дисципліна" асоціювалося із зовнішнім дотриманням правил поведінки в суспільних місцях, що негативно позначається на практичному її дотриманні (тільки в тому випадку, коли знаходяться під наглядом дорослих чи вчителя).

Отже, результати повторного дослідження правової обізнаності молодших школярів підтвердили прогнозовані припущення про якісне та кількісне покращення рівня сформованості когнітивно-знаннєвого компонента правової культури за визначеним показником в експериментальних групах (див. дод. Е, табл. Е.2.1): ціннісно-рефлексивний рівень – 52,7%, порівняно з 10,7% до експериментальної роботи, схематично-понятійний – 15,2%, порівняно з 30,4%, індиферентний – 32,1%, порівняно з 58,9% респондентів. Динаміка змін у контрольних групах незначна: на початку експерименту до ціннісно-рефлексивного рівня віднесено 11,6% респондентів, до схематично-понятійного – 27,7% , до індиферентного – 60,7% молодших школярів, у кінці дослідної роботи відповідно – 17,0%, 30,4%, 52,7%.

Значно збільшилась кількість молодших школярів в експериментальній групі, у яких правові уявлення є повністю адекватними соціально-прийнятим моральним нормам (38,4% молодших школярів, на початку експерименту – 17,0%), тоді як у контрольній групі зазначені зміни є неістотними – 18,8% (на початку експерименту – 16,1%). Схематично-понятійний рівень за цим показником виявлено у 40,2% респондентів експериментальної групи (на початку експерименту – 34,8%), у контрольній – їх кількість залишилася без змін – 35,7%. Позитивним є й те, що кількісний показник представників індиферентного рівня експериментальної групи знизився більш ніж у двічі – 21,4% (на початку експерименту – 48,2%), у контрольній групі ситуація зовсім інша (45,5%; на початку експерименту – 48,2%).

Окрім діагностувальних процедур, описаних у констатувальному дослідженні, молодші школярі експериментальної та контрольної груп створювали вірші, у яких намагалися висловити своє ставлення до прав, наданих ним Державою. Подаємо зразки складених учнями віршів на тему: "Закони мого життя" експериментальної та контрольної груп.

Я маю право

*Я маю право, право невід'ємне,
Я маю право на життя.
Я маю право потаємне,
Я маю право мати почуття.
Я маю право захищати гідність,
На дім, сім'ю, освіту, знаю я.
Але не маю права я
принижувати бідність,
Знущатись, бо людина я.
Я маю право на любов і ласку,
На ніжність, радість і тепло,
І на бабусину тихеньку диво-казку,*

*Зігрите усмішкою батькове чоло.
Ще кожен має право на турботу,
На лагідність матусиних очей,
І на посильну, корисну роботу,
І рівність серед всіх дітей.
Я маю право, всі ми маєм право
На чисту річку, на садок, на гай.
Ми маєм право, що дала країна,
І ти про це не забувай.
Ми маєм право жити, жити гідно
У цьому світі та на цій землі.
Ми маєм право з Конституцією
згідно.*

Про це повинні пам'ятати всі!

Вікторія К. (експериментальна група)

Дитина...

*Дитина має право на турботу,
Дитина має право на любов.
Вона має право на творчу роботу,
На власну думку, на ласку й тепло.
Вона має право займатися спортом,
На освіту й відпочинок має право
вона.
Дитина має право на допомогу
медичну,*

*На повноцінне харчування має право
вона.*

*Дитина має різні права:
На батьківську опіку,
материнське слово.
Дитина...*

Вона має право на власне життя.

Юлія С. (експериментальна група)

Мої права

*Закон мій – це мої права,
Які Держава надала.
Освіта і здоров'я,*

*Відпочинок і сім'я,
Хороше харчування
Та товаришування.*

Ольга М. (контрольна група)

Запропоновані вірші молодших школярів експериментальної групи демонструють творчий підхід до застосування дітьми своїх прав і обов'язків. Так, у своїх віршах "Я маю право" Вікторія К. і "Дитина" Юлія С., окрім загальноприйнятих прав, наділяють дітей правами на почуття, на творчу роботу, а

також наголошують на недозволеності принижувати інших людей та знущатися над ними. Аналіз віршів молодших школярів контрольної групи дозволив зробити висновок, що учні готові до адекватного відтворення здобутих знань.

Подальше дослідження здатності молодших школярів до рефлексивної реакції на коло своїх прав і обов'язків засвідчило, що учні експериментальної групи знають свої права та обов'язки, уміють аналізувати ситуації, у яких вони порушуються, виявляють здатність здійснювати критичний аналіз власних думок, поглядів, відчуттів, намірів, вчинків з позиції морально-правових норм, а також прогнозувати їх стосовно до себе або до інших осіб у контексті вимог закону удвічі частіше, ніж представники контрольної групи.

Так, респонденти експериментальної групи, розповідаючи про права та правопорушення казкових героїв, висловлювали ґрунтовні відповіді стосовно цих питань, намагаючись усебічно проаналізувати ситуації, у яких опинилися герої:

"Червона Шапочка, незважаючи на вільне пересування лісом, свободу слова й думки, зазнавала дискримінації, оскільки на її життя був учинений замах, а її бабуся втратила право на недоторканість житла"; "Коцїй Безсмертний постійно порушував права інших персонажів, намагався позбавити їх життя, тримав у рабстві, жорстоко поводився з ними, зазіхав на недоторканість житла, втручався в їхнє особисте життя" тощо.

Учні контрольної групи, аналізуючи подібні ситуації, відповідали стисло, не аргументуючи свої відповіді (Червона Шапочка мала право на життя; Буратіно мав право на освіту; Карабас-Барабас порушував право на свободу тощо).

Отже, порівняння кількісних показників рефлексивної реакції молодших школярів на коло своїх прав та обов'язків засвідчив позитивні зміни, що відбулися в експериментальній групі. Так, кількість молодших школярів експериментальної групи з індіферентним рівнем зменшилася з 46,4% на початку дослідної роботи до 20,5% наприкінці, тоді як у контрольній (на початку – 44,6%) знизилася лише на 2,6%. Респондентів із ціннісно-рефлексивними показниками виявилось на початку експерименту в експериментальній групі 14,3%, у контрольній – 15,2%; наприкінці: в експериментальній – 33,0%, у контрольній – 17,0%. За рахунок зниження кількості респондентів контрольної групи з індіферентним рівнем, зросла кількість дітей, яких було віднесено до таких, які

мають схематично-понятійний рівень когнітивно-знанневого компоненту правової культури за таким показником. Якщо на етапі констатації таких виявилось 39,3%, то наприкінці дослідження – 46,4% (у контрольній групі – 40,2% на початку і 41,1% – наприкінці) (див. дод. Е, табл. Е.2.1).

З метою визначення ступеня оволодіння молодшими школярами правовими знаннями, отримані результати за кожним показником було переведено в стандартні бали аналогічно процедурі, застосованій у п.1.5, що дало змогу зробити висновок про рівні сформованості когнітивно-знанневого компоненту основ правової культури. Сукупну динаміку рівнів сформованості зазначеного компоненту за трьома показниками представлено на гістограмі (рис. 2.8)

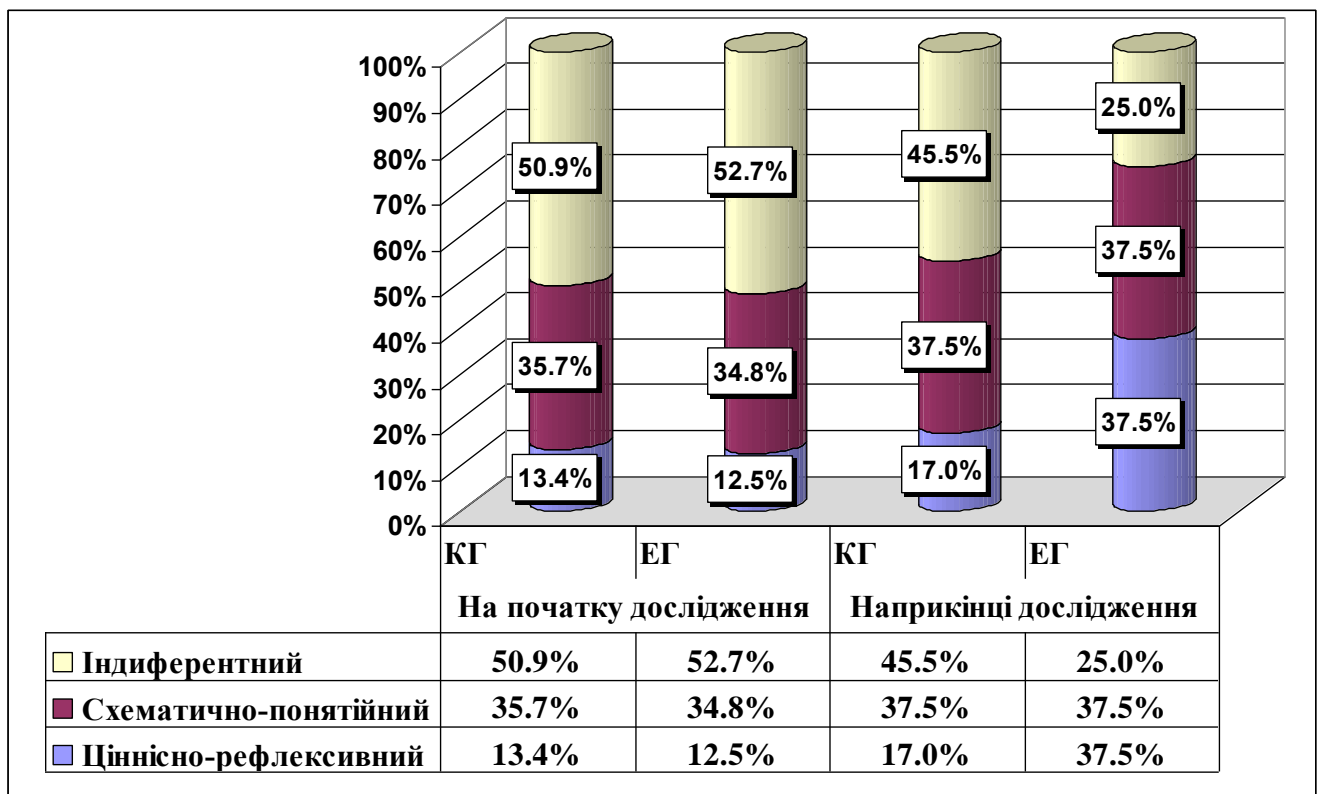


Рис. 2.8. Динаміка рівнів сформованості у молодших школярів когнітивно-знанневого компоненту правової культури

Отже, молодших школярів із сукупними показниками 5–6 балів (ціннісно-рефлексивний рівень) виявилось у контрольній групі – 17,0% порівняно з 13,4% до експерименту; в експериментальній групі – 37,5% (12,5% до експерименту). Схематично-понятійний рівень (3-4 бали) виявили 37,5% респондентів як контрольної групи, так і експериментальної групи (до експерименту – 35,7% було

в контрольній, 34,8% – в експериментальній). Кількість учнів початкових класів з індіферентним рівнем зменшилась у контрольній групі з 50,9% до 45,5%, в експериментальній групі – з 52,7% до 25,0%.

Отже, взаємозв'язок когнітивного та аксіологічного аспектів формування основ правової культури в молодших школярів на знаннево-правовому етапі дослідження сприяв формуванню у молодших школярів особистісного інтересу до нагромадження правових знань, до набуття умінь, необхідних для їх застосування та формуванню правового досвіду.

II субетап підсумкового експерименту було спрямовано на з'ясування змін, які відбулися в *правовій свідомості молодших школярів у контексті її мотиваційно-ціннісного забезпечення* (рівень сформованості *мотиваційно-ціннісного* компоненту правової культури). Діагностувальні процедури цього субетапу передбачали виявлення позитивних зрушень у характері морально-правових цінностей дітей як експериментальної, так і контрольної груп, в усвідомленні молодшими школярами правових якостей особистості, в адекватності їхньої правової самооцінки.

Результати контрольного зрізу засвідчили, що позитивним наслідком проведеної експериментальної роботи стали серйозні зміни в характері морально-правових цінностей молодших школярів (див. дод. Е, табл. Е.2.2). Порівняно з даними констатувального зрізу, кількість учнів, яких ми віднесли до таких, що мають ціннісно-рефлексивний рівень за даним показником, в експериментальній групі збільшилась з 9,8% на початку дослідження до 25,0% наприкінці дослідження; у контрольній групі – з 9,8% лише до 11,6%.

Зазначимо, що такі висновки ми зробили не лише на основі використання діагностувальних методик, застосованих на контрольному етапі експерименту, але й за результатами виконання додаткових завдань для отримання більш достовірної інформації.

Так, під час малювання логотипу "Яке значення має право у моєму житті", з метою встановлення ціннісного значення права, молодші школярі підкреслювали необхідність права для існування суспільства; відчуття захищеності;

обов'язковість його дотримання для забезпечення гармонійного життя людей. Подаємо зразок графічних логотипів молодших школярів експериментальної (рис. 2.9) та контрольної груп (рис. 2.10), що ілюструють зроблені нами висновки.



Рис. 2.9. Логотипи „Яке має значення право у моєму житті” Оксани В. та Ірини С. (експериментальна група)



Рис. 2.10. Логотипи "Яке має значення право у моєму житті" Ольги П. та Марини Д. (контрольна група)

Запропоновані логотипи молодших школярів експериментальної групи зорієнтовані на відображення цінності права. Так, у своєму логотипі "Яке має значення право у моєму житті" Оксана В. підкреслила захисну функцію права (крила, які оберігають серце – людське життя); право, втілене через образ крил, символізує свободу, що надається людині, яка знає свої права. Прикметним є зображення ученицею крихкості життя через його символічне зображення –

підсніжник. І тільки поєднання любові (серця) та права (крил), в усіх його проявах, надає можливість зберегти це життя. Логотип Ірини С. відображає важливість та значущість права для дитини (лагідні руки, що дають можливість народитися сонечку-дитині). Аналіз логотипів молодших школярів контрольної групи дозволив зробити висновок, що учні зорієнтовані на ціннісне сприйняття права як певного засобу діяльності, засобу для досягнення цілей.

Окрім створення логотипів, молодші школярі склали власні казки, розкриваючи важливість того чи іншого права в житті дитини. Обираючи довільно тему казки, діти розповідали про проблеми, що їх хвилюють, знаходили оптимальні для себе способи їх розв'язання, прогнозуючи у такий спосіб свою поведінку під час виникнення подібних ситуацій. Пропонуємо зразок казки учениці експериментальної групи Ірини К., яка підтверджує наші висновки.

За що покарали Шарика

Одного літнього ранку Пушок сидів на лавці та ніжився під променями лагідного сонечка. Лець повівав вітерець. Пташечки мрійливо наспівували. Ніщо не заважало Пушку мріяти про рибку та сметанку, аромат яких йшов з кухні. Пушок розмірковував, як це поласувати тією смакотою, та так, щоб господарка не помітила.

Коли це раптом звідкілясь з'явився пес Шарик. Ой, і злющий собака! Не встиг прибігти, а вже галасу наробив, пташок порозганяв, зачепив господарських курей.

"Ну, – думає Пушок, – зараз і до мене добереться. Треба звідси потроху тікати, доки він мене не бачить".

Та де там не бачить? Пес для того і прибіг, щоб Пушка по подвір'ю поганяти. Тільки-но Пушок зліз з лавки, як собака вчепився в нього своїми іклами.

– Мняю! – кричить Пушок, – Рятуйте!

Довго Шарик тягав Пушка по подвір'ю, уже світ Пушкові не милий. Та недалечко наслася згря гусей. Побачив головний гусак таке неподобство й хутко кинувся рятувати Пушка. Біжить, крила розкинув та й ще шипить. Та й вся згря кинулася вслід за ним.

Де там Шаріку було змагатися зі зграєю гусей, утік, аж курява піднялася.

Оце тобі Шаріку наука: кожен має право на захист від насилля.

Також молодшим школярам було запропоновано серед наведених тверджень вибрати шість найбільш важливих та необхідних для них бажань і потреб та позначити їх у таблиці. Це дослідження було зорієнтовано на перевірку усвідомлення молодшими школярами соціального та особистісного значення

"важливих" і "необхідних" бажань та потреб. Так учні експериментальної групи у більшості виділили блок із таких важливих тверджень: мати хорошу сім'ю; мати повагу серед людей; дотримуватись порядку; бути вірним другом; допомагати іншим; працювати в колективі. Серед необхідних були виділені такі: бути здоровим; мати житло; отримати освіту; жити в безпеці та почуватися захищеним; не голодувати; спілкуватися. Молодші школярі чітко розподілили фізіологічні та духовні потреби й бажання. Більша кількість учнів контрольної групи надали перевагу фізіологічним потребам і бажанням, що свідчить про перевагу в них мотивів задоволення фундаментальних потреб людини як живої істоти, а також про несформованість у дітей потреб і цінностей вищого гатунку.

Отже, під час підсумкового дослідження в молодших школярів експериментальних груп був виявлений умотивований інтерес до процесу формування ціннісних орієнтацій; молодші школярі продемонстрували вміння знаходити адекватні способи розв'язання проблем ціннісного вибору.

З метою подальшого дослідження мотиваційно-ціннісного забезпечення правової свідомості молодших школярів застосовувались діагностувальні процедури на виявлення глибини усвідомлення учнями морально-правових якостей особистості. Було зафіксовано значне динамічне зрушення розвитку такої здатності на всіх рівнях у експериментальній групі (див. дод. Е, табл. Е.2.2): зросла кількість молодших школярів із ціннісно-рефлексивним рівнем з 14,3% до 34,8%; з схематично-понятійним рівнем – з 18,8% до 34,8%; зменшилась кількість респондентів з індіферентним рівнем з 30,4% до 6,0%. У контрольній групі ціннісно-рефлексивний рівень виявили 19,6% молодших школярів, порівняно з 15,2% до експерименту. Кількість молодших школярів із схематично-понятійним рівнем зросло з 18,8% до 23,2%, індіферентним – зменшилось з 66,1% до 57,1%.

Так, респонденти експериментальної групи за результатами підсумкового експерименту не тільки продемонстрували вміння виокремлювати ті чи інші морально-правові якості особистості (ввічливість, уважність, скромність, тактовність, чуйність, делікатність, дисциплінованість і організованість, толерантність, совісність, чесність, правдивість, доброзичливість тощо), але й

виявили позитивне емоційно-ціннісне ставлення до зазначених якостей. У контрольній групі зміни щодо глибини усвідомлення морально-правових якостей особистості були незначними.

Підтвердили вищезазначені висновки й дитячі творчі роботи (рис. 2.11). Їх аналіз показав, що молодші школярі експериментальної групи порівнювали ввічливу людину з веселкою, сонечком, квіткою, пташкою, книжкою, у такий спосіб наділяючи людину, якій притаманна така якість, теплотою, багатогранністю, різноманітністю інтересів та ставлень до навколишнього середовища. Учні контрольної групи зображували переважно усміхнені обличчя, фіксуючи так тільки зовнішній прояв ввічливості.



Рис. 2.11. Малюнки "Як я уявляю ввічливу людину" учнів експериментальної групи Аліси С. та Василя Т.

З метою повторного дослідження глибини усвідомлення такої морально-правової якості, як толерантність, молодшим школярам запропонували вирішити проблему Гидкого каченяти на пташиному подвір'ї. Учні експериментальної групи подали наступні варіанти вирішення проблеми: *"Гидке каченя таке ж, як і ви. Воно має право на спілкування, на те, щоб його не ображали. А якщо вам щось не подобається, потрібно стримувати себе й толерантно ставитися до інших"* (Ольга М.); *"Потрібно ставитися до людей так, як ви хочете, щоб ставилися до вас. Поставте себе на місце Гидкого каченяти, як би ви себе почували?"* (Денис Р.); *"Якщо Гидке каченя вам так не подобається, то можете з ним не спілкуватися. Але не потрібно його принижувати"* (Богдан С.). Отже,

толерантність, як особистісна якість, набула ціннісного значення для учнів початкових класів експериментальної групи, що не виявлялося так яскраво на констатувальному етапі дослідження.

Молодші школярі контрольної групи у своїх висловлюваннях переконували мешканців пташиного двору в тому, що Гидке каченя добре, і з часом воно перетвориться на лебедя; що вони (пташки) ще пожалкують про те, що з презирством ставилися до Гидкого каченяти. Отже, основними аргументами у вирішенні зазначеної проблеми учні контрольної групи вбачали позитивні зміни, які відбудуться з Гидким каченям в майбутньому, почуття жалості стосовно свого ставлення до каченяти в перспективі. Отже, для більшості дітей контрольної групи толерантність не набула ціннісного значення як морально-правова якість особистості. Вони не вбачають вирішення проблем Гидкого каченяти у набутті іншими птахами такої особистісної якості, як толерантність.

Діагностично цінними виявилися результати виконання молодшими школярами ще одного завдання, а саме, створення "Скриньки доброти". Наповнюючи свою "Скриньку доброти", молодші школярі експериментальної групи розмістили в ній милосердя, турботливість, чуйність, делікатність, уважність, доброзичливість, гарні вчинки, повагу до людей. Що засвідчило про розширення морально-правового тезаурусу учнів. У свою чергу учнями контрольної групи були названі тільки деякі із складників "доброти", а саме, милосердя, допомога старшим і меншим за віком людям, незавдавання шкоди.

Зондаж глибини усвідомлення морально-правових якостей особистості молодших школярів виявив, що переважна більшість учнів контрольних груп у процесі усвідомлення правових якостей так і залишилась на схематично-понятійному та індіферентному рівнях. Учні контрольних груп не вдаються до глибокого самоаналізу, причинно-наслідкових зв'язків між якостями особистості та її комфортним існуванням у соціумі.

По завершенню формувального етапу експерименту ми провели повторне дослідження правової самооцінки молодших школярів, у ході якого основну увагу

ми зосереджували на ступені її (самооцінки) адекватності в респондентів як експериментальної, так і контрольної груп (див. дод. Е, табл. Е.2.2).

Аналіз отриманих даних засвідчив, що 21,4% респондентів, які взяли участь у формульованому експерименті, за показником адекватності правової самооцінки відповідали ціннісно-рефлексивному рівню. Зафіксовані дані були на 13,4% більшими, ніж ті, що мали місце на етапі констатувального експерименту. Ця динаміка була зумовлена позитивними змінами, які відбулися у правовій самосвідомості молодших школярів зазначеної групи. Респонденти контрольної групи такого якісного зростання за цим показником не виявили (8,9% – на початку, 10,7% – наприкінці).

Аналогічну ситуацію спостерігаємо й щодо виявлення дітей, яких ми віднесли за показником адекватності правової самооцінки до групи із схематично-понятійним рівнем: в експериментальній групі – 43,8% (порівняно з 20,5% на початку); у контрольній – 28,6% (порівняно з 21,4% на початку).

Важливо, що позитивні зміни відбулися й серед тих, хто на етапі констатувального експерименту виявив індивідуальний рівень мотиваційно-ціннісного забезпечення правової самосвідомості за показником адекватності правової самооцінки. Їх стало значно менше, тобто всього 34,8% замість 71,4% в експериментальній групі. При цьому підкреслимо, що серед дітей контрольної групи таке зменшення не є істотним (69,6% – на етапі констатації і 60,7% – наприкінці).

Діагностувальні завдання констатувального етапу експерименту було доповнено виконанням дітьми завдання "Зустріч з чарівником". У ході його виконання молодші школярі експериментальної та контрольної груп мали описати особливості свого характеру, щоб отримати можливість здійснити своє найпотаємніше бажання. Головною умовою здійснення бажання було з максимальною правдивістю проаналізувати особистісні характеристики.

Подальший аналіз результатів опису особистісних характеристик виявив, що молодші школярі експериментальної групи адекватно оцінювали свої риси характеру та поведінку, яка пов'язана з ними, на відміну від учнів контрольних

груп, де найширше були представлені позитивні риси характеру. Основною мотивацією учнів стала презентація себе з найкращої сторони та страх засудження з боку дорослих та однолітків, що у свою чергу призводить до неприйняття дітьми самих себе та неналаштованість до внутрішніх змін, корекції своїх настанов. Наприклад, Марічка Р., учениця 3-го класу експериментальної групи, описуючи особливості свого характеру, вказувала як на позитивні, так і на негативні риси: *"Я розумна, весела, красива, акуратна, доброзичлива, щедра, турботлива, організована, мрійлива, але іноді буваю лінивою, балакучою, нестриманою, порушую дисципліну, коли викрикую на уроці і бігаю на перерві"*.

Для визначення рівнів мотиваційно-ціннісного забезпечення правової свідомості отримані дані щодо показників цього критерію було переведено в стандартні бали. Відповідно до здійсненої обробки даних у контрольній групі ціннісно-рефлексивний рівень виявили 12,5% молодших школярів (на початку – 9,8%), схематично-понятійний рівень – 27,7%, (на початку – 20,5%) індіферентний – 59,8% (на початку – 69,6%). В експериментальній групі ціннісно-рефлексивний виявили 25,9% учнів (на початку – 8,9%), схематично-понятійний рівень – 42,9% (на початку – 19,6%), індіферентний – 31,3 % (на початку – 71,4%). Дані діагностувального обстеження молодших школярів дозволили представити сукупну динаміку рівнів сформованості в молодших школярів мотиваційно-ціннісного компоненту правової культури (рис. 2.12).

Реалізація у ході формувального експерименту розробленої нами моделі процесу формування правової культури молодшого школяра в позаурочний час діяльно позитивно вплинула і на здатність дітей молодшого шкільного віку до *творчої самореалізації в правовому вчинку* (рівень сформованості *поведінково-діяльнісного* компоненту правової культури), що було встановлено під час **III субетану** контрольного зрізу.

Із наведених у таблиці Е.2.3 даних можемо констатувати, що такі позитивні зміни відбулися за всіма показниками (ставлення молодших школярів до доручень, дотримання слова; вияв правової активності в ситуації сумісної

діяльності з іншими; проектування правового вчинку в умовах морального вибору).

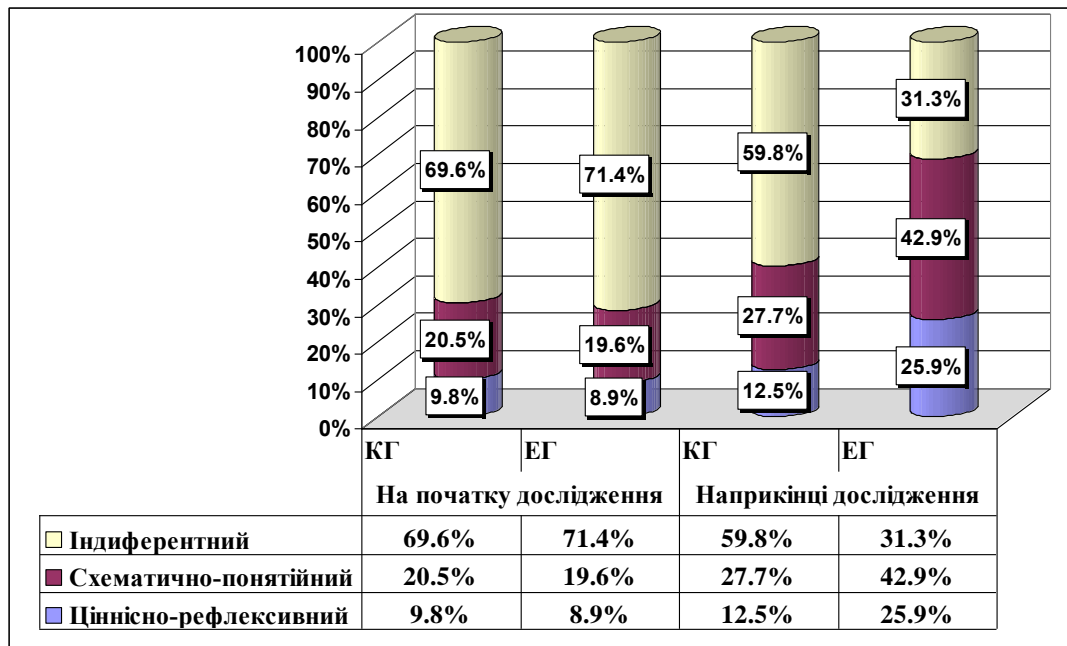


Рис. 2.12. Динаміка рівнів сформованості у молодших школярів мотиваційно-ціннісного компонента правової культури

Так, в експериментальній групі за аналізом результатів діагностувальних процедур зростає кількість дітей, які виявили відповідальне ставлення до будь-яких доручень, до усіх видів діяльності, до своїх вчинків. Вони чітко усвідомлюють відповідальність за наслідки своїх дій, уміють проектувати прояв такої якості в майбутнє; висловлюючи певні обіцянки, обмірковують ступінь можливості її виконання; прагнуть дотримуватися обіцянки за будь-яких обставин. Позитивним є й те, що в цій групі діти все рідше виявляють безвідповідальне ставлення до доручень, невміння тримати слова.

Кількісні і якісні результати контрольного діагностування ставлення дітей молодшого шкільного віку до доручень, дотримування слова засвідчили, що позитивні зміни в експериментальній групі відбулися передусім серед учнів, які мали ціннісно-рефлексивний рівень сформованості поведінково-діяльнісного компонента правової культури за цим показником. Їхня кількість становить 33,0% від загальної кількості респондентів, що на 16,0% більше, ніж на етапі

констатації. Порівняймо: у контрольній групі таке збільшення характеризується лише 1,1% (16,1% – на початку, 17,0% – наприкінці).

Близькими за характером зміни були дані, що характеризували учнів із схематично-понятійним рівнем сформованості поведінково-діяльнісного компоненту за вищезазначеним показником. Якщо на етапі констатувального експерименту їх було в експериментальній групі 42,9%, а в контрольній – 42,0%, то після завершення формувального етапу експерименту їхня кількість збільшилась до 50,0% в експериментальній і до 45,5% – у контрольній групах. Аналіз числових даних, наведених у таблиці Е. 2.3 дозволяє стверджувати, що кількість дітей із схематично-понятійним рівнем тут збільшилася за рахунок тих, хто раніше мав індиферентний рівень творчої самореалізації у правовому вчинку.

Привертає увагу той факт, що кількість молодших школярів, віднесених до індиферентного рівня за результатами контрольного зрізу, в експериментальній групі становить 17,0% від загальної кількості респондентів, що на 23,2% менше, ніж на етапі констатації. У контрольній групі такі зрушення є незначними: на початку експерименту – 42,0%, наприкінці – 37,5% (зменшення лише на 4,5%).

Діагностування вияву правової активності в ситуації сумісної діяльності з іншими відбувалося за допомогою опитувальника "Рівень співробітництва в дитячому колективі", який був запропонований дітям і під час констатувального етапу експерименту. Аналіз відповідей дітей у поєднанні з результатами цілеспрямованого педагогічного спостереження за ними засвідчив, що в експериментальній групі більше ніж удвічі збільшилася кількість дітей (на етапі констатації – 15,2%, після експерименту – 33,9%), для яких характерне ціннісне ставлення до життя школи і класу, активність у загальношкільних та класних справах, широке коло спілкування у шкільному колективі; акцентування на групових (внутрішньокласних) інтересах: орієнтація на особистість, індивідуальність, пріоритет самостійності, вільного самовираження, особистісної позиції. У них на високому рівні виявляється правова активність через творче ставлення, діалогічність та рефлексивність у ситуаціях сумісної діяльності з іншими. У контрольній групі зростання кількості молодших школярів, віднесених

до таких, які мають ціннісно-рефлексивний рівень за таким показником, виявилися незначними: на початку – 16,1%, після експерименту – 19,6%).

Привертає увагу порівняння кількісних показників дітей експериментальної й контрольної груп, віднесених до таких, які мають схематично-понятійний рівень за виявом правової активності. Якщо на початку експерименту їхня кількість у контрольній групі становила 46 осіб (41,1% від загальної кількості), то після експерименту відбулося незначне зростання – 47 осіб (42,0% від загальної кількості). Натомість в експериментальній групі кількість дітей цієї групи навпаки зменшилася з 47 осіб (42,0% від загальної кількості) до 42 осіб (37,5% від загальної кількості). Як свідчать дані таблиці Е.2.3 додатку Е таке зменшення відбулося за рахунок переходу значної кількості дітей (21 особа – 18,7% від загальної кількості респондентів) із схематично-понятійного рівня до ціннісно-рефлексивного. Причому навіть перехід 16 осіб (14,3%) з групи тих, які мали індивідуальний рівень вияву правової активності до групи дітей, які мають схематично-понятійний рівень, не забезпечив кількісного зростання зазначеного показника.

Наголосимо, що в контрольній групі кількість дітей, віднесених до таких, що мають індивідуальний рівень, зменшився лише на 4,5% (42,9% – до початку формувального експерименту, 38,4% – на підсумковому етапі).

Наші висновки також підтверджують результати спостереження за діяльністю молодших школярів під час організації та проведення діагностувальних ігор, де фіксації підлягали ступінь участі дитини в розробці детального ходу ігор, розподілі ігрових ролей та їх виконання; усвідомленість необхідності дотримання правил гри, стосовно самої ігрової ситуації, а також стосовно значення відповідної поведінки в життєвих ситуаціях; ступінь тактовного ставлення до інших суб'єктів гри; уміння здійснювати рефлексивний аналіз різних варіантів вирішення правових ситуацій.

Наприклад, молодші школярі експериментальних груп запропонували провести конкурс "Найдисциплінованіший учень", самостійно розробивши критерії оцінки для визначення переможця, наприклад: *вчасно приходить на уроки; завжди*

виконує домашнє завдання; сумлінно виконує своє доручення; правиловідповідно себе поводить. Учні колективно проводили обговорення кандидатури переможця конкурсу, проаналізувавши дотримання ним зазначених вимог, виявляючи у такий спосіб свою правову активність, зацікавленість у вирішенні проблем з порушниками дисципліни. Подібний конкурс був проведений серед учнів контрольної групи на пропозицію вчителя. Молодші школярі контрольної групи виявили зацікавленість на першому етапі конкурсу, коли визначали критерії, за якими мали оцінювати переможця та протягом нетривалого часу намагалися дотримуватися зазначених вимог. З часом інтерес учнів до такої діяльності був утрачений, відновилися прояви недисциплінованої поведінки, оскільки в учнів контрольної групи не сформоване ціннісне ставлення до дисципліни, яка не стала їх особистісним надбанням. А відтак їхня активність мала антиправову спрямованість.

Наведемо приклад право-ігрової ситуації, яку створили молодші школярі експериментальної групи, на тему "Місто допомоги":

„Мета – розвивати вміння вирішувати правові проблеми у співпраці; виховувати морально-правові якості: милосердя, турботливість, сміливість, справедливість, чесність.

Зміст ситуації: Діти, уявіть, що ви потрапили до міста, де всі люди, навіть сторонні, завжди приходять одне одному на допомогу. Як учинять жителі цього міста в таких ситуаціях:

- *хтось із них загубить гроші;*
- *у когось із них занедужають батьки;*
- *хтось із них заблукає в лісі;*
- *хтось із них потрапить у полон до розбійників;*
- *хтось із них зустрине на вулиці заплакану дитину.*”

Учні експериментальної групи об'єднувалися в групки. Кожна група вигадувала невелику сценку про ту чи іншу ситуацію й демонструвала її всім дітям. Молодші школярі охоче входили в розроблені ними ролі, намагалися якнайдостовірніше передати характерні риси своїх персонажів, а також запропоновували оптимальніші шляхи вирішення поставлених проблем, виявляючи свої найкращі особистісні якості. Учні контрольної групи у цьому виді діяльності працювали переважно безініціативно, не знаходили шляхів вирішення

деяких створених проблемних ситуацій, аргументуючи тим, що вони ще діти й тому нічого не зможуть зробити.

Молодші школярі експериментальної групи спільно розробляли норми й правила життя у класі, яких намагалися дотримуватись. Учні об'єднувались у групи й складали правила, які їм здавалися найбільш необхідними. З усіх представлених правил вибиралися ті, які були запропоновані кожною групою, і складався правовий кодекс. Наведемо приклад складеного учнями "Правового кодексу":

- *вислуховувати одне одного;*
- *не обзиватися;*
- *не обманювати одне одного;*
- *морально підтримувати одне одного;*
- *не залишати людину в біді;*
- *бути добрим і чуйним;*
- *поступатися одне одному;*
- *цікавитися справами одне одного.*

Важливим, на нашу думку, є те, що молодші школярі експериментальної групи усвідомили ціннісне значення оволодіння ними азбуки загальнолюдської моралі для гармонійного співіснування в шкільному колективі та у вирішенні питань дисципліни, оскільки у складеному ними правовому кодексі відсутні пункти, які спрямовані на дотримання правил поведінки в школі та класі. Адже учні не вбачали потреби наголошувати на цих аспектах, тому що розуміли, що чуйне, турботливе ставлення одне до одного, щира зацікавленість одне одним та повага забезпечать свідоме дотримання дисципліни; на відміну від учнів контрольної групи, які у своєму правовому кодексі окремими пунктами виділяли такі: не битися, не викрикувати, не бігати на перерві та в класі, не ображати одне одного. Правовий кодекс молодших школярів контрольної групи мав заборонний, примусовий характер, що у свою чергу не сприяло сумлінному дотриманню його пунктів, оскільки з психологічного погляду викликало у дітей протест.

З метою вивчення динаміки рівня прояву в учнів початкових класів уміння здійснювати проектування правового вчинку в умовах морального вибору на контрольному етапі експерименту було використано ті ж самі методики, що й на

етапі констатації, а саме, методику "Роздуми про життєвий досвід", яку модифікували Н.Щуркова, В.Іванова, Т.Павлова та Є.Степанов для дітей молодшого шкільного віку, та опитувальник "Саморегуляція" (О.Осницький).

Після проведення зазначених діагностувальних процедур та кількісної обробки отриманих даних виявилось, що позитивні зміни відбулися передусім серед дітей, які мали ціннісно-рефлексивний рівень сформованості поведінково-діяльнісного компоненту правової культури за показником проектування правового вчинку в умовах морального вибору. Зокрема, на початковому етапі експерименту до цього рівня було віднесено 9,8% респондентів експериментальної групи і 11,6% – контрольної. Після формульовального експерименту кількість дітей за цим показником зростає до 21,4% в експериментальній групі й лише до 14,3% – у контрольній. Зазначимо також, що цих учнів відрізняв високий рівень прояву здатності до проектування правового вчинку в умовах морального вибору, яка виявлялася і в умінні зрозуміти мету певної справи, спланувати свої наступні дії, уявити й дотриматися потрібної послідовності дій, спроектувати морально-правовий акт.

Помітними стали дані, що характеризували респондентів експериментальної групи із схематично-понятійним рівнем прояву здатності до проектування правового вчинку. Якщо на етапі констатації цих учнів було лише 30,4%, то після проведення формульовального експерименту їхня кількість збільшилася до 50,9%. У контрольній групі динаміка виявилася незначною: до початку формульовального етапу експерименту – 28,6% респондентів, по завершенню – 33,9%. Діти зазначеної групи характеризуються тим, що здатні зрозуміти мету майбутньої справи, але у плануванні своїх наступних дій зазнають труднощів; вміють дотримуватись потрібної послідовності дій, проте спроектувати правовий вчинок в умовах морального вибору їм не під силу.

Водночас зафіксовано зменшення частки респондентів в експериментальній групі, які мають індіферентний рівень прояву здатності до проектування правового вчинку, тобто виявляють неспроможність чітко визначити мету справи, якою мають займатися, спланувати свої дії. Аналіз результатів контрольного зрізу

виявив 27,7% таких дітей від загальної кількості респондентів. Цей показник є досить вагомим, адже він зменшився порівняно з даними констатувального експерименту на 32,1%.

Такі висновки підтвердив аналіз проведеного нами "Засідання Міжпланетної Ради молодших школярів", на якому діти обговорювали закони миру між планетами, який засвідчив, що учні експериментальних груп не уникають запропонованої проблемної ситуації, наприклад, „Як установити мир між планетами”, моделюють правову взаємодію між представниками різних планет, що сприяє розширенню меж використання набутого учнями правового досвіду. Наведемо фрагменти відповідей дітей, представників груп, на засіданні Міжпланетної Ради „Як установити мир між планетами”. На запитання "Що необхідно для того, щоб жителі різних планет краще розуміли одне одного?" учениця експериментальної групи Юля Д. відповіла: *"Для того щоб жителі різних планет розуміли одне одного, необхідна міжпланетна мова, яка буде проста й доступна всім. А також, щоб жителі кожної планети знали традиції одне одного, щоб не виникало непорозумінь"*.

На запитання "Чи потрібний міжпланетний уряд? Як він буде обиратися і за якими законами працюватиме?" учень експериментальної групи Данило Ц. дав наступну відповідь: *"Міжпланетний уряд потрібен, оскільки він буде регулювати різноманітні стосунки між планетами. Обирати його повинні наймудріші представники кожної планети. Також вони мають розробити закони, врахувавши побажання всіх мешканців Галактик. Ці закони мають бути справедливими, захищати жителів та їхні інтереси"*. Запитання "Що необхідно для забезпечення миру й розуміння між планетами?" було розкрито у відповідях учениці Анастасії Л. та учня Віктора Т. експериментальної групи: *"Щоб забезпечити мир й розуміння між планетами, необхідно, щоб жителі різних планет поважали, толерантно ставилися одне до одного, піклувалися про загальний добробут"; "Жителі різних планет повинні бути добрими, правдивими, милосердними, любити одне одного, цінувати красу навколишнього середовища, а*

також пам'ятати, що життя – це найголовніше, найцінніше, ніхто й ніщо не має права загрожувати йому."

Серед молодших школярів експериментальної групи спостерігалось особистісне зростання в соціальних стосунках з однолітками, сформованість стійкого прагнення на досягнення високих результатів у правовій діяльності, особистого прагнення використовувати знання, уміння й досвід для колективного результату, самореалізації себе в спільній роботі. Діти знаходили адекватні форми ефективного співробітництва, швидко реагували на зміни обставин, знаходили конструктивні рішення.

Працюючи на засіданні Міжпланетної Ради, молодші школярі брали на себе різні соціальні ролі: партнерів, котрі вчаться співпрацювати; співрозмовників, які вміють активно слухати, підтримувати розмову, досягати згоди, домовлятися, визначають право іншого на його думку; експертів, що аналізують проблему; друзів, які піклуються один про одного, допомагають, довіряють, це означає, що у них розвивалися соціальні, комунікативні вміння й навички.

Отримані в процесі діагностики дані лягли в основу визначення рівнів творчої самореалізації молодших школярів у правовому вчинку. Отже, по закінченню формувального етапу експерименту ціннісно-рефлексивний рівень за третім критерієм виявили 27,7% молодших школярів експериментальної групи, схематично-понятійний рівень – 49,1%, індиферентний рівень – 23,2% учнів. Відповідно до здійсненої обробки даних, у контрольній групі цілісно-рефлексивний рівень виявили 17,0%, схематично-понятійний рівень – 41,1%, індиферентний рівень – 42,0% учнів. Висвітлені дані дозволили нам зробити висновок про рівні сформованості в молодших школярів поведінково-діяльнісного компоненту правової культури, сукупну динаміку яких представлено на гістограмі (рис. 2.13).

З метою встановлення рівнів сформованості у молодших школярів основ правової культури отримані дані за рівнями сформованості її компонентів за кожним респондентом було переведено в стандартизовані бали.

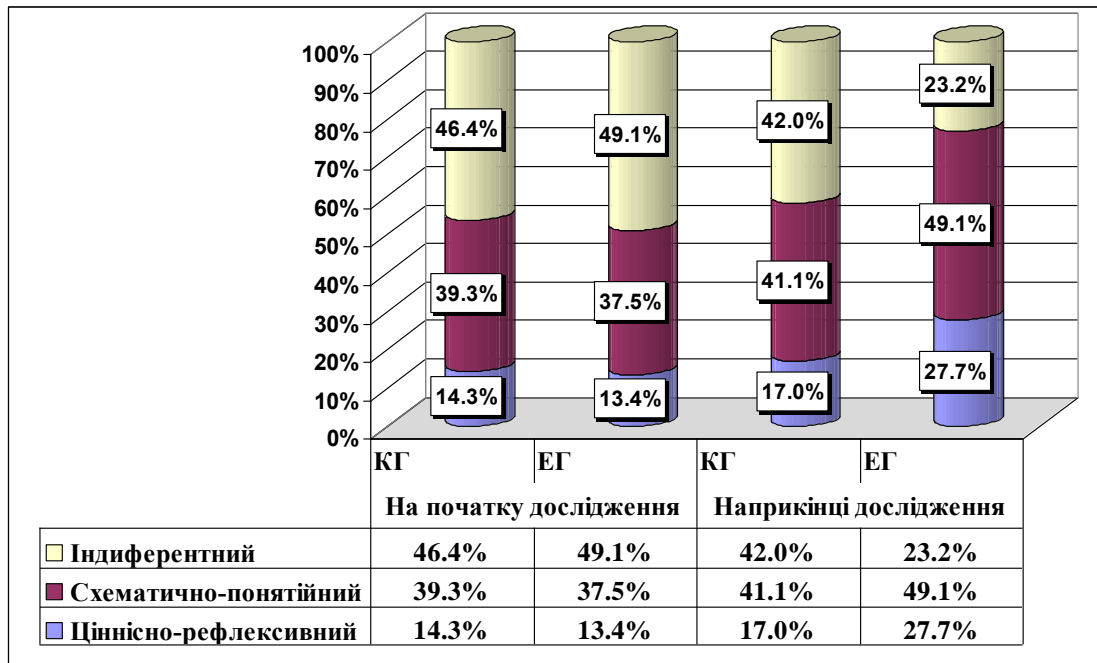


Рис. 2.13. Динаміка рівнів сформованості у молодших школярів поведінково-діяльнісного компоненту правової культури

Узагальнення результатів, отриманих під час констатувального та контрольного етапів експерименту, дозволило виявити динаміку рівнів сформованості основ правової культури в молодших школярів за всіма виокремленими критеріями та показниками, які представлено на рис. 2.14.

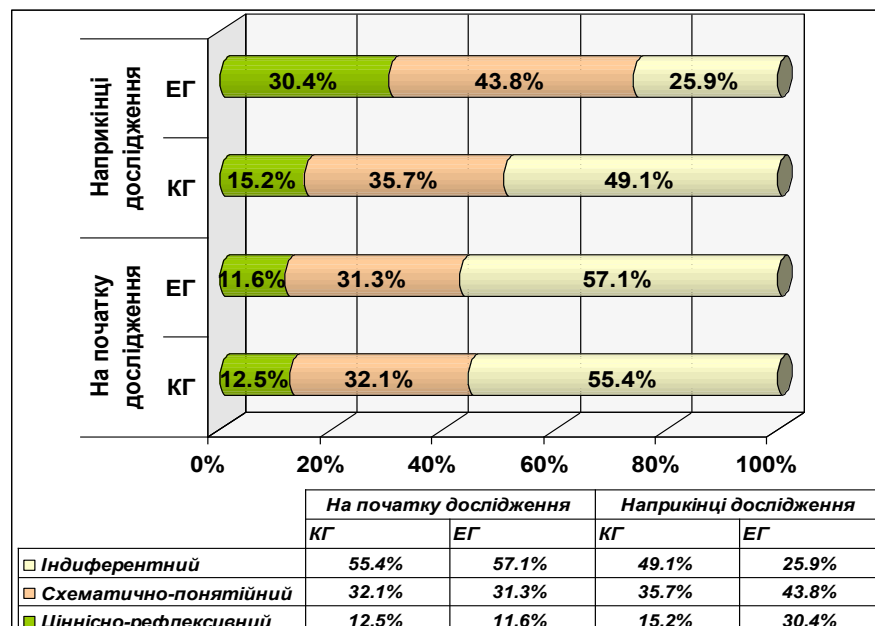


Рис. 2.14. Динаміка рівнів сформованості у молодших школярів основ правової культури

Отже, після формувального експерименту ціннісно-рефлексивний рівень сформованості основ правової культури виявили 30,4% учнів експериментальної групи, порівняно з 11,6% на початку дослідно-експериментальної роботи, схематично-понятійний рівень – 43,8%, порівняно з 31,3%, індіферентний – 25,9%, порівняно з 57,1% молодших школярів. Відповідно до здійсненої обробки даних у контрольній групі спостерігається неістотна динаміка змін: ціннісно-рефлексивний рівень виявили 15,2%, порівняно з 12,5%, схематично-понятійний рівень – 35,7%, порівняно з 32,1%, індіферентний рівень – 49,1% порівняно з 55,4% учнів.

Оскільки припускаємо, що протягом формувального етапу експерименту рівні сформованості основ правової культури в молодших школярів зросли статистично значущо, то з метою порівняння виражених у відсотках даних, отриманих на етапі констатації та під час контрольного зрізу, використаємо χ^2 -критерій, який розраховується за формулою:

$$\chi^2_{\text{кг}} = \frac{(15,2 - 12,5)^2}{12,5} + \frac{(35,7 - 32,1)^2}{32,1} + \frac{(49,1 - 55,4)^2}{55,4} = 1,70$$

$$\chi^2_{\text{ег}} = \frac{(30,4 - 11,6)^2}{11,6} + \frac{(43,8 - 31,3)^2}{31,3} + \frac{(25,9 - 57,1)^2}{57,1} = 52,51$$

Для контрольної групи обчислене значення χ^2 -критерію (1,70) менше за відповідне табличне значення (9,21). Отже, зміни в рівнях сформованості у молодших школярів основ правової культури контрольної групи, які відбулися протягом формувального етапу експерименту, не є статистично значущими.

Для експериментальної групи значення χ^2 -критерію (52,51) більше за відповідне граничне значення χ^2 -критерію при $m-1=2$ ступенях свободи, яке складає 9,21 при вірогідності допустимої помилки менше 0,01. Отже, у результаті застосування експериментальної методики, з вірогідністю помилки не більше 1%, у молодших школярів експериментальної групи відбулися статистично значущі зміни в рівнях сформованості основ правової культури.

Порівняльний аналіз рівнів сформованості в молодших школярів основ правової культури за результатами констатувального й підсумкового етапів

експерименту, довів ефективність запропонованої нами методики та виокремлених педагогічних умов. Відбулися позитивні зрушення у здатності молодших школярів до оволодіння правовими знаннями, до збагачення ціннісної сфери правовими засобами, у забезпеченні творчої самореалізації у правовій сфері.

Дієвість та перспективність розробленої нами моделі процесу формування основ правової культури молодшого школяра в позаурочній діяльності, яка була реалізована в етапній методиці формувального експерименту підтверджена кількісними і якісними результатами, отриманими у ході дослідження.

Отже, якісне формування у молодших школярів основ правової культури вимагає реалізації аксіологічного підходу на засадах пріоритету ментальних цінностей; стимулювання активної рольової позиції молодших школярів у процесі опанування основ правової культури; організаційно-методичного забезпечення належного педагогічного супроводу в контексті взаємодії суб'єктів правовиховного процесу.

Висновки до другого розділу

Ефективність формування у молодших школярів основ правової культури в процесі позаурочної діяльності здійснюється завдяки реалізації педагогічних умов (реалізація аксіологічного підходу до формування в учнів початкових класів основ правової культури на засадах пріоритету ментальних цінностей; стимулювання активної рольової позиції молодших школярів у процесі опанування основ правової культури; організаційно-методичне забезпечення належного педагогічного супроводу формування в дітей основ правової культури в контексті взаємодії суб'єктів правовиховного процесу), доцільність яких була обґрунтована в дослідженні.

Визначення структурно-компонентного складу правової культури молодших школярів, вивчення рівнів сформованості правової культури учнів, виокремлення педагогічних умов ефективності цього процесу дозволили розробити модель

процесу формування правової культури молодших школярів у позаурочній діяльності, яка була реалізована в етапній методиці формувального експерименту.

Розроблена модель включає такі взаємопов'язані чинники: педагогічні умови формування основ правової культури учнів початкових класів; компоненти правової культури молодших школярів (когнітивно-знаннєвий, мотиваційно-ціннісний, поведінково-діяльнісний); етапи правовиховної роботи з учнями (знаннєво-правовий, правничо-ігровий, проектувально-вчинковий) і відповідні їм методичні прийоми; організаційні форми такої роботи (індивідуальні, групові, масові).

Проведена на першому етапі робота забезпечила організацію впливу на когнітивну сферу учнів, можливості для реалізації однієї з найскладніших й найвагоміших з умов, пов'язаної з реалізацією аксіологічного підходу до формування в учнів основ правової культури на засадах пріоритету ментальних цінностей. Правничо-ігровий етап характеризувався формуванням у молодших школярів морально-правових мотивів поведінки як джерела особистісної соціально-правової активності та чинника, що спонукає й спрямовує її, формуванням у дітей здатності до елементарної оцінно-рефлексивної діяльності в спеціально створеному проблематизованому виховному середовищі як умови набуття правової культури. Провідною на цьому етапі була ігрова діяльність, що забезпечила широкі можливості для розвитку й самопізнання молодших школярів. Проектувально-вчинковий етап був спрямований на набуття досвіду взаємодії та спілкування школярів у різних видах діяльності, вияв вольових якостей та загальнолюдських чеснот.

Формувальний етап експериментального дослідження довів ефективність обраних та обґрунтованих нами педагогічних умов формування основ правової культури молодших школярів та впровадження авторської етапної методики.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження підтвердило основні положення висунутої гіпотези та дозволило сформулювати *висновки*:

1. Правова культура молодших школярів є важливою складовою особистісного розвитку дітей. Знання учнями своїх прав і обов'язків розширює можливості їхньої реалізації, зокрема й у власних інтересах. Правова культура зміцнює життєву позицію дитини, підвищує громадянську активність, загострює почуття непримиренності до негативних явищ. Здійснений дефінітивний аналіз ключових понять дослідження дозволяє трактувати правову культуру особистості як поліфункціональне особистісне утворення, що є результатом формування основ правосвідомості та навичок саморегуляції правової поведінки на основі ціннісно-мотиваційного ставлення до суспільних норм життя. Правову культуру молодшого школяра варто тлумачити як інтегративне особистісне утворення, яке є результатом формування правових знань, правосвідомості та правотворчої поведінки. До компонентів правової культури молодших школярів відносимо такі: когнітивно-знаннєвий, мотиваційно-ціннісний та поведінково-діяльнісний.

Розвиток когнітивно-знаннєвого компоненту правової культури молодшого школяра включає знання і прийняття дітьми прав і обов'язків громадянина, правові принципи; оволодіння дітьми доступними для їхнього віку знаннями: про державні та народні символи, історію країни, рідного народу, родоводу, про культуру, традиції, звичаї українського народу; формування відповідних поглядів на факти громадянського життя країни, норм і правил поведінки на рівні групи, соціуму.

Розвиток мотиваційно-ціннісного компоненту правової культури молодших школярів передбачає наявність ціннісних орієнтацій, що відповідають потребам соціуму, виявляє суб'єктивне ставлення дітей до навколишнього світу й до самих себе, що здійснюється через емоційно-позитивне сприйняття. Виховання правової культури молодших школярів ґрунтується на базових загальнолюдських цінностях, до яких традиційно відносять життя і свободу в контексті самоцінності

кожної людини, здорові родинні стосунки, повагу людської гідності, доброту, милосердя, чесність, толерантність, відповідальність, взаємодопомогу, дисциплінованість, сумління, товариськість тощо.

Розвиток поведінково-діяльнісного компоненту правової культури молодшого школяра передбачає реалізацію правових знань на практиці, оцінку, контроль і корекцію власної поведінки відповідно до суспільних морально-правових норм. Ці вміння уможливають суб'єкт-суб'єктну взаємодію молодших школярів із соціумом і передбачають готовність дітей до цілепокладання власної діяльності, планування логіки її розгортання на різних етапах, а також передбачення можливих правових помилок у власних вчинках. Зазначені вміння та навички сприяють розвитку в молодших школярів ініціативності, рішучості, впевненості, самостійності, стриманості. Уміння суб'єкт-об'єктної взаємодії, якими мають оволодіти учні, пов'язані з плануванням, регулюванням та контролем процесу діяльності, навичками самоконтролю.

2. Позаурочну роботу із формування основ правової культури розуміємо як систему взаємодії вчителя і учнів, що здійснюється в позаурочний час з метою розширення й поглиблення знань, умінь і навичок, якими оволодівають учні на уроках з громадянської освіти; розвитку і зміцнення ціннісних орієнтацій та мотивації правової поведінки; залучення школярів до практично-творчої діяльності у правовій сфері. Виховний потенціал правовиховної позаурочної роботи полягає у творчості та відкритості цього процесу; великому спектрі можливостей у виборі змісту, форм, методів, прийомів, засобів проведення; нерегламентованості програмами, часом та місцем проведення; доповненні, розширенні, поглибленні системи правових знань, світоглядних установок; особистісно-зорієнтованому спрямуванні виховання; у максимальному врахуванні вікових особливостей молодших школярів (потреби в ігрових ситуаціях, у зразках для наслідування, емоційно-почуттєві акценти, конкретно-образне мислення); у яскравому виявленні творчості та ініціативи учнів і педагогів; в об'єднанні зусиль школи та родини в правовому вихованні школярів.

3. На основі визначеної структури правової культури молодших школярів були виокремлені критерії її сформованості (оволодіння правовими знаннями, мотиваційно-ціннісне забезпечення правової свідомості, творча самореалізація в правовому вчинку) та рівні її сформованості (ціннісно-рефлексивний, схематично-понятійний та індіферентний).

З метою ефективного формування основ правової культури молодших школярів у процесі позаурочної діяльності визначені та обґрунтовані педагогічні умови, серед яких: реалізація аксіологічного підходу до формування в учнів початкових класів основ правової культури на засадах пріоритету ментальних цінностей; стимулювання активної рольової позиції молодших школярів у процесі опанування основ правової культури; організаційно-методичне забезпечення належного педагогічного супроводу формування в дітей основ правової культури в контексті взаємодії суб'єктів правовиховного процесу.

4. У дослідно-експериментальній роботі з молодшими школярами реалізована авторська етапна методика формування основ правової культури, яка передбачає реалізацію процесу виховання за такими етапами:

Знаннєво-правовий етап формування основ правової культури молодших школярів передбачає організацію впливу на когнітивну сферу учнів. Змістову лінію складає робота, спрямована на усвідомлення дітьми морально-правових понять, своїх емоцій та почуттів, пов'язаних з ними, соціальних цінностей, українських звичаєво-правових традицій (заняття на встановлення зв'язку з практичним досвідом; колективна розповідь-занурення "Углиб права", читання художніх творів, робота в групах "Зимові візерунки", "Ажурна пилка", "Кубування", "Навчаючи – вчуся", етично-правові бесіди-міркування "Як я знаю закон", проблемні ситуації "Родинна скарбниця", міні-проекти, "Фольклорна мозаїка", свята народного календаря тощо).

Правничо-ігровий етап характеризується формуванням у молодших школярів морально-правових мотивів поведінки як джерела особистісної соціально-правової активності та чинника, що спонукає й спрямовує її, формуванням у дітей здатності до елементарної оцінно-рефлексивної діяльності в

спеціально створеному проблематизованому виховному середовищі як умови набуття правової культури. Це допомога дітям усвідомити власні права, обов'язки та адекватно застосовувати їх у відповідних життєвих ситуаціях; виховання вміння розв'язувати життєві проблемні ситуації, які потребують взаємодії; формування соціально спрямованих мотивів діяльності та поведінки (організація круглих столів, створення виховних ситуацій, засідань клубу "Чомучок", проведенні тематичних право-ігрових занять, творчих майстерень, організація занять на здобуття практичного досвіду розв'язання морально-правових проблем, цикли бесід "Світова книга прав дитини", "Основний закон нашого життя"; дидактичні ігри ("Правове лото"), сюжетно-рольові ігри, театралізовані ігри, правові виховні ситуації, "Ігрові оболонки", "Абетка вічних правил", "Зберегти красу доквілля", конкурс "Найдисциплінованіший клас", гра-подорож "Країна Світлофорія" тощо).

Проектувально-вчинковий етап спрямований на набуття досвіду взаємодії та спілкування школярів у різних видах діяльності, вияв вольових якостей та загальнолюдських чеснот. Це виховання адекватного стилю соціальної поведінки у взаєминах з однолітками та дорослими; оволодіння конструктивними діями, що регулюють спільну діяльність; стимулювання проявів у компромісних рішеннях, намагання уникати конфліктів та вміння позитивно їх розв'язувати (творчий проект "Академія Правознавства", екскурсії правничого спрямування, зустрічі-інтерв'ю з представниками юридичних професій, брейн-ринг "Правовою стежиною", творчі звіти-концерти, вернісажі, виставки тощо).

5. Аналіз результатів, одержаних у процесі контрольного етапу експерименту, виявив позитивну динаміку сформованості в учнів експериментальної групи основ правової культури (відсоток дітей з індіферентним рівнем в експериментальній групі знизився на 31,2%, у той же час у контрольній групі він упав лише на 6,3%; кількість дітей зі схематично-понятійним рівнем збільшилася на 12,5% в експериментальній і лише на 3,6% у контрольній групі; ціннісно-рефлексивний рівень продемонструвало на 18,8% більше учасників експериментальної групи і лише на 2,7% він зріс у контрольній

групі), що свідчить про ефективність розробленої методики. Таким чином, мети дослідження досягнуто, гіпотезу підтверджено, завдання виконано.

Проведене дослідження, звісно, не претендує на повне розв'язання проблеми формування основ правової культури в молодших школярів у процесі позаурочної діяльності. Подальшого вивчення потребують активні методи формування основ правової культури молодших школярів у контексті наступності урочної та позаурочної діяльності учнів школи I ступеня.

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО**

На правах рукопису

Колосова Олена Вікторівна

**ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
ОСНОВ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ
В ПРОЦЕСІ ПОЗАУРОЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

13.00.07 – теорія і методика виховання

ДОДАТКИ

**Науковий керівник:
Тарасенко Галина Сергіївна
доктор педагогічних наук,
професор**

Вінниця 2011

Додаток А

Таблиця А.1

Критерії та рівні сформованості в учнів початкової школи основ правової культури

	Ціннісно-рефлексивний рівень	Схематично-понятійний рівень	Індиферентний рівень
Когнітивно-знаннєвий компонент	<p>Дитина володіє глибокими і повними знаннями, доступними для молодшого шкільного віку, про права і обов'язки як громадянина своєї держави, так і члена певної соціальної групи; про моральні норми. Розуміє відмінність між правом і обов'язком. Уміє розпізнавати конституційні права та особистісні; передбачати наслідки своєї поведінки, своїх вчинків та наслідки поведінки і вчинків інших людей. Усвідомлює сутність поняття «закон», та особистісну відповідальність за його порушення. Учень висловлює аргументовані правові судження, демонструючи адекватність власних правових уявлень соціально-прийнятим моральним нормам</p>	<p>Учень володіє достатнім обсягом знань, доступних для молодшого шкільного віку, про права і обов'язки як громадянина своєї держави, так і члена певної соціальної групи; про моральні норми. Проте, іноді плутає права і обов'язки. Уміє розпізнавати конституційні права та особистісні, але не завжди може передбачати наслідки своєї поведінки, своїх вчинків та наслідки поведінки і вчинків інших людей. Усвідомлюючи сутність поняття «закон», формально розуміє його значення. Не завжди може визначити, хто несе відповідальність за ті чи інші порушення закону.</p>	<p>Знання дитини про права і обов'язки як громадянина своєї держави, так і члена певної соціальної групи; про моральні норми характеризуються поверховістю і фрагментарністю. Права і обов'язки сприймаються як синоніми. Учень не відрізняє конституційні права та особистісні. Іноді може висловитись з критикою на адресу порушення правової поведінки іншою людиною, але не може передбачати наслідки своєї власної поведінки, своїх вчинків. Не розуміє сутності поняття «закон» і не може пояснити його значення. Дитині важко визначити, хто несе відповідальність за ті чи</p>

	<p>Демонструють уміння до рефлексивного аналізу своїх особистих прав і обов'язків; виявляють здатність до творчої інтерпретації правових норм.</p>	<p>Учень висловлює аргументовані правові судження, не завжди демонструючи адекватність власних правових уявлень соціально-прийнятим моральним нормам. Притому його судження характеризуються типовістю і шаблонністю. Теж саме спостерігається і при здійсненні рефлексивного аналізу своїх прав і обов'язків. Здатність до творчої інтерпретації правових норм майже не прослідковується.</p>	<p>Інші порушення закону. Висловлюючи правові судження, учень демонструє неадекватність власних правових уявлень соціально-прийнятим моральним нормам. Дитина проявляє індиферентну або агресивну реакцію на коло своїх прав і обов'язків; навіть не намагається здійснити творчу інтерпретацію правових норм.</p>
<p>Мотиваційно-ціннісний компонент</p>	<p>У ієрархії морально-правових цінностей гармонічно поєднуються як суспільні, так і особистісні цінності. Дитина усвідомлює самоцінність кожної людини, виявляє повагу до людської гідності, до старших. Як в собі так і в інших людях цінує такі морально-правові якості, як людяність, доброта, милосердя, терпимість, совісність. Має стійкі потреби володіти зазначеними</p>	<p>У ієрархії морально-правових цінностей наявні як суспільні, так і особистісні цінності, але іноді спостерігається домінування особистісних цінностей над суспільними. Дитина не достатньо усвідомлює самоцінність кожної людини, епізодично виявляє повагу до людської гідності, до старших. В інших людях цінує такі морально-правові якості, як людяність, доброта, милосердя, терпимість, совісність. Проте стійкої потреби володіти</p>	<p>У ієрархії морально-правових цінностей стійко домінують лише особистісні цінності. Дитина майже не усвідомлює самоцінність кожної людини. Не виявляє повагу до людської гідності, до старших. Вважає, що з такими якостями, як людяність, доброта, милосердя, терпимість, совісність у сучасному світі прожити неможливо. Тому не виявляє</p>

	<p>якостями, володіти правовими знаннями для здійснення правовідповідної діяльності. Спостерігається стійке домінування внутрішніх мотивів (самовдосконалення, мотиви взаємодопомоги, співчуття, співпереживання; мотиви досягнення) та суспільно значущі мотиви (пов'язані з усвідомленням суспільного значення діяльності, з почуттям обов'язку, відповідальності перед групою). Учень характеризується адекватною правовою самооцінкою.</p>	<p>зазначеними якостями не виявляє, так само як і правовими знаннями для здійснення правовідповідної діяльності. Поряд із внутрішніми мотивами (самовдосконалення, мотиви взаємодопомоги, співчуття, співпереживання; мотиви досягнення) вагоме місце посідають зовнішні мотиви. Суспільно значущі мотиви (пов'язані з усвідомленням суспільного значення діяльності, з почуттям обов'язку, відповідальності перед групою) майже не прослідковуються. Учень характеризується не завжди адекватною правовою самооцінкою.</p>	<p>потреби володіти зазначеними якостями, так само як і правовими знаннями. Спостерігається стійке домінування зовнішніх мотивів. Суспільно значущі мотиви (пов'язані з усвідомленням суспільного значення діяльності, з почуттям обов'язку, відповідальності перед групою) не прослідковуються. Правова самооцінка неадекватна.</p>
<p>Поведінково-діяльнісний компонент</p>	<p>Учень відповідально ставиться до своїх доручень та вчинків. Вміє дотримуватися слова за будь-яких обставин. Виявляє правову активність у ситуації сумісної діяльності з іншими. Вміє працювати у команді, поважати думку інших, прислуховуватися до порад,</p>	<p>Учень не завжди відповідально ставиться до своїх доручень та вчинків. Дотримується даного слова тільки за сприятливих обставин. У ситуації сумісної діяльності з іншими працює з задоволенням, але активності при цьому не виявляє. Вміє працювати у команді, поважати думку інших, прислуховуватися до порад, але з</p>	<p>Ставлення до доручень та вчинків або індіферентне, або безвідповідальне. Учень не вміє тримати слово. У ситуації сумісної діяльності з іншими працює під примусом, або відмовляється працювати. Не бажає прислуховуватися до думок і</p>

Продовж. табл. А.1.

	<p>контролювати і корегувати свою поведінку відповідно до норм та вимог суспільства.</p> <p>Дитина характеризується здатністю до співтворчості у вирішенні правових проблем, активною правовою позицією. Здатна зрозуміти мету наміченої справи, спланувати свої наступні дії, уявити і дотриматися потрібну послідовності дій, спроектувати правовий вчинок в умовах морального вибору.</p>	<p>контролем і корекцією своєї поведінки відповідно до норм та вимог суспільства виникають певні проблеми.</p> <p>Дитина майже не здатна виявити активну правову позицію, рідко прагне до співтворчості у вирішенні правових проблем. Здатна зрозуміти мету наміченої справи, але у плануванні своїх наступних дій зазнає труднощів. Вона вміє дотримуватись потрібної послідовності дій, проте спроектувати правовий вчинок в умовах морального вибору і не в її силах.</p>	<p>порад інших, часто поведінка такої дитини виходить з-під контролю і явно не відповідає норм та вимогам суспільства.</p> <p>Дитина не здатна виявити активну правову позицію, не прагне до співтворчості у вирішенні правових проблем, або поводить вороже. Вона не виявляє здатності до розуміння мети наміченої справи, планування своїх наступних дій. Послідовність її дій носять спонтанний характер.</p> <p>В умовах морального вибору вона не здатна правильно спроектувати правовий вчинок.</p>
--	--	--	---

Додаток Б

Діагностичний комплекс для вивчення рівнів сформованості у молодших школярів основ правової культури

Б.1. Зразки опитувальників для визначення об'єму правових знань молодших школярів

Б.1.1. Абетка моїх прав і обов'язків

Шановний друже! Вислови свою думку:

Я маю право на:

Я маю обов'язки:

Як пов'язані між собою права й обов'язки людини? _____

Які ти знаєш міжнародні документи, що забезпечують права та обумовлюють обов'язки людини? _____

Хто в нашій державі має захищати права дитини? _____

Куди має право звернутися дитина, якщо її права порушуються? _____

Хто контролює виконання дитиною своїх обов'язків? _____

У якому документі викладено права і обов'язки школяра? _____

До якого закладу направляють одинадцятирічну дитину на перевиховання, якщо вона систематично порушує правила поведінки в школі і за її межами? _____

До якого закладу може потрапити молодший школяр, який заблукав чи утік з дому? _____

З якого віку дитини права і обов'язки батьків з її виховання припиняються? _____

Б. 1.2. Я і закон

Шановний друже! Дай, будь ласка, відповіді на такі запитання:

1. Що таке закон? Закон – це _____

2. Яку назву має Основний закон нашої держави? _____
3. Хто повинен дотримуватися законів нашої країни? _____

4. Слова й музика якої пісні є Державним Гімном України? _____

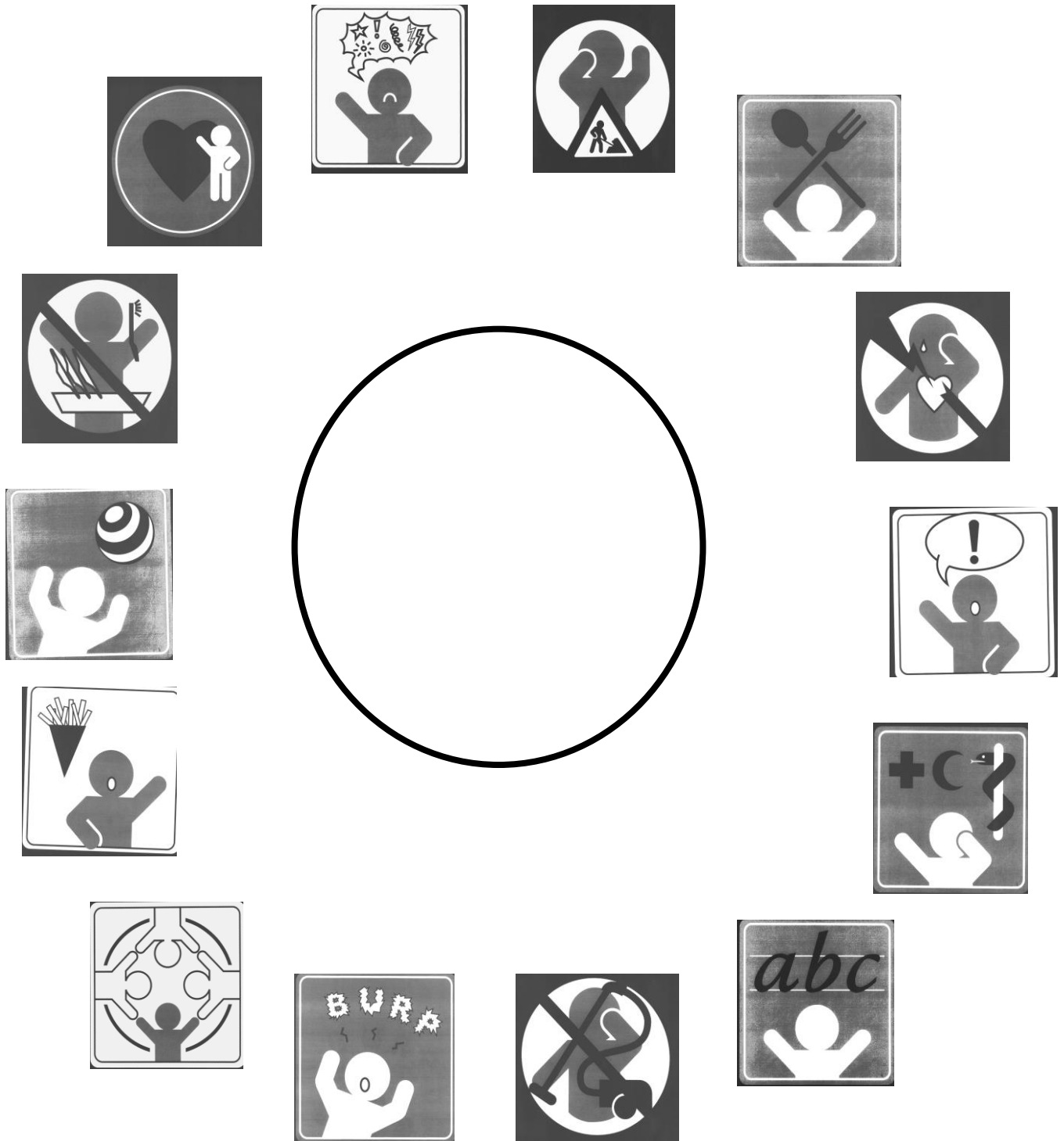
5. Чому закони треба поважати ? _____

6. Що трапляється з людьми, які не поважають закон? _____

7. До якого віку дитини за заподіяну нею шкоду повинні відповідати її батьки?

8. Чим відрізняється закон від морально-правових норм? _____

9. Які морально-правові норми особисто для тебе є найбільш значущими?

Б.2. Діагностика рефлексивної реакції дітей на коло своїх прав та обов'язків**Рис. Б.2.1.1. Я у правовому колі**

Обробка й інтерпретація результатів

Коли заповнений весь бланк, підрахуйте, скільки разів у бланку зустрічається кожне твердження. Отримані суми впишіть у клітинки, виділені іншим кольором. Ці операції дають можливість визначити перевагу за всіма твердженнях. Далі підрахуйте суми балів за п'ятьма шкалами:

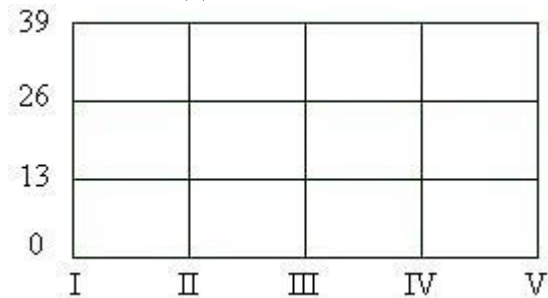
I шкала	Матеріальний стан	Підраховується сума за позиціями 4, 8, 13
II шкала	Потреба в безпеці	Підраховується сума за позиціями 3, 6, 10
III шкала	Потреба в міжособистісних зв'язках	Підраховується сума за позиціями 2, 5, 15
IV шкала	Потреби в пошані з боку іншого	Підраховується сума за позиціями 1, 9, 12
V шкала	Потреба в самореалізації	Підраховується сума за позиціями 7, 11, 14

Підсумковою процедурою буде визначення особистісної задоволеності потреб за п'ятьма шкалами. Необхідно отримані вище суми відкласти на кожній шкалі (усього вказано три зони):

Повна задоволеність – 0-13 балів

Часткова задоволеність – 13-26 балів

Повна незадоволеність – 26-39 балів



Домінантна потреба позначатиметься вищим балом.

Б.3.2. Методика "Важливі життєві цінності"

Інструкція: ви отримали 10 тверджень. Порівняйте ці твердження попарно між собою. Починайте порівнювати перше твердження з другим, потім перше твердження з третім тощо. Результати вписуйте в колонку 1 бланку відповідей. Так, якщо при порівнянні першого твердження з другим ти надаєш перевагу другому, то в початкову клітиночку записуй цифру 2. Якщо ж перевагу ти надаєш першому твердженню, то записуй цифру 1. І так далі при кожному порівнянні. Далі зробіть аналогічні операції з другим твердженням: порівняйте його спочатку з третім, потім із четвертим тощо. Результати записуйте в колонку бланку відповідей. Кожне порівняння пар робіть після промовляння "Я вважаю, що найважливішою життєвою цінністю є":

1. Хороша сім'я.
2. Свобода та незалежність.
3. Справедливість.
4. Можливість виявити творчість.
5. Культурно-етичні цінності.
6. Здоров'я.
7. Матеріальне забезпечення життя.
8. Гуманні стосунки між людьми.
9. Модний одяг.
10. Можливість виявити милосердя.

Б.3.3. Зразок бланку для проведення методики "Прислів'я" (С.Петрова)

Шановний друже!

Пропонуємо тобі тридцять пар прислів'їв. Прочитай їх уважно і з кожної пари обери те, із змістом якого ти погоджуєшся найбільше.

1.
 - а) Щасливий той, у кого совість спокійна;
 - б) Сором не дим, очі не виїсть;
 - в) Краще жити бідним, ніж розбагатіти з гріхом;
 - г) Що за честь, якщо нічого їсти.
2.
 - а) Не хлібом єдиним живе людина;
 - б) Живеться, у кого гроші ведуться;
 - в) Не в грошах щастя;
 - г) Коли гроші бачу, душі своєї не чую.
3.
 - а) Кому щастя слугує, той ні про що не горює;
 - б) Де щастя плодиться, там і заздрість родиться;
 - в) Хто добре живе, той довго живе;
 - г) Життя прожити – не поле перейти.
4.
 - а) Боятися нещастя й щастя не бачити;
 - б) Людське щастя, що вода у колодязі;
 - в) Гроші – діло наживне;
 - г) Голим народився, голим і помру.
5.
 - а) Тільки той не помиляється, хто нічого не робить;
 - б) Береженого Бог береже;
 - в) На Бога сподівайся, та й сам не хиб;
 - г) Не знаючи броду, не лізь у воду.
6.
 - а) Усякий сам свого щастя коваль;
 - б) Б'ється як риба об лід;
 - в) Хочу – половина можу;
 - г) Лобом стіни не проб'єш.
7.
 - а) Добра слава краща багатства;
 - б) Вуха вище лоба не ростуть;
 - в) Як проживеш, таку й славу матимеш;
 - г) Вище голови не скочеш.
8.
 - а) Світ не без добрих людей;
 - б) На наш вік дурнів вистачить;
 - в) Люди – все, а гроші – сміття;
 - г) Грошам усі підкоряються.
- 9.

- а) Що в людях живе, те й нас не мине;
 б) Живу як живеться, а не як люди хочуть;
 в) Від народу відстати – жертвою стати;
 г) Ніхто мені не указ.
10.
 а) Усяк за себе відповідає;
 б) Моя хата скраю, нічого не знаю;
 в) Своя сорочка ближча до тіла;
 г) Наша справа – сторона.
11.
 а) Сам пропадай, а товариша виручай;
 б) Роби людям добро, та собі без біди;
 в) Життя дане на добрі справи;
 г) Коли хочеш комусь добра, то нікому не роби зла;
12.
 а) Не май сто рублів, а май сто друзів;
 б) На обіді всі – сусіди, а прийшла біда, вони геть, як вода;
 в) Добре братство краще багатства;
 г) Чорний день прийде – приятелі відкажуться.
13.
 а) Учіння – світло, неучіння – темрява;
 б) Багато будеш знати, скоро зістаришся;
 в) Учіння краще багатства;
 г) Вік живи, вік учись, а дурнем помреш.
14.
 а) Без труда нема добра;
 б) Від трудів праведних не нажити палат кам'яних;
 в) Можна тому багатим бути, хто від праці мало спить;
 г) Від роботи не будеш багатий, а скоріше будеш горбатий;
15.
 а) Навіщо закони писати, якщо їх не виконувати;
 б) Закон – павутиння: джміль проскочить, муха ув'язне;
 в) Де твердий закон, там кожен розумний;
 г) Закон – що дишло, куди повернеш, туди й вийшло.

Обробка отриманих даних. Текст методики складається з 30 пар ціннісних суджень про життя, людей, саму людину, які зафіксовані у змісті прислів'їв та які протилежні одне одному за змістом. Ціннісні відношення людини до життя, до людей, до самої себе конкретизуються в окремих прислів'ях і в тексті методики розташовані так:

- а, в – духовне ставлення до життя;
 б, г – бездуховне ставлення до життя.
- а, в – незначущість матеріального благополуччя в житті;
 б, г – матеріально благополучне життя.
- а, в – щасливе, хороше життя;
 б, г – складне, важке життя.

4. а, в – оптимістичне ставлення до життя;
б, г – песимістичне ставлення до життя.
5. а, в – рішуче ставлення до життя;
б, г – обережне ставлення до життя.
6. а, в – самовизначення в житті;
б, г – відсутність самовизначення в житті.
7. а, в – прагнення до досягнень у житті;
б, г – відсутність прагнень до досягнень у житті.
8. а, в – позитивне ставлення до людей;
б, г – негативне ставлення до людей.
9. а, в – колективістське ставлення до людей;
б, г – індивідуалістичне ставлення до людей.
10. а, в – егоцентричне ставлення до людей;
б, г – егоїстичне ставлення до людей.
11. а, в – альтруїстичне ставлення до людей;
б, г – паритетне ставлення до людей.
12. а, в – значущість дружби;
б, г – незначущість дружби.
13. а, в – значущість навчання;
б, г – незначущість навчання.
14. а, в – значущість праці;
б, г – незначущість праці.
15. а, в – значущість дотримання законів;
б, г – незначущість дотримання законів.

Підраховується кількість виборів – окремо за відповідями "а, в" та окремо за відповідями "б, г".

Головний принцип оцінки отриманих результатів – порівняння кількості виборів. Більша кількість виборів за відповідями "а, в" свідчать про стійкість бажаних ціннісних ставлень учнів до життя, до людей, до самих себе; за відповідями "б, г" – про стійкість небажаних ціннісних ставлень.

Б.4. Діагностика розуміння учнями морально-правових якостей особистості

Експрес-діагностика емпатії

Мета: дослідити емпатію молодших школярів, уміння поставити себе на місце іншої людини, прийняти ті почуття, які переживає інша людина так, ніби вони її особисті.

Інструкція: Пропонуємо оцінити декілька тверджень. Ваші відповіді не будуть оцінюватись як правильні чи не правильні, тому просимо виявити відвертість. Над твердженнями не потрібно довго міркувати. Достовірними є ті відповіді, які першими спали вам на думку. Прочитавши твердження, відповідно до його номера відзначте на листі вашу думку за однією із шести градацій:

0 - не знаю,

1 - іноді або ні,

2 - іноді,

3 - часто,

4 - майже завжди,

5 - завжди або так.

Не можна пропускати жодного із тверджень.

Бланк опитувальника:

1. Мені більше подобаються книжки про подорожі, а ніж книги про життя відомих людей.
2. Дорослих дітей дратує опіка батьків.
3. Мені подобається розмірковувати про причини успіху та невдач інших людей.
4. Серед усіх музичних передач я надаю перевагу передачам про сучасну музику.
5. Надзвичайну роздратованість та несправедливі дорікання хворого потрібно терпіти, навіть якщо вони тривають роками.
6. Хворій людини можна допомогти навіть словом.
7. Стороннім людям не потрібно втручатися в конфлікт між двома особами.
8. Люди похилого віку зазвичай дуже ображаються без вагомих причин.
9. Коли я в дитинстві слухав сумну історію, на мої очі наверталися сльози.

10. Роздратований настрої моїх батьків впливає на мій настрої.
11. Я байдужий до критики на мою адресу.
12. Мені більше подобається розглядати портрети, ніж пейзажі.
13. Я завжди все пробачав батькам, навіть якщо вони не мали рації.
14. Якщо кінь погано тягне, його потрібно підганяти батогами.
15. Коли я читаю про драматичні події в житті людей, то відчуваю, ніби це відбувається зі мною.
16. Батьки ставляться до своїх дітей справедливо.
17. Коли я бачу дітей чи дорослих, які сваряться, я втручаюсь.
18. Я не звертаю уваги на погані настрої моїх батьків.
19. Я довго спостерігаю за поведінкою тварин, відкладаючи інші справи.
20. Фільми та книги можуть викликати сльози тільки у несерйозних людей.
21. Мені подобається спостерігати за виразом облич та поведінкою незнайомих людей.
22. Коли я був маленький, я приводив додому котів та собак.
23. Всі люди безпідставно злі.
24. Дивлячись на незнайому людину, я намагаюсь здогадатися, як складається її життя.
25. Діти, які молодші за мене за віком, завжди ходять за мною слідом.
26. Коли я бачу скалічену тварину, я намагаюсь їй чимось допомогти.
27. Людині стане краще, якщо уважно слухати її скарги.
28. Коли я бачу вуличну пригоду, я намагаюсь не потрапити у число свідків.
29. Молодшим подобається, коли я пропоную їм свою ідею, справу чи розвагу.
30. Люди перебільшують здатність тварин відчувати настрої своїх хазяїв.
31. Із складної конфліктної ситуації людина має виходити самостійно.
32. Якщо дитина плаче, то на це є причина.
33. Молодші мають задовольняти будь-які прохання та дивацтва людей похилого віку.
34. Мені хотілось розібратися, чому деякі мої однокласники іноді були замислені.
35. Безпритульних свійських тварин потрібно відловлювати та знищувати.
36. Якщо мої друзі розпочинають обговорювати зі мною свої особисті проблеми, я намагаюсь перевести розмову на іншу тему.

Обробка результатів:

Обробку результатів дослідження потрібно починати з визначення достовірності даних. Для цього необхідно підрахувати, скільки відповідей певного типу дано на вказані номери тверджень опитувальника: «не знаю» – 2, 4, 16, 18, 33; «завжди або так» – 2, 7, 11, 13, 16, 18, 23. Крім того, потрібно з'ясувати, скільки разів відповідь "завжди або так" отримана на обидва твердження в таких парах: 7 та 17, 10 та 18, 17 та 31, 22 та 35, 34 та 36; скільки разів відповідь "завжди або так" отримана для одного з тверджень, а "ніколи або ні" для іншого в таких парах: 3 та 36, 1 та 3, 17 та 28. Після цього додаються результати окремих підрахунків. Якщо загальна – 5 та більше, то результат дослідження недостовірний; при добутку рівному 4 – результат сумнівний; якщо ж добуток не більший за 3 – результат дослідження може бути визнаним достовірним.

Одинична уніполярна шкала інтервалів дозволяє, користуючись ключем – дешифратором, отримати загальну характеристику емпатії на основі даних, які представляють усі діагностичні шкали та дають характеристику окремих складових емпатії.

З допомогою таблиці, на основі отриманих бальних оцінок, діагностується рівень емпатії до кожної із складових у цілому.

Ключ-дешифратор

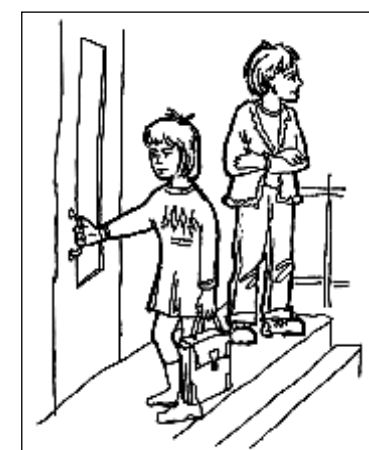
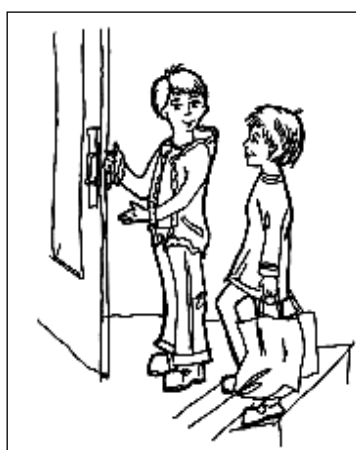
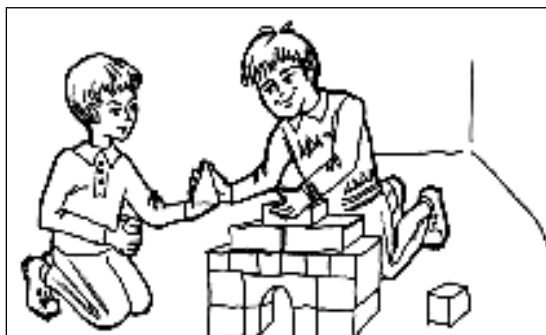
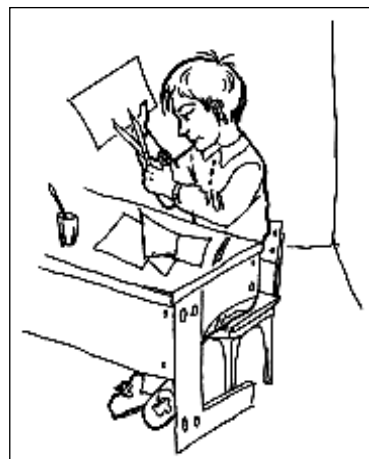
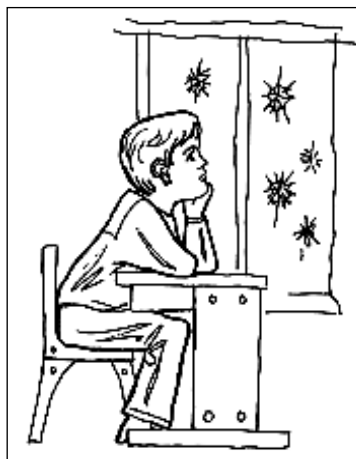
1. Емпатія з батьками – 10, 13, 16.
2. Емпатія з тваринами – 19, 22, 25.
3. Емпатія з людьми похилого віку – 2, 5, 8.
4. Емпатія з дітьми – 26, 29, 35.
5. Емпатія з героями художніх казок – 9, 12, 15.
6. Емпатія з незнайомими чи малознайомими людьми – 21, 24, 27.

Тепер необхідно додайте всі бали, які ви записали до відповідей на пункти: 2, 5, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 29, 32, та зіставити результат зі шкалою розвитку емпатійних тенденцій.

Б.5. Діагностика емоційного ставлення молодших школярів до морально-правових норм

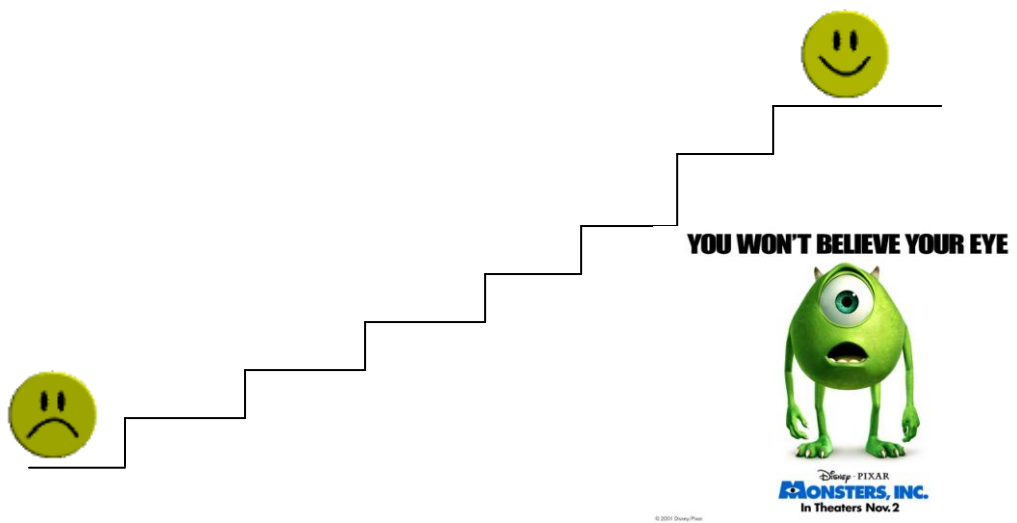
Методика "Сюжетні картинки"

Приклади картинок:



**Б.6. Діагностика адекватності правової самооцінки дітей
молодшого шкільного віку**

Методика вивчення самооцінки дитини "Сходінки"



Б.7. Методика "Шкала совісності" (за В.Мельниковим та Л.Ямпольським)

Мета: вимірювання ступеня поваги дитини до соціальних норм та етичних вимог.

Інструкція:

На бланку для відповідей ви отримали низку тверджень. Якщо погоджуєтесь із твердженням, поряд з ним поставте знак "+" ("так"), якщо не погоджуєтесь – знак "-" ("ні").

Опитувальник:

1. Я завжди строго дотримуюсь принципів моралі.
2. Я завжди чиню відповідно до почуття обов'язку та відповідальності.
3. Я переконаний, що будь-які, навіть приховані вчинки, не залишаться не покараними.
4. Мене обурює, що злочинця можуть звільнити завдяки спритному захистові адвоката.
5. Я вважаю, що дотримання законів є обов'язковим.
6. Я вважаю, що люди повинні відмовитись від будь-якого вживання алкогольних напоїв.
7. Якби мені довелося навмисне збрехати людині, я б дивився вбік, тому що соромно було б дивитися їй у вічі.
8. Я люблю читати книги, статті на теми моралі та етики.
9. Мене дратує, коли люди палять.
10. Я думаю, що існує одне-єдине правильне розуміння життя.
11. Коли хто-небудь виявляє дурість та неосвіченість, я намагаюсь його виправити.
12. Я людина твердих переконань.
13. Я люблю розмови на різні теми.
14. Я вважаю, що будь-яку роботу потрібно завершувати, навіть якщо здається, що в цьому немає необхідності.

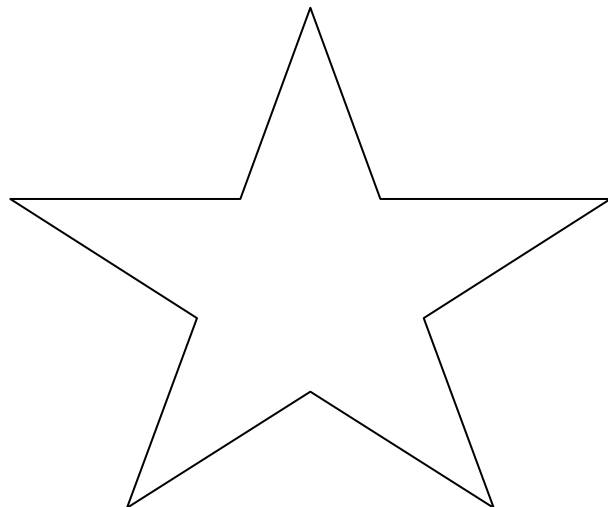
Б.8. Методика вивчення проявів відповідальності молодших школярів

1. Як ви розумієте, що таке відповідальність?

2. За що ви відповідаєте вдома?

3. За що ви б хотіли відповідати у класі?

4. Напишіть на променях зірки, яку відповідальність ви візьмете на себе в дорослому житті?



5. З'єднати стрілочками відповідальність, яку ви берете на себе, і те, що вийде в результаті:

Буду прибирати свій стіл,
дошку, поливати квіти.

Буду слідкувати, щоб усі
речі лежали на своїх місцях.

Буду робити все те, що говорить
вчитель, виконувати завдання.

Буду робити уроки відразу,
а не відкладати на потім.

Буду робити всім приємне,
намагатися втримати себе
від поганої поведінки.

Мене будуть усі любити.

Мама буде хвалити.

У мене буде більше часу
на ігри.

Навколо нас завжди буде
чисто, буде порядок.

Учителька може поставити
хорошу оцінку.

Мені будуть казати
«дякую».

Усі речі будуть акуратними.

6. Намалюйте відповідальну людину й безвідповідальну.

Відповідальна людина	Безвідповідальна людина

Б.9. Діагностика особливостей прояву правової активності в молодших школярів у ситуації сумісної діяльності з іншими

Опитувальник "Рівень співробітництва в дитячому колективі"

Інструкція класу. Уявіть, що в кожному прочитаному далі твердженні мова йде про ваш клас. У випадку, якщо ви погоджуєтесь із твердженням, поставте біля його номера плюс, у випадку незгоди – мінус. Можна два-три рази поставити знак питання, якщо відповідаєте "не знаю". Пам'ятайте, що тут немає "правильних" чи "неправильних" відповідей. Важлива ваша особиста думка.

Список тверджень:

1. Учні намагаються добре виконувати справи, які корисні всій школі.
2. Коли ми збираємося разом, ми обов'язково говоримо про загальні справи класу.
3. Для нас важливо, щоб кожен у класі міг висловити свою думку.
4. Після уроків ми не розходимося та продовжуємо спілкуватися один з одним.
5. Ми беремо участь у чомусь, якщо розраховуємо на винагороду чи успіх.
6. Учні нашого класу завжди добре себе поводять.
7. Ми погоджуємось на складну працю, якщо вона потрібна школі.
8. Ми піклуємося про те, щоб наш клас був найдружнішим у школі.
9. Якщо справа цікава, то увесь клас у ньому активно бере участь.
10. У загальних справах класу нам найбільше подобається допомагати один одному.
11. Нас легше залучити до справи, якщо довести її корисність для кожного.
12. У нашому класі учні завжди мають рацію.

Ключ до обробки та інтерпретації результатів.

- (1) – цінність школи. При високому значенні: орієнтація на школу, активність у загальношкільних справах, залучення у ритм життя паралелі, широке коло спілкування у шкільному колективі;
- (2) – цінність класу. При високому значенні: орієнтація на клас як центр шкільного життя, залучення до справ класу, акцентування групових (внутрішньокласних) інтересів;

- (3) – цінність особистості. При високому значенні: орієнтація на особистість, індивідуальність, пріоритет самостійності, вільного самовираження, особистої позиції;
- (4) – цінність творчості. При високому значенні: орієнтація на творчу участь, цікаву справу, спільну продуктивну діяльність;
- (5) – цінність діалогу. При високому значенні: орієнтація на спілкування, дружні стосунки, емпатію, піклування про інтереси оточуючих;
- (6) – цінність рефлексії. При високому значенні: орієнтація на самоаналіз, оцінювання й рефлексивне розуміння власних інтересів та потреб;
- (7) – відвертість. Оцінка достовірності результатів, тому що вимірює установку школярів на критичність до соціально схвалених відповідей. Низька відвертість відповідей (низька самокритичність) може свідчити, незважаючи на високі оцінки за іншими шкалами, про неблагополучність у взаємостосунках та висловлювану соціальну тривожність.

Для обробки результатів: необхідно визначити кількісні значення за кожною шкалою. За кожную відповідь зараховується 1 бал, крім тверджень 6, 12, де зараховується 1 бал за кожную відповідь "-", за кожную відповідь "?" – 0,5 бала.

Бали за кожною шкалою додаються та переводяться у відсотки від 0 до 100%. Крім того, вираховується середній бал як середнє арифметичне всіх 7 шкал. Про низькій рівень співробітництва свідчить наявність нижче 60%, про середній – в інтервалі 60-80%, про високий – в інтервалі 80-100%.

Б. 10. Діагностика учнівських умінь проектування правового вчинку в умовах морального вибору

**Опитувальник «Роздуми про життєвий досвід»
(Н.Щуркова, В.Іванова, Т.Павлова, Є.Степанов)**

1. На шляху стоїть однокласник. Тобі потрібно пройти. Що ти зробиш?
 - а) обійду, не потурбувавши;
 - б) посуну й пройду;
 - в) усе залежить від того, який матиму настрій.
2. Ти помітив серед гостей непоказну дівчинку (хлопчика), яка (який) самотньо сидить збоку. Що ти зробиш?
 - а) Нічого, мені до нього (неї) немає діла;
 - б) Не знаю заздалегідь, як складуться обставини;
 - в) Підійду й неодмінно заговорю.
3. Ти спізнюєшся до школи. Бачиш, що комусь стало погано. Що ти зробиш?
 - а) Поспішатиму до школи;
 - б) Якщо хтось кинеється на допомогу, я теж підійду;
 - в) Подзвоню за телефоном 103, зупиняючи перехожих.
4. Твої сусіди переїжджають на нову квартиру. Вони старі. Як ти вчиниш?
 - а) Запропоную свою допомогу;
 - б) Я не втручаюсь у чуже життя;
 - в) Якщо попросять, я, звичайно, допоможу.
5. Ти дізнався, що твій однокласник несправедливо покараний. Як ти вчиниш у цьому випадку?
 - а) Дуже розсерджусь та облаю образника негарними словами;
 - б) Нічого: життя взагалі несправедливе;
 - в) Вступлюся за ображеного.
6. Ти черговий. Замітаючи підлогу, ти знайшов гроші. Що ти зробиш?
 - а) Вони мої, якщо я їх знайшов;
 - б) Завтра спитаю, хто їх загубив;
 - в) Можливо, візьму собі.
7. Ти пишеш контрольну роботу. На що ти розраховуєш?
 - а) На шпаргалки;
 - б) На втому вчителя, може минеться;
 - в) На свої знання.
8. Ти прийшов на прибирання школи і бачиш, що всі вже працюють. Що ти будеш робити?
 - а) Потиняюсь трохи, потім буде видно;
 - б) Піду негайно додому, якщо не будуть відзначати присутніх;
 - в) Приєднаюсь до когось, стану працювати з ним.
9. Якийсь чарівник пропонує тобі влаштувати твоє життя забезпеченим від необхідності вчитися. Що ти йому відповіси?
 - а) Погоджусь з вдячністю;
 - б) Спочатку дізнаюсь, скільком він у такий спосіб забезпечив існування;
 - в) Рішуче відмовлюсь.

10. Тебе вчитель просить виконати суспільне доручення. Виконувати його немає бажання. Як ти вчиниш?
- а) Забуваю про нього, пригадаю, коли будуть вимагати звіт;
 - б) Звичайно виконаю;
 - в) Буду шукати причини, щоб відмовитися.
11. Ти був на екскурсії в цікавому, але маловідомому музеї. Чи повідомиш ти кому-небудь про це?
- а) Так, безумовно, скажу й буду намагатися відвести їх до музею;
 - б) Не знаю, як прийдеться;
 - в) Навіщо говорити, хай кожен вирішує, що йому потрібно.
12. Вирішується питання, хто б міг виконати корисну для свого класу роботу. Ти знаєш, що здатен це зробити. Як ти вчиниш?
- а) Підніму руку й повідомлю про своє бажання зробити роботу;
 - б) Сиджу і чекаю, коли хтось назве моє прізвище;
 - в) Я надто дорожу своїм особистим часом, щоб погоджуватись.
13. Уроки закінчились, ти зібрався йти додому. І ось говорять: "Є важлива справа. Треба". Як ти вчиниш?
- а) Нагадаю про право на відпочинок;
 - б) Зроблю, що потрібно;
 - в) Подивлюсь, що скажуть інші.
14. З тобою розмовляють образливим тоном. Як ти до цього ставишся?
- а) Відповідаю так само;
 - б) Не помічаю, це не має для мене значення;
 - в) Розірву всі стосунки з цією людиною.
15. Ти дізнався, що школу закрили з якихось причин. Як ти реагуєш?
- а) Нескінченно радий, гуляю, насолоджуюсь життям;
 - б) Схвильований, думаю, як далі навчатися;
 - в) Буду чекати нових повідомлень.
16. Що ти відчуваєш, коли у твоїй присутності хвалять когось з твоїх однокласників?
- а) Дуже заздрю, мені незручно;
 - б) Я радий, тому що в мене є свої чесноти;
 - в) Мені байдуже.
17. Тобі подарували гарну, незвичайної форми авторучку. На вулиці дорослі хлопці вимагають віддати подарунок їм. Що ти будеш робити?
- а) Віддаю – здоров'я дорожче;
 - б) Спробую втекти, говорячи, що ручки в мене немає;
 - в) Подарунків не віддаю, буду битися з ними.
18. Коли ти надовго від'їжджаєш з дому, як ти себе почуваш?
- а) Швидко починаю сумувати;
 - б) Добре себе відчуваю, краще, ніж удома;
 - в) Не помічав.
19. Тебе просять надіслати книжки в дитячий будинок. Що ти зробиш?
- а) Відберу цікаві та принесу;
 - б) Непотрібних книжок у мене немає;
 - в) Якщо всі принесуть, я теж дещо принесу.

20. Коли ти чуєш про подвиг людини, що найчастіше спадає тобі на думку?
- а) У цієї людини був, звичайно, особистий інтерес;
 - б) Людині просто пощастило прославитися;
 - в) Поважаю таких людей та не припиняю ними захоплюватись.

Обробка отриманих даних.

Кількість виборів, зроблених школярами в кожному випадку, необхідно підрахувати та виразити у відсотковому відношенні до загального числа учнів.

Показником, який свідчить про достатню моральну вихованість учнів, є кількість виборів від 10 та більше у таких варіантах:

Графа а - питання 1, 4, 11, 12, 18, 19.

Графа б - питання 6, 10, 13, 15, 16.

Графа в - питання 2, 3, 5, 7, 8, 9, 14, 17, 20.

Показником, який свідчить про деякі антиморальні орієнтації, егоїстичні позиції, є кількість відборів від 10 та більше у таких варіантах:

Графа а - питання 2, 3, 6, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 17, 20.

Графа б - питання 1, 4, 5, 8, 14, 18, 19.

Графа в - питання 11, 12.

Показником, який свідчить про несформованість моральних ставлень, нестійку, імпульсивну поведінку, є кількість виборів, яка залишилася, де надання переваги явно не виявляється.

Б.11. Діагностика здатності до саморегуляції молодших школярів
Опитувальник "Саморегуляція" (А.Осницький)

1. Цілепокладання.
 - а) Я здатен братись за справу без нагадувань;
 - б) Я заздалегідь планую, організую свої справи та працю;
 - в) Я вмію виконувати отримане завдання;
 - г) Мені потрібно нагадувати про те, що необхідно закінчити справу;
 - д) Я не планую, мало організую свої справи і працю;
 - е) Я не виконую завдань через те, що відволікаюся.
2. Оцінка результатів.
 - а) Я сам справляюся із виникаючими труднощами, які виникають;
 - б) Я рідко помиляюся, вмію оцінювати правильність дій;
 - в) Я швидко виявляю свої помилки;
 - г) Я не можу справитися із труднощами без допомоги інших;
 - д) Я часто помиляюся в роботі, повторюю їх;
 - е) Я із труднощами знаходжу свої помилки в роботі.
3. Забезпечення регуляції в цілому.
 - а) Я добре продумую свої справи і вчинки;
 - б) Я добре справляюся із складними завданнями;
 - в) Я справляюся із завданнями без сторонньої допомоги;
 - г) Я часто чиню необдумано, імпульсивно;
 - д) Я із складними завданнями справляюся погано;
 - е) Я не справляюся із завданням без нагадування й допомоги.
4. Упорядкованість діяльності.
 - а) Я люблю порядок;
 - б) Я заздалегідь знаю, що буду робити;
 - в) Я акуратний та послідовний;
 - г) Я не люблю порядок;
 - д) Я часто не знаю заздалегідь, що мені потрібно буде робити;
 - е) Я непослідовний та неакуратний.
5. Обережність у діях.
 - а) Я довго готуюсь перед тим, як розпочати справу;
 - б) Я уникаю ризику;

- в) Я спочатку обдумую, а потім роблю справу;
 - г) Я приступаю до справи без підготовки;
 - д) Я часто ризикую, шукаю пригод;
 - е) Я спочатку роблю, а потім думаю.
6. Упевненість у діях.
- а) Рішення приймаю без вагань;
 - б) Я впевнений у собі;
 - в) Я дію рішуче, наполегливо;
 - г) Я приймаю рішення після роздумів та вагань;
 - д) Я часто піддаю сумніву свої сили;
 - е) Я нерішучий, невелика перешкода вже зупиняє мене.
7. Ініціативність у діях.
- а) Я підприємливий, рішучий;
 - б) Я активний;
 - в) Я ведучий;
 - г) Я нерішучий;
 - д) Я в'ялий, не беру участі;
 - е) Я ведений.
8. Практична реалізація намірів.
- а) Я реалізую майже все, що планую;
 - б) Я розпочату справу доводжу до кінця;
 - в) Я надаю перевагу дії, а не обговоренню;
 - г) Я задумую багато, а роблю мало;
 - д) Я нечасто доводжу до кінця справу, яку розпочав;
 - е) Я надаю перевагу обговоренню, а не дії.
9. Критичність у справах і вчинках.
- а) Я прислуховуюсь до зауважень;
 - б) Я рідко повторюю свої помилки та невдачі;
 - в) Я знаю про свої недоліки;
 - г) Я не прислуховуюсь до зауважень;
 - д) Я часто повторюю одну й ту ж помилку;
 - е) Я не хочу знати та виправляти свої недоліки.
10. Відповідальність у справах і вчинках.
- а) Я завжди перевіряю правильність роботи;

- б) Я завжди намагаюсь довести справу до кінця;
- в) Я намагаюсь добитися кращих результатів;
- г) Я не перевіряю правильність результатів своїх дій;
- д) Я часто кидаю справу, недоробивши її;
- е) Для мене результат не важливий, мені потрібно якомога швидше закінчити роботу.

11. Автономність чи залежність у діях.

- а) Я дію самостійно, мало радячись з іншими;
- б) Я надаю перевагу справлятися із труднощами самому;
- в) Я можу прийняти незалежне від інших рішення;
- г) Про мої труднощі у справах знають майже всі;
- д) Я завжди сподіваюсь на допомогу своїх друзів;
- е) Я дію за принципом: як усі, так і я.

12. Адекватність регуляції зусиль.

- а) Я вмію мобілізувати зусилля;
- б) Я зважую усі "за" і "проти";
- в) Я намагаюсь дотримуватись правил;
- г) Я з трудом мобілізуюсь до виконання завдань;
- д) Я чиню невдумливо, імпульсивно;
- е) Я не дотримуюсь правил.

13. Піддатливість виховним впливам

- а) Я завжди рахуюсь із думкою інших;
- б) Мене нескладно переконати у чомусь;
- в) Я прислуховуюсь до зауважень;
- г) Я не рахуюсь із думкою оточуючих;
- д) Мене складно переконати у чомусь;
- е) Я не прислуховуюсь до зауважень.

Додаток В**Зразок опитувальника для вчителів початкових класів на вивчення особливостей організації ними правового виховання дітей**

1. Правова культура - _____

2. Я готовий (готова) до формування в дітей основ правової культури

На 10%

На 30%

На 50%

На 100%

Не готова (готовий) зовсім

3. З цією метою буду організовувати таку роботу:

1) _____

2) _____

3) _____

4. Що, на Вашу думку, може кардинально поліпшити правову культуру дитини?

Додаток Д

Орієнтовний план роботи гуртка "Юний правознавець"

№	Тема Заняття	Усього годин	Форма заняття
1.	До джерел державності (традиції, звичаї, обряди).	1	Круглий стіл
2.	Святковий листопад (народні свята осіннього циклу)	1	Проблемне поле
3.	Зимове мереживо (народні свята зимового циклу)	1	Засідання "Чомучок"
4.	Весняний калейдоскоп (народні свята весняного циклу)	1	Ігрова галявина
5.	Кольорова веселка (народні свята літнього циклу)	1	Круглий стіл
6.	Обереги етнічної пам'яті	1	Творча майстерня
7.	Основний закон нашого життя	1	Проблемне поле
8.	Світова книга прав дитини. Маленькі громадяни	1	Круглий стіл
9.	Сімейний світ	1	Творча майстерня
10.	Шкільний дзвоник	1	Прес-клуб
11.	"Язик до Києва доведе"	1	Інформаційний БУМ
12.	Дружнє коло	1	Круглий стіл
13.	Я, ти, він, вона – разом ціла країна	1	Проблемне поле
14.	Країна Здоров'ятко	1	Клуб "Чомучок"
15.	Світ безпеки	1	Преса-клуб
16.	Країна милосердя	1	Творча майстерня
17.	Скринька моїх цінностей	1	Тренінг
18.	День Права		Творчий звіт

Додаток Е

Е.1. Діагностика рівнів сформованості у молодших школярів основ правової культури (за результатами констатувальної фази експерименту)

Критерій	Показник	Група	Ціннісно-рефлексивний	Схематично-понятійний	Індиферентний	χ^2
Володіння правовими знаннями	Об'єм правових знань	КГ	11,6	27,7	60,7	0,37
		ЕГ	10,7	30,4	58,9	
	Адекватність правових уявлень соціально-прийнятим моральним нормам	КГ	16,1	35,7	48,2	0,07
		ЕГ	17,0	34,8	48,2	
	Рефлексивна реакція на коло своїх прав і обов'язків	КГ	15,2	40,2	44,6	0,15
		ЕГ	14,3	39,3	46,4	
Когнітивно-знаннєвий компонент		КГ	13,4	35,7	50,9	0,15
		ЕГ	12,5	34,8	52,7	
Мотиваційно-ціннісне забезпечення правової свідомості	Характер морально-правових цінностей	КГ	9,8	22,3	67,9	0,08
		ЕГ	9,8	23,2	69,6	
	Глибина усвідомлення морально-правових якостей особистості	КГ	15,2	18,8	66,1	0,07
		ЕГ	14,3	18,8	67,0	
	Адекватність правової самооцінки	КГ	8,9	21,4	69,6	0,19
		ЕГ	8,0	20,5	71,4	
Мотиваційно-ціннісний компонент		КГ	9,8	20,5	69,6	0,18
		ЕГ	8,9	19,6	71,4	
Творча самореалізація в правовому вчинку	Відповідальне ставлення до доручень, дотримання слова	КГ	16,1	42,0	42,0	0,15
		ЕГ	17,0	42,9	40,2	
	Вияв правової активності в ситуації сумісної діяльності з іншими	КГ	16,1	41,1	42,9	0,07
		ЕГ	15,2	42,0	42,9	
	Проектування правового вчинку в умовах морального вибору	КГ	11,6	28,6	59,8	0,44
		ЕГ	9,8	30,4	59,8	
Поведінково-діяльнісний компонент		КГ	14,3	39,3	46,4	0,30
		ЕГ	13,4	37,5	49,1	

**Е.2. Діагностика рівнів сформованості у молодших школярів основ правової культури
(за результатами підсумкової фази експерименту)**

Таблиця Е.2.1

Ступінь володіння молодшими школярами правовими знаннями

Компонент правової культури	Критерій	Показник	Група	Ціннісно-рефлексивний				Схематично-понятійний				Індиферентний			
				До екс.		Після експ.		До екс.		Після експ.		До екс.		Після експ.	
				К-ть респ.	%	К-ть респ.	%	К-ть респ.	%	К-ть респ.	%	К-ть респ.	%	К-ть респ.	%
Когнітивно-знаннєвий компонент	Володіння правовими знаннями	Об'єм правових знань	КГ	13	11,6	19	17,0	31	27,7	34	30,4	68	60,7	59	52,7
			ЕГ	12	10,7	59	52,7	34	30,4	17	15,2	66	58,9	36	32,1
		Адекватність правових уявлень соціально-прийнятими моральними нормами	КГ	18	16,1	21	18,8	40	35,7	40	35,7	54	48,2	51	45,5
			ЕГ	19	17,0	43	38,4	39	34,8	45	40,2	54	48,2	24	21,4
		Рефлексивна реакція на коло своїх прав і обов'язків	КГ	17	15,2	19	17,0	45	40,2	46	41,1	50	44,6	47	42,0
			ЕГ	16	14,3	37	33,0	44	39,3	52	46,4	52	46,4	23	20,5
Когнітивно-знаннєвий компонент			КГ	15	13,4	19	17,0	40	35,7	42	37,5	57	50,9	51	45,5
			ЕГ	14	12,5	42	37,5	39	34,8	42	37,5	59	52,7	28	25,0

Мотиваційно-ціннісне забезпечення правової свідомості

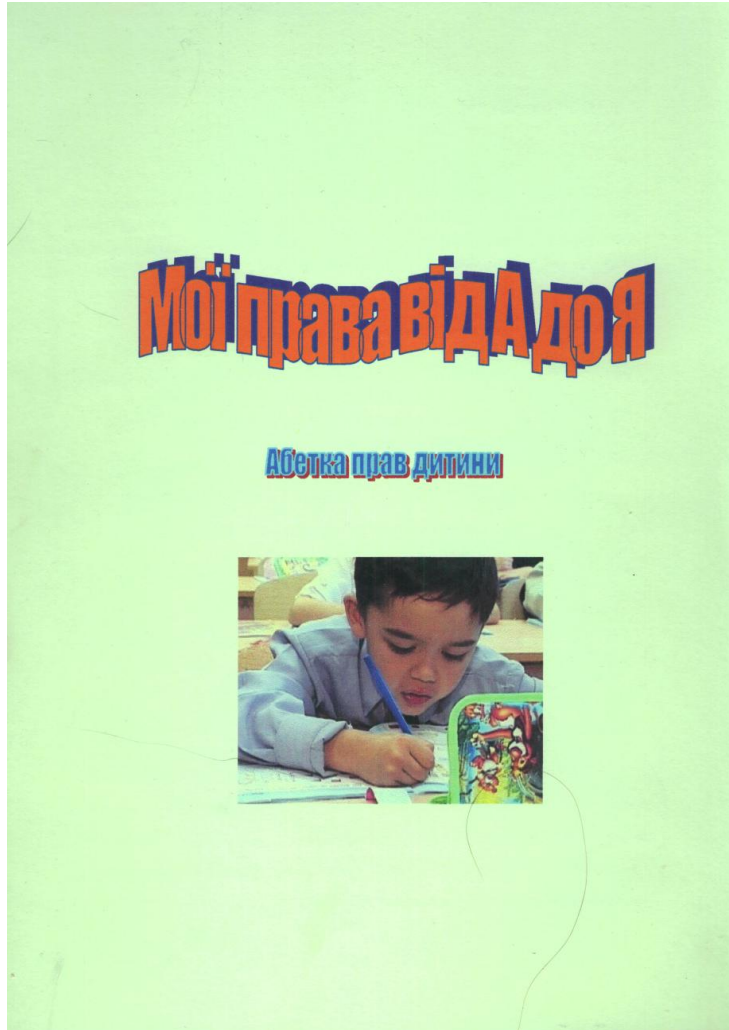
Компонент правової культури	Критерій	Показник	Група	Ціннісно-рефлексивний				Схематично-понятійний				Індиферентний			
				До екс.		Після експ.		До екс.		Після експ.		До екс.		Після експ.	
				К-ть респ.	%	К-ть респ.	%	К-ть респ.	%	К-ть респ.	%	К-ть респ.	%	К-ть респ.	%
Мотиваційно-ціннісний компонент	Мотиваційно-ціннісне забезпечення правової свідомості	Характер морально-правових цінностей	КГ	11	9,8	13	11,6	25	22,3	28	25,0	76	67,9	71	63,4
			ЕГ	11	9,8	28	25,0	26	23,2	47	42,0	78	69,6	37	33,0
		Глибина усвідомлення морально-правових якостей особистості	КГ	17	15,2	22	19,6	21	18,8	26	23,2	74	66,1	64	57,1
			ЕГ	16	14,3	39	34,8	21	18,8	39	34,8	75	67,0	34	30,4
		Адекватність правової самооцінки	КГ	10	8,9	12	10,7	24	21,4	32	28,6	78	69,6	68	60,7
			ЕГ	9	8,0	24	21,4	23	20,5	49	43,8	80	71,4	39	34,8
Мотиваційно-ціннісний компонент			КГ	11	9,8	14	12,5	23	20,5	31	27,7	78	69,6	67	59,8
			ЕГ	10	8,9	29	25,9	22	19,6	48	42,9	80	71,4	35	31,3

Творча самореалізація у правовому вчинку

Компонент правової культури	Критерій	Показник	Група	Ціннісно-рефлексивний				Схематично-понятійний				Індиферентний					
				До екс.		Після екс.		До екс.		Після екс.		До екс.		Після екс.			
				К-ть респ.	%	К-ть респ.	%	К-ть респ.	%	К-ть респ.	%	К-ть респ.	%	К-ть респ.	%		
Поведінково-діяльнісний компонент	Творча самореалізація в правовому вчинку	Відповідальне ставлення до доручень, дотримання слова	КГ	18	16,1	19	17,0	47	42,0	51	45,5	47	42,0	42	37,5		
			ЕГ	19	17,0	37	33,0	48	42,9	56	50,0	45	40,2	19	17,0		
		Вияв правової активності в ситуації сумісної діяльності з іншими	КГ	18	16,1	22	19,6	46	41,1	47	42,0	48	42,9	43	38,4		
			ЕГ	17	15,2	38	33,9	47	42,0	42	37,5	48	42,9	32	28,6		
		Проектування правового вчинку в умовах морального вибору	КГ	13	11,6	16	14,3	32	28,6	38	33,9	67	59,8	58	51,8		
			ЕГ	11	9,8	24	21,4	34	30,4	57	50,9	67	59,8	31	27,7		
		Поведінково-діяльнісний компонент			КГ	16	14,3	19	17,0	44	39,3	46	41,1	52	46,4	47	42,0
					ЕГ	15	13,4	31	27,7	42	37,5	55	49,1	55	49,1	26	23,2

Додаток Ж

Фрагмент зошита з друкованою основою "Мої права від А до Я" (абетка прав дитини)



Слово до учнів і батьків.

Шановні друзі!

Дитинство – це період формування необхідних знань, навичок, умінь, які дуже важливі для майбутнього, "дорослого" життя людини.

Кожна людина має права й обов'язки. Права людини – це певні необхідні для життя можливості, які охороняються законом. Знання їх допоможуть передбачити розвиток різноманітних ситуацій, уміння вибрати правильний шлях до успіху в умовах, що постійно змінюються, не лякаючись, а використовуючи їх.

Перед вами зошит із завданнями, за допомогою яких ви зможете збагатити й розширити свої знання про права й обов'язки людини, виховати в собі гідного громадянина.

Не забувай, що поважаючи права інших людей, ти спонукаєш їх довіряти тобі, поважати твої права.

До джерел державності

Країна – це дім, в якому живе народ. Народ у своїй країні господарює і поважає традиції своїх дідів та прадідів, працює, дружить з іншими народами, будує краще життя.



ПЕРШОДЖЕРЕЛА ПРАВА

Традиція – це спосіб передавання від покоління до покоління усних знань. Традиції виникали поступово. Треба було передавати нащадкам набутий досвід і правила поведінки. Традицій дотримувалися всі. І ніхто не сумнівався в їх правильності і потрібності. Вони призначені вказувати, що і коли робити. Зберегти традиції допомагали звичаї, обряди і ритуали.

Звичай (від слова "звикнути") – те, що стало звичним, засвоєним, визнаним, що увійшло у вжиток. Це загальноприйнятий порядок, спосіб дій, звична норма поведінки.

Обряд – це оздоблення звичаїв зрозумілими всім символами і знаками. Він передає певні цінності, повчання, настанови. Обряд виконували тільки в особливих випадках.

* Напиши, які традиції зберігаються у твоїй сім'ї:

* Які звичаї ти знаєш? _____

* Які обряди? _____

* Знайди половинки:

Робиш добро – не кайся	бо не знаєш, що той день уродить.
На дерево дивись, як родить	а дурень не все знає, що каже.
Мудрий не все каже, що знає	а на людину, як робить.
Не хвалися завтрашнім днем,	робиш зло – зла й сподівайся.

* Розгадай ребуси:





СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Социальное мышление личности : проблемы и стратегии их исследования / К. А. Абульханова-Славская // Психол. журнал. – 1994. – Т. 14. – № 4. – С. 39-55.
2. Агаркова Н. І. Педагогічні умови забезпечення соціально-правового захисту старшокласників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 "Соціальна педагогіка" / Н. І. Агаркова ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2003. – 21 с.
3. Арешонков В. Ю. Філософсько-правове осмислення сучасної освітньої діяльності : посібник для вчителя / В. Ю. Арешонков, І. І. Смагін ; Житомирський обласний ін-т післядипломної педагогічної освіти. – Житомир : ЖОППО, 2004. – 147 с.
4. Бандура О. О. Єдність цінностей та істини у праві (філософський аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філос. наук : спец. 12.00.12 "Філософія права" / О. О. Бандура ; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2003. – 38 с.
5. Басюк Н. А. Корекція почуття відповідальності молодших школярів / Н. А. Басюк // Початкова школа. – 2004. – № 3. – С. 7-9.
6. Бернс Р. Развитие Я–концепции и воспитание : перевод с англ. / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 420 с.
7. Бех І. Д. Виховання особистості : в 3-х кн. : навч.-метод. видання / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1. : Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади. – 280 с.
8. Бех І. Д. Виховання особистості : в 3-х кн. : навч.-метод. видання / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 2. : Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади. – 344 с.
9. Бех І. Вчинок у вихованні гуманістично спрямованої особистості / І. Бех // Світ виховання. – 2004. – № 1. – С. 9-15.

10. Бех И. Д. Нравственность личности : стратегия становления / И. Д. Бех. – Ровно : Редакционно-издательский отдел управления по печати, 1991. – 146 с.
11. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-метод. посібник / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
12. Бібік Н. М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів / Н. М. Бібік. – К. : Либідь, 1998. – 199 с.
13. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения : в 2 т. / под ред. А. В. Петровского. – М. : Педагогика, 1979. – Т.1. – 312 с.
14. Бовть О. Б. Цінності агресивних підлітків / О. Б. Бовть // Цінності освіти і виховання : наук.-метод. зб. / ред. О. В. Сухомлинська. – К. : АПН України, 1997. – С. 141-143.
15. Богданова О. С. Методика воспитательной работы в начальных классах / О. С. Богданова, В. И. Петрова. – М. : Просвещение, 1986. – 192 с.
16. Богуславский М. М. Культурные ценности в международном обороте : правовые аспекты / М. М. Богуславский. – М. : Юристъ, 2005. – 427 с.
17. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 321 с.
18. Бойко Д. М. Психологічні умови формування правової культури старшокласників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / Д. М. Бойко ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2005. – 21 с.
19. Болотина Л. Р. Методика внеклассной воспитательной работы в начальных классах : учебное пособие для студ. пед. институтов по спец. № 2121 "Педагогика и методика начального обучения" / Л. Р. Болотина, Д. И. Латышина. – М. : Просвещение, 1978. – 128 с.
20. Боришевський М. Й. Духовні цінності в становленні особистості-громадянина / М. Й. Боришевський // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 144-150.

21. Боришевський М. Й. Психологічні механізми розвитку особистості / М. Й. Боришевський // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 3. – С. 26-33.
22. Боришевський М. Й. Ціннісні орієнтації в особистісному становленні сучасної молоді / М. Й. Боришевський // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць / за ред. С. Д. Максименка ; АПН України, інститут психології ім. Г. С. Костюка – К. : 2003. – Ч. 5. – С. 34-42.
23. Брилін Б. А. Педагогічні проблеми організації вільного часу школярів / Б. А. Брилін // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 4. – С. 72-78.
24. Бутківська Т. В. Цінності в контексті соціокультурної освіти / Т. В. Бутківська // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 3. – С. 33-39.
25. Васянович Г. П. Вступ до філософії : навчальний посібник / Г. П. Васянович. – Львів : Норма, 2001. – 216 с.
26. Васянович Г. П. Морально-правова відповідальність педагога : теоретико-методологічний аспект : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Г. П. Касянович ; АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти. – К., 1997. – 55 с.
27. Ващенко Г. Виховання волі і характеру : підручник для педагогів / Г. Ващенко ; редкол.: А. Алексюк та ін. – К. : Школяр, 1999. – 385 с.
28. Ващенко Г. Виховний ідеал : підручник. для педагогів, вихователів, молоді і батьків / Г. Ващенко ; пед. т-во ім. Г. Ващенка. – Полтава : Полтавський вісник, 1994. – 174 с.
29. Венгер А. Л. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушениями поведения и деятельности / А. Л. Венгер // Специальная дошкольная педагогика : учебно-методическое пособие / под ред. Е. А. Стребелевой. – М. : Академия, 2001. – С. 256-277.
30. Виховання моральності підростаючого покоління : науково-метод. посібник / [К. І. Чорна, В. О. Білоусова, Н. І. Ганнусенко та ін.] ; К. І. Чорна (ред.) ; Інститут проблем виховання АПН України. – К. : Богдана, 2005. – 288 с.

31. Вишневецький О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посібник для студентів вищих навчальних закладів / О. І. Вишневецький. – Дрогобич : КОЛО, 2003. – 528 с.
32. Владимірова В. І. Концептуальні підходи до формування правової культури освітян в умовах демократизації суспільства / В. І. Владимірова // Наукові записки : зб. наук. праць Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. – Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2002. – Вип. 41. – С. 26-30. – (Серія "Педагогічні науки").
33. Владимірова В. І. Нові підходи до проблеми правової культури в контексті національної освіти / В. І. Владимірова // Науковий вісник Ізмаїльського державного педагогічного інституту : зб. наук. праць. – Ізмаїл, 2000. – Вип. 8. – С. 23-26.
34. Владимірова В. І. Педагогічні проблеми формування правової культури вчителя в історії вищої педагогічної школи України (1917 – 2002 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / В. І. Владимірова ; Луган. держ. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2003. – 22 с.
35. Вовчик-Блакитна О. Індивідуальні особливості емоційного розвитку дитини : стратегії педагогічного досвіду / О. Вовчик-Блакитна // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 4. – С. 1-3.
36. Ганжин В. Т. Нравственность и наука : к истории исследования проблемы в европейской философии / В. Т. Ганжин. – М. : Издательство Московского университета. – 1978. – 140 с.
37. Ганзенко О. О. Формування правової культури особи в умовах розбудови правової держави Україна : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.01 "Теорія та історія держави і права; історія політичних і правових вчень" / О. О. Ганзенко ; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2003. – 16 с.

38. Гарасимів Т. З. Девіантна поведінка особистості : філософсько-правовий вимір : монографія / Т. З. Гарасимів ; Львівський держ. ун-т внутрішніх справ. – Л., 2009. – 524 с.
39. Гегель В. Ф. Філософія права / В. Ф. Гегель ; ред. и сост. Д. А. Керимов, В. С. Нерсесянц ; перевод Б. Г. Столпнера, М. И. Левиной. – М. : Наука, 1990. – 564 с.
40. Гинзбург М. Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1988. – № 2. – С. 19-27 с.
41. Гоббс Т. Левиафан или о сущности, форме и власти государства / Т. Гоббс. – М. : Художественная литература, 1985. – 340 с.
42. Городиський М. Правова освіта майбутнього вчителя : монографія / М. Городиський ; за ред. М. Подберезського. – Х. : Легас, 2001. – 128 с.
43. Гоч А. Вихованцям дитбудинку – про права дітей / А. Гоч // Дошкільне виховання. – 2008. – № 6. – С. 14-15.
44. Гримич М. Дискусійні аспекти трактування терміна "звичаєве право" / М. Гримич // Етнічна історія народів Європи : зб. наук. праць / гол. ред. В. Ф. Колесник. – К. : КНУ ім. Т. Шевченка, 2001. – Вип. 8. – С. 4-9.
45. Гримич М. В. Звичаєво-правова традиційна культура українців ХІХ – початку ХХ ст. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра істор. наук : спец. 07.00.05 "Етнологія" / М. В. Гримич ; Київський національний університет ім. Тараса Шевченка. – К., 2005. – 21 с.
46. Гримич М. Іван Франко як дослідник звичаєвого права / М. Гримич // Етнічна історія народів Європи : зб. наук. праць / гол. ред. В. Ф. Колесник. – К. : КНУ ім. Т. Шевченка, 2002. – Вип. 12. – С. 4-7.
47. Грищенко Л. А. Макаренко і В. Сухомлинський про розвиток громадянськості / Л. Грищенко // Завуч. – 2003. – № 3. – С. 8.
48. Громадянська освіта : книга для вчителя / [Р. А. Арцишевський, Т. В. Бакка, І. М. Гейко та ін.] ; С. І. Позняк (заг. ред.), І. Г. Тараненко (заг. ред.). – Л. : ТЕКА, 2002. – 160 с.

49. Громадянська освіта : теорія і методика навчання : посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т. Асламова, Т. Бакка, В. Бортнікова та ін. – К. : ЕТНА-1, 2008. – 174 с.
50. Громадянське виховання особистості : в 3 кн. / упоряд. Л. А. Грицюк, М. І. Каратаєва. – Кам'янець-Подільський : Мошак М. І., 2006. – Кн. 3 : Перспективний досвід. – 240 с.
51. Грюнеліус Е. Вальдорфський дитячий садочок : виховання дітей молодшого віку / Е. Грюнеліус // Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки / за ред. З. Борисової. – К. : Вища школа, 2004. – 458 с.
52. Гуменникова Т. Р. Українські національні традиції як засіб формування першооснов моральної культури / Т. Р. Гуменникова // Початкова школа. – 1996. – № 1. – С. 38-40.
53. Дарманська І. М. Правова підготовка майбутніх вчителів початкової школи в умовах ступеневої освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / І. М. Дарманська ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2004. – 19 с.
54. Дем'янчук Т. Д. Організація виховного процесу в сучасному загальноосвітньому навчальному закладі : науково-методичний посібник / Т. Д. Дем'янчук. – Суми : Антей, 2006. – 384 с.
55. Державна національна програма "Освіта" (Україна ХХІ ст.) – К. : Радуга, 1994. – 61 с.
56. Деркач Л. Виховання громадянськості у молодших школярів на уроках і в позаурочний час / Л. Деркач // Початкове навчання та виховання. – 2004. – № 16. – С. 2-9.
57. Детский сад в Японии : пер. с япон. / под. общ. ред. В. Т. Нанивской ; перевод с японского Л. Д. Гришелевой. – Москва : Прогресс, 1987. – 240 с.
58. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег ; сост. В. А. Ротенберг ; общ. ред. Е. Н. Медынского – М. : Учредгиз, 1956. – 267 с.

59. Діти і соціум : особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш та ін. ; наук. ред. А. М. Богуш ; за заг. ред. Н. В. Гавриш. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 368 с.
60. Доукіна О. В. Виховання молодших школярів у сучасній українській сім'ї / О. В. Доукіна // Початкова школа. – 1997. – № 5. – С. 17-21.
61. Доукіна О. В. Виховання молодших школярів у сучасній українській сім'ї / О. В. Доукіна // Початкова школа. – 1997. – № 6. – С. 6-14.
62. Донченко О. Створюємо колективний проект / О. Донченко // Завуч. – 2003. – № 29. – С. 5.
63. Дробницький О. Г. Мораль / О. Г. Дробницький // Філософський енциклопедический словарь / гл. ред.: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М. : Советская энциклопедия, 1983. – С. 387-388.
64. Дубровский В. Ф. Педагогические условия формирования правовой культуры старшеклассников : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 / В. Ф. Дубровский ; Институт педагогики АПН Украины. – К., 1997. – 21 с.
65. Дюркгейм Е. Соціологія і соціальні науки / Е. Дюркгейм // Філософська і соціологічна думка. – 1992. – № 58. – С. 52-58.
66. Етика / В. О. Лозовой, М. І. Панов, О. А. Стасевська та ін. ; за ред. В. О. Лозового. – К. : Юрінком Інтер, 2004. – 224 с.
67. Заброцький М. М. Основи вікової психології : навчальний посібник / М. М. Заброцький. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2006. – 112 с.
68. Загрева В. Я. Правове виховання старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітніх шкіл-інтернатів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 "Теорія і методика виховання" / В. Я. Загрева ; Житомирський державний педагогічний університет імені Івана Франка. – К., 2002. – 21 с.
69. Закон України "Про освіту" // Нормативно-правове забезпечення освіти : у 4 ч. – Х. : Основа, 2004. – Ч. 1. – С. 25-58.

70. Запорожан І. Г. Педагогічні основи правовиховної роботи з молодшими школярами : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 "Теорія і методика виховання" / І. Г. Запорожан ; Тернопільський держ. педагогічний ун-т імені Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2002. – 20 с.
71. Зеньковский В. В. Психология детства : учеб. пособие для вузов / В. В. Зеньковский. – Екатеринбург : Деловая книга, 1995. – 346 с.
72. Зосимовский А. В. Критерии нравственной воспитанности / А. В. Зосимовский // Педагогика. – 1992. – № 12. – С. 22-26.
73. Зязюн І. А. Культура в контексті політики і освіти / І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 1997. – № 3-4. – Ч. 1. – С. 52-58.
74. Зязюн І. А. Філософія освіти : парадигми і технології / І. А. Зязюн // Педагогічні новації столичної освіти : теорія і практика : науково-методичний щорічник / за наук. ред. Л. Ващенко, Б. Жебровського. – К. : Вид-во КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2001. – С. 7-20.
75. Иванова И. В. Влияние переживаний на развитие идентичности у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.13 "Психология развития, акмеология" / И. В. Иванова. – М., 2001. – 20 с.
76. Игошев К. Е. Семья, дети, школа / К. Е. Игошев, Г. М. Миньковский. – М. : Юрид. лит., 1989. – 448 с.
77. Изард К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. – СПб. : Питер, 2007. – 464 с.
78. Іова В. Ю. Формування правової культури особистості на засадах духовності : навч.-метод. посібник / В. Ю. Іова. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2001. – 168 с.
79. Казанжи І. В. Особливості підготовки майбутніх учителів початкових класів до позаурочної виховної діяльності / І. В. Казанжи // Науковий вісник Миколаївського державного педагогічного університету : зб. наук. праць : в 2 т. – Миколаїв : МДПУ, 2000. – Вип. III, т. 2. – С. 84-97.
80. Казанжи І. В. Системний підхід до організації позаурочної виховної діяльності учнів початкових класів / І. В. Казанжи // Вересень : зб. наук.

праць. – Миколаїв : Редакційно-видавничий відділ Миколаївського інституту післядипломної педагогічної освіти, 1999. – С. 64-68.

81. Каминская В. И. Правосознание как элемент правовой культуры / В. И. Каминская, А. Р. Ратинов // Правовая культура и вопросы правового воспитания : сб. науч. трудов. – М., 1974. – С. 42-43.
82. Канішевська Л. В. Теоретико-методологічні засади виховання соціальної зрілості старшокласників шкіл-інтернатів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківської опіки, у позаурочній діяльності / Л. В. Канішевська. – К. : Стилос, 2001. – 342 с.
83. Кант И. Из "Лекций по этике" / И. Кант // Этическая мысль : науч.-публицист. чтения / редкол.: А. А. Гусейнов (отв. ред.) и др. – М. : Политиздат, 1988. – С. 297-322.
84. Кант И. Основы метафизики нравственности [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/kant_omn/index.php
85. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навч. посібник / С. Г. Карпенчук. – К. : Вища школа, 1997. – 304 с.
86. Кейзеров Н. М. Политическая и правовая культура : методологические проблемы / Н. М. Кейзеров. – М. : Юрид. лит., 1983. – 231 с.
87. Кіт Г. Г. Етнопедагогічні засади сучасної виховної системи в Україні / Г. Г. Кіт // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць / редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. ; АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти, Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. – Київ ; Вінниця : Вінниця, 2010. – Вип. 26. – С. 78-85.
88. Кічук Я. В. Теоретичні і методичні засади формування правової компетентності майбутнього соціального педагога в умовах університетської педагогічної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Ярослав Валерійович Кічук ; ДЗ "Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського". – Одеса, 2010. – 40 с.

89. Коберник О. М. Теорія і методика психолого-педагогічного проектування виховного процесу в сучасній школі : навчально-методичний посібник / О. М. Коберник. – К. : Науковий світ, 2001. – 182 с.
90. Кобзар Б. С. Внеурочная воспитательная работа в школах продленного дня / Б. С. Кобзар. – К. : Рад. школа, 1991. – 223 с.
91. Кобзар Б. С. Позакласна і позашкільна робота / Б. С. Кобзар. – К. : Рад. школа, 1975. – 156 с.
92. Кобзар Б. С. Школа продовженого дня : питання управління / Б. С. Кобзар. – К. : Знання, 1989. – 48 с. – (Серія 7 "Педагогічна"; № 3).
93. Кобрій О. М. Методика позаурочної діяльності : навч. посібник для студентів педагогічних навчальних закладів / О. М. Кобрій, М. М. Чепіль. – Дрогобич : Відродження, 1999. – 150 с.
94. Козубовська І. В. Рання профілактика протиправної поведінки неповнолітніх (психолого-педагогічні аспекти) / І. В. Козубовська ; Ужгородський держ. ун-т. – Ужгород : УДУ, 1996. – 256 с.
95. Колосова О. В. Використання звичаєво-правової традиційної культури українців у вихованні молодших школярів / О. В. Колосова // Вісник Прикарпатського університету. – Івано-Франківськ : Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2009. – Вип. XXVIII-XXIX. – С. 66-72. – (Серія "Педагогіка").
96. Колосова О. В. Виховання дисциплінованості молодших школярів у контексті формування в них правової культури / О. В. Колосова // Наукові записки : зб. наук. праць / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. – Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2009. – Вип. 6. – С. 133-137 – (Серія "Педагогіка (початкова освіта)").
97. Колосова О. В. Виховання совісті молодших школярів у контексті формування правової культури / О. В. Колосова // Професійна підготовка педагогічних кадрів у контексті європейського освітнього простору : матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. аспірантів та молодих учених (Хмельницький, 23 жовтня 2008 р.) / Хмельницька гуманітарно-педагогічна

- академія, Хмельницька обласна рада. – Хмельницький : ХГПА, 2008. – С. 182-187.
98. Колосова О. В. Діагностика уявлень молодших школярів про толерантність у процесі формування основ правової культури / О. В. Колосова // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – Луганськ : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2009. – № 5 (березень). – Ч. I. – С. 176-182. – (Серія "Педагогічні науки").
99. Колосова О. В. Діалектика "свободи і необхідності" у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського / О. В. Колосова // Реалізація ідей В. О. Сухомлинського в практиці роботи сучасної початкової школи : збірник матеріалів регіональних педагогічних читань / відп. за випуск : І. І. Козак, І. М. Лапшина, Л. В. Любчак ; Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. – Вінниця : ВДПУ, 2009. – Вип. 5. – С. 25-28.
100. Колосова О. В. Ігровий підхід до правового виховання дітей шестирічного віку / О. В. Колосова // Її величність гра : теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : збірник статей / за ред. Г. С. Тарасенко. – Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2009. – С. 122-132.
101. Колосова О. В. Мотиваційно-ціннісний підхід до формування правової культури молодших школярів / О. В. Колосова // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету. – Кам'янець-Подільський : Мошак М. І., 2008. – Випуск XV. – С. 33-36. – (Серія педагогічна).
102. Колосова О. В. Наступність правового виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку / О. В. Колосова // Наукові записки : [зб. наук. праць / за ред. М. І. Сметанського (гол. ред.), Т. Г. Тарасенко, Н. Г. Ничкало та ін.] ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця : Планер, 2009. – Вип. 28 – С. 345-349. – (Серія "Педагогіка і психологія").

103. Колосова О. В. Правова культура молодших школярів : досвід дефінітивного аналізу / О. В. Колосова // Наукові записки : зб. матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів / [за ред. Г. С. Тарасенко, Л. В. Любчак та ін.] ; Вінницький державний педагогічний університет ім. Михайла Коцюбинського, факультет підготовки вчителів початкових класів. – Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2006. – Вип. 4. – С. 69-73. – (Серія "Початкове навчання").
104. Колосова О. В. Правовиховний потенціал позаурочної діяльності молодших школярів / О. В. Колосова // Наукові записки : збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів : [у 2-х част. / ред. кол. Г. С. Тарасенко, В. М. Литовченко, Л. С. Лойко та ін.] ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки і психології. – Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2009. – Вип. 7, ч. I. – С. 29-31. – (Серія "Початкове навчання").
105. Колосова О. В. Проблема формування правової культури молодших школярів у контексті сучасних дефінітивних підходів / О. В. Колосова // Освіта Донбасу. – 2007. – № 4. – С. 59-61.
106. Колосова О. В. Проблема формування правової культури молодших школярів у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського / О. В. Колосова // Реалізація ідей В. О. Сухомлинського в практиці роботи сучасної початкової школи : збірник матеріалів регіональних педагогічних читань / відп. за випуск : О. О. Деркач, І. М. Лапшина ; Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. – Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2007. – Вип. 3. – С. 23-26.
107. Колосова О. В. Психолого-педагогічний аспект формування основ правової культури дошкільників / О. В. Колосова // Гуманізація навчально-виховного процесу : збірка наукових статей / за заг. ред. проф. В. І. Сипченка ; Слов'янський державний педагогічний університет. – Слов'янськ : СДПУ, 2010. – Спецвипуск 4, ч. 1. – С. 154-162.

108. Колосова О. В. Формування в учнів початкових класів основ правової культури : аспект шкільної дисципліни / О. В. Колосова // Наукові записки : збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки і психології. – Вінниця : ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2010. – Вип. 8. – С. 54-57. – (Серія "Початкове навчання").
109. Колосова О. В. Формування основ правової культури в молодших школярів: аксіологічний аспект / О. В. Колосова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць / редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. ; АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти, Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. – Київ-Вінниця : Вінниця, 2007. – Вип. 14. – С. 110-116.
110. Колосова О. В. Формування у молодших школярів уявлень про права і обов'язки : інноваційний підхід / О. В. Колосова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць / редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. ; АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти, Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. – Київ-Вінниця : Вінниця, 2008. – Вип. 17. – С. 96-103.
111. Колосова О. В. Формування у молодших школярів ціннісних орієнтацій / О. В. Колосова // Наукові записки : зб. матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів : [в 2-х част. / за ред. Г. С. Тарасенко, О. О. Деркач та ін.] ; Вінницький державний педагогічний університет ім. Михайла Коцюбинського, факультет підготовки вчителів початкових класів. – Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2007. – Вип. 5, ч. 1. – С. 98-102. – (Серія "Початкове навчання").
112. Колосова О. В. Формування у молодших школярів відповідальності в контексті формування правової культури / О. В. Колосова // Наукові записки :

- зб. матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів (Вінниця, 1-3 квітня 2008 року) : [в 2-х част. / за ред. Г. С. Тарасенко, Л. В. Любчак та ін.] ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки і психології. – Вінниця : ВДПУ імені М. Коцюбинського, 2008. – Вип. 6, ч. 1 – С. 53-55. – (Серія "Початкове навчання").
113. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский ; под ред. А. Красновского. – М. : Учпедгиз, 1955. – 651 с.
114. Кон И. С. Психология ранней юности : кн. для учителя / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 255 с.
115. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 1996. – № 13. – С. 2-15.
116. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Шлях освіти. – 2000. – № 3. – С. 7-13.
117. Концепція національного виховання (схвалена Всеукраїнською педагогічною радою працівників освіти 30 червня 1994 року) // Початкова школа. – 1995. – № 2. – С. 48-52.
118. Концепція педагогічної освіти // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 1999. – № 8. – С. 9-25.
119. Концепція позакласної виховної роботи загальноосвітньої школи // Рад. школа. – 1991. – № 6. – С. 48-55.
120. Костомаров М. І. Твори : в 2-х т. / М. І. Костомаров ; упоряд. В. Л. Смілянська. – К. : Дніпро, 1990. – Т. 1. – 538 с.
121. Коцюба О. Правологія – наука третього тисячоліття, або новітня ідеологія прав, свобод і обов'язків людини / О. Коцюба // Право України. – 2003. – № 8. – С. 100.
122. Кравець В. Історія класичної та зарубіжної педагогіки та шкільництва : навчальний посібник для студентів педагогічних навчальних закладів / В. Кравець. – Тернопіль : [Тернопіль], 1996. – 435 с.

123. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі : монографія / В. Г. Кремень ; АПН України. – 2-е вид. – К. : Знання України, 2010. – 520 с.
124. Крип'якевич І. П. Історія України / І. П. Крип'якевич. – Львів : Світ, 1990. – 520 с.
125. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі / Н. В. Кудикіна. – К. : Вид-во КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2003. – 272 с.
126. Кукушин В. С. Теория и методика воспитания : учебное пособие / В. С. Кукушин. – Ростов-на-Дону : МарТ, 2002. – 320 с.
127. Культура и развитие человека : очерк философско-методологических проблем / отв. ред. В. Иванов. – К. : Наук. думка. – 1989. – 320 с.
128. Кякинен Э. И. Нравственные ориентации детей младшего школьного возраста с задержками психического развития : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.10 "Коррекционная психология" / Э. И. Кякинен. – Спб., 2003. – 24 с.
129. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975 – 303 с.
130. Леськова М. Розбудова державності : проблеми правової культури / М. Леськова, В. Леськов // Рад. школа. – 1997. – № 10. – С. 13-16.
131. Лисенко В. П. Особливості ціннісної структури підростаючої особистості / В. П. Лисенко // Цінності освіти і виховання : наук.-метод. зб. / за заг. ред. О. В. Сухомлинської. – К. : АПН України, 1997. – С. 65-67.
132. Лозовая В. И. Вопросы теории воспитания : учеб. пособие для студ. пед. вузов / В. И. Лозовая, А. В. Троцко. – Харьков : Основа, 1994. – 161 с.
133. Локк Дж. Мысли о воспитании / Дж. Локк // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / сост. и авт. вводных ст. А. И. Пискунов. – М. : Просвещение, 1981. – С. 163-195.
134. Локк Дж. Опыт о человеческом разумении / Дж. Локк / Локк Дж. Сочинения : в 3-х т. : пер. с англ. / Дж. Локк ; отв. ред. И. С. Нарский, А. Л. Субботин ;

- пер. с англ. А. Н. Савина. – М. : Мысль, 1985. – Т.2. – С. 3-201. – (Серия "Философское наследие", т. 94).
135. Макаренко А. С. Деякі висновки з педагогічного досвіду / А. С. Макаренко // Макаренко А. С. Твори : в 7-ми т. / А. С. Макаренко. – К. : Рад. школа. – Т.5. – 1954. – С. 209–295.
136. Макаренко А. С. Книга для батьків : лекції про виховання дітей / А. С. Макаренко. – К. : Радянська школа, 1972. – 335 с.
137. Макаренко А. С. Методика організації виховного процесу : організаційна будова колективу // Макаренко А. С. Твори : в 7-ми т. / А. С. Макаренко. – К. : Рад. школа. – Т.5. – 1954. – С. 9-109.
138. Макаренко А. С. Дисципліна, режим, покарання і поощрення // Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8-ми т. / А. С. Макаренко. – К. : Рад. школа. – Т.1. – 1976. – С. 54-58.
139. Макиавелли Н. Избранные сочинения / Н. Макиавелли ; сост. Р. Хлодовский. – М. : Художественная литература, 1982. – 504 с.
140. Максимова Н. Ю. Психологія адитивної поведінки : навч. посібник / Н. Ю. Максимова. – К. : Київський університет, 2002. – 308 с.
141. Мартиненко С. М. Пріоритети виховної роботи в сучасній школі / С. М. Мартиненко // Відкритий урок : розробки, технології, досвід. – 2007. – № 1-2. – С. 62–65.
142. Мацук Л. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до правового виховання молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Л. О. Мацук ; Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського. – Тернопіль, 2002. – 21 с.
143. Матвієнко О. В. Організація педагогічної практики з виховної роботи в початковій школі / О. В. Матвієнко. – К. : Стилос, 2003. – 124 с.
144. Мої права від А до Я : абетка прав дитини : творчий зошит для учнів 3-4 класу / уклад. О. В. Колосова. – Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2010. – 40 с.

145. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. / Н. Є. Мойсеюк. – 5-те вид., перероб. і доп. – К. : Білоцерківська книжк. ф-ка, 2007. – 656 с.
146. Момотюк Л. Б. Азбука маленького громадянина : програма курсу "Твої права, дитино!" : метод. посіб. / Л. Б. Момотюк. – Рівне : ТЕТІС, 2010. – 44 с.
147. Момотюк Л. Б. Громадянське виховання молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 "Теорія і методика виховання" / Лілія Борисівна Момотюк ; Східноукраїнський національний ун-т ім. Володимира Даля. – Луганськ, 2007. – 20 с.
148. Момотюк Л. Б. Роль школи у превентивному вихованні молодших школярів / Л. Б. Момотюк // Наука і освіта : наук.-практ. журнал Південного наукового центру АПН України. – 2009. – № 10 (грудень). – С. 203-205.
149. Настасяк І. Ю. Соціологія права : навч. посіб. / І. Ю. Настасяк ; Львівський держ. ун-т внутрішніх справ. – Л. : ПАІС, 2008. – 196 с.
150. Національна доктрина розвитку освіти (затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/200) // Освіта України. – 2002. – № 33 (23 квітня). – С. 4-6.
151. Нерсисянц В. С. Філософія права : учебн. для вузов / В. С. Нерсисянц. – М. : Норма. – 1997. – 546 с.
152. Онисюк О. А. Психологічні особливості особистісного розвитку молодшого школяра : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / О. А. Онисюк ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2001. – 20 с.
153. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка : науково-методичний посібник / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко ; АПНУ, Ін-т проблем виховання. – Ізмаїл: СМІЛ, 2006. – 283 с.
154. Оржеховська В. М. Соціально-педагогічні основи профілактики правопорушень важковиховуваних учнів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / В. М. Оржеховська ; АПН України, Інститут педагогіки. – К., 1995. – 40 с.

155. Основні орієнтири виховання учнів 1-12 класів загальноосвітніх навчальних закладів України : програма. – Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2008. – 80 с.
156. Павелків Р. В. Особистісна норма як структурний компонент моральної свідомості та самосвідомості / Р. В. Павелків // Оновлення змісту, форм і методів виховання в закладах освіти : формування нової парадигми самосвідомості у психологічній науці : зб. наук. праць Рівненського державного гуманітарного університету. – Рівне : РДГУ. – 2004. – Вип. 30. – С. 23–26.
157. Павелків Р. В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості в дитячому віці : монографія / Р. В. Павелків. – Рівне : Волинські обереги, 2004. – 248 с.
158. Павелків Р. В. Роль моральних цінностей у становленні особистості молодшого школяра / Р. В. Павелків // Наука і освіта : науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України. – 2002. – № 5. – С. 45-48.
159. Педагогічна майстерність / за ред. І.А. Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 336 с.
160. Переномов Л. С. Конфуціанство и легизм в политической истории Китая / Л. С. Переномов. – М., 1981. – 167 с.
161. Перестройка и правовое воспитание советских граждан / Н. И. Козюбра и др. ; АН УССР, Ин-т гос-ва и права. – К. : Наукова думка, 1989. – 304 с.
162. Песталоцци И. Г. Избранные педагогические сочинения : в 2-х т. / И. Г. Песталоцци. – М. : Педагогика, 1981. – Т.2. – 436 с.
163. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М. : Международная педагогическая академия, 1994. – 690 с.
164. Підбуцька Н. В. Поняття та змістовні характеристики толерантності / Н. В. Підбуцька // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць / редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. ; АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти, Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. – Київ-Вінниця : Вінниця, 2007. – Вип. 14. – С. 36-41.

165. Пирогов Н. И. Избранные педагогические сочинения / Н. И. Пирогов. – М. : АПН РСФСР, 1953. – 128 с.
166. Пирогов Н. И. Школа и жизнь / Н. И. Пирогов // Пирогов Н. И. Избр. пед. соч. – М. : Педагогика, 1985. – С. 198-205.
167. Подберезський М. К. Формування правової культури студентів вищих педагогічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / М. К. Подберезський ; АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти. – К., 1997. – 37 с.
168. Подберезський М. К. Формування правової культури : теоретичні та методичні основи : монографія / М. К. Подберезський, В. О. Безбородий ; за ред. М. К. Подберезського. – Мукачево : Елара, 1999. – 216 с.
169. Пометун О. І. Практичне право : навч. посіб. : 8 кл. / О. І. Пометун, Т. О. Ремех, І. М. Гейко ; за ред. О. І. Пометун. – 2-ге вид., доповн. і переробл. – К. : А.С.К., 2003. – 207 с.
170. Пометун О. І. Сучасний урок : інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібник / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К. : А.С.К., 2004. – 192 с.
171. Поніманська Т. І. Свобода і відповідальність у педагогічній взаємодії / Т. І. Поніманська // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка. – Полтава, 2005. – Вип. 5 (44). – С. 894-897.
172. Поучение князя Владимира Мономаха // Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства : XIV–XVII вв. / ред.: С. Ф. Егоров и др. ; АПН СССР. – М. : Педагогика, 1985. – С. 164-170.
173. Права дитини : сучасний досвід та інновації : зб. інформ. і метод. матеріалів / упоряд. Г. Лактіонова, О. Калібаба, З. Кияниця та ін. ; за заг. ред. Г. Лактіонової. – К. : Либідь, 2005. – 250 с.
174. Правознавство : кредитно-модульний курс : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / [О. Л. Копиленко, Ю. І. Римаренко, Л. І. Мозговий та ін.] ;

- Слов'янський держ. педагогічний ун-т ; Університет сучасних знань, кафедра філософії, соціології та права. – К. : Професіонал, 2007. – 400 с.
175. Право и культура / [В. С. Нерсисянц, Г. И. Муромцев, Г. И. Мальцев и др.] ; отв. ред. Н. С. Соколова ; Российский ун-т дружбы народов, Российская правовая академия – М. : Издательство Российского университета дружбы народов, 2002. – 423 с.
176. Превентивне виховання учнівської молоді : інноваційні технології : навч.-метод. посібник / [Т. Д. Дем'янюк, М. Г. Байрамова, В. М. Оржеховська, Л. С. Мельничук] ; Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, науково-дослідна лабораторія інноваційних виховних технологій Рівненського держ. гуманітарного ун-ту ; навчально-методичний центр відділу освіти Березнівської райдержадміністрації. – К. ; Рівне : Волинські обереги, 2006. – 360 с.
177. Про національну програму правової освіти населення : Указ Президента України від 18.10.2001 № 992/2001 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=992/2001
178. Психологія самоактивності учнів у виховному процесі : навч.-метод. посібник / М. Й. Боришевський, С. Г. Музичук та ін. ; АПН України, Інститут змісту і методів навчання, Інститут психології ім. Г. С. Костюка. – К. : ІЗМН, 1999. – 190 с.
179. Пустовіт Г. Деякі аспекти методології позашкільної освіти / Г. Пустовіт // Шлях освіти. – 2000. – № 2. – С. 11–15.
180. Рогов Е. И. Эмоции и воля / Е. И. Рогов. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 240 с.
181. Роджерс К. Свобода учиться / К. Роджерс, Д. Фрейберг. – М. : Смысл, 2002. – 527 с.
182. Рожков М. И. Организация воспитательного процесса в школе : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 256 с.
183. Розин В. М. Рефлексия в структуре сознания личности / В. М. Розин // Проблемы рефлексии : современные комплексные исследования : сб. статей / под ред. И. С. Ладенко. – Новосибирск : Наука, 1987. – С. 222-228.

184. Розов М. А. К методологии анализа рефлектирующих систем / М. А. Розов // Проблемы рефлексии : современные комплексные исследования. – Новосибирск, 1987 – С. 32-42.
185. Роттердамський Е. Похвала Глупоті / Е. Роттердамський ; пер. з лат. В. Литвинова ; передм. Й. Кобова. – К. : Дніпро, 1981. – 166 с.
186. Рубинштейн С. Л. Избранные философско-психологические труды : основы онтологии, логики и психологии / С. Л. Рубинштейн ; отв. ред. А. В. Брушлинский, В. А. Кольцова. – М. : Наука, 1997. – 462 с.
187. Рубинштейн С. Л. Эмоции / С. Л. Рубинштейн // Рубинштейн С. Л. Психология эмоций : тексты / под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : МГУ, 1993. – С. 160-170.
188. Рувинский Л. И. Нравственное воспитание личности / Л. И. Рувинский. – М. : МГУ, 1981. – 184 с.
189. Русова С. Нова школа соціального виховання / С. Русова // Український освітній журнал. – 1994. – № 1 . – С. 28-31.
190. Русова С. Соціальне виховання, його значення у громадському житті / С. Русова // Русова С. Вибрані педагогічні твори : в 2-х кн. / С. Русова ; за ред. Є. Коваленко. – К. : Либідь, 1997. – Кн.1. – С. 144-150.
191. Руссо Ж.-Ж. Об общественном договоре или Принципе политического права / Ж.-Ж. Руссо. – М., 1938. – 124 с.
192. Руссо Ж. Ж. Эмиль или о воспитании / Ж. Ж. Руссо // Педагогическое наследие : Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци / сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. – М. : Педагогика, 1989. – С. 194-273. – (Серия "Библиотека учителя").
193. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти : посібник для вчителів і методистів початкового навчання / О. Я. Савченко. – 2-ге вид., доповн., переробл. – К. : Богданова А. М., 2009. – 226 с.
194. Савченко О. Я. Від людини освіченої до людини культури / О. Я. Савченко // Рідна школа. – 1996. – № 5-6. – С. 2-4.

195. Савченко О. Я. Вікова характеристика готовності дітей до шкільного навчання / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 156 с.
196. Сальников В. П. Правовая культура : теоретико-методологический аспект : автореф. дис. на соискание науч. степени д-ра юрид. наук : спец. 12.00.01 "Теория и история права и государства; история правовых учений" / В. П. Сальников ; Ленинградский гос. ун-т. – Ленинград, 1990. – 35 с.
197. Сальников В. П. Юристы и формирование правовой культуры граждан в правовом государстве / В. П. Сальников, Н. Я. Соколов // Методологические проблемы воспитательной работы в органах внутренних дел и внутренних войск. – СПб., 1991. – С. 3-10.
198. Самаріна С. І. Шкільна дисципліна як педагогічна категорія / С. І. Самаріна // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць / редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. ; АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти, Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. – Київ-Вінниця : Вінниця, 2008. – Вип. 18. – С. 128-133.
199. Святокум О. Є. Наступність у навчанні прав людини учнів початкової і основної школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 "Теорія та методика навчання (історія та суспільствознавчі дисципліни)" / О. Є. Святокум ; Ін-т пед. АПН України. – К., 2009. – 19 с.
200. Семитко А. П. Развитие правовой культуры как правовой процесс / А. П. Семитко. – Екатеринбург : Изд-во Уральской юридической академии, 1996. – 249 с.
201. Скакун О. Ф. Теория права и государства / О. Ф. Скакун, Н. К. Подберезский. – Харьков : Нац. юрид. акад. Украины, 1997. – 496 с.
202. Скнар О. І. Педагогічна культура сім'ї / О. І. Скнар. – К. : Знання, 1984. – С. 4.
203. Сковорода Г. Вдячний Еродій / Г. Сковорода // Мельничук О. С. Історія педагогіки України : навчальний посібник / О. С. Мельничук. – Кіровоград : Імекс ЛТД, 2001. – 179 с.

204. Скринська О. П. Проблеми моральності в "Дослідженні про людський розум" Дж. Локка / О. П. Скринська // Наука і освіта. – 1999. – №1-2. – С. 22-25.
205. Слостенин В. А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе : содержание, структура, функционирование В. А. Слостенин // Профессиональная подготовка учителя в системе высшего пед. образования : межвуз. сб. научн. трудов / под ред. В. А. Слостенина. – М., 1982. – С. 14-28.
206. Сливка С. С. Філософія права : навч. посібник / С. С. Сливка ; Львівський держ. ун-т внутрішніх справ. – Л. : ЛДУВС, 2006. – 136 с.
207. Словник основних термінів і понять з превентивного виховання / В. М. Оржеховська (уклад.) ; АПН України, Інститут проблем виховання. – Тернопіль : Терно-граф, 2007. – 200 с.
208. Сметанський М. І. Громадянське виховання учнівської молоді у процесі історико-краєзнавчої діяльності : монографія / М. І. Сметанський, О. Ф. Кошопал. – Вінниця : Едельвейс, 2007. – 336 с.
209. Сметанський М. І. Ціннісні орієнтації сучасних концепцій виховання / М. І. Сметанський // Педагогічні науки : збірник наук. праць / гол. ред. Є. С. Барбіна. – Херсон : ХДУ, 2009. – С. 40-46.
210. Смирнов Н. Л. Социальные репрезентации интеллектуальности / Н. Л. Смирнов // Психол. журнал. – 1994. – Т. 15. – № 6. – С. 61-67.
211. Соціально-правові основи діяльності психологічної служби в системі освіти / [І. В. Козубовська, В. В. Сагарда, О. В. Дорогіна та ін.] ; Ужгородський держ. ун-т. – Ужгород : УДУ, 2000. – 392 с.
212. Соціологія : навч. посібник / за ред. В. Городяненка. – К. : Академія, 1999. – 384 с.
213. Стаканков А. В. Теорія і практика правового виховання в історії вітчизняної педагогічної думки другої половини ХІХ – початку ХХ століття : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / А. В. Стаканков ; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2004. – 19 с.

214. Сухомлинська О. В. Ідеї громадянськості й школа в Україні / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1999. – № 4. – С. 20-25.
215. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа. – Т.5. – 1976. – С. 410-414.
216. Сухомлинський В. О. Листи до сина / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа. – Т. 3. – 1977. – С. 585-657.
217. Сухомлинський В. О. Народження громадянина / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа. – Т. 3. – 1977. – С. 283-582.
218. Сухомлинский В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский. – М. : Политиздат, 1975. – 272 с.
219. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа. – Т. 3. – 1977. – С. 7-282.
220. Сухомлинський В.О. Сто порад учителеві / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа. – Т. 2. – 1976. – С. 419-657.
221. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа. – Т. 2. – 1976. – С. 149-416.
222. Сущенко Т. И. Основы внешкольной педагогики : пособие для классных руководителей, педагогов внешкольных учреждений / Т. И. Сущенко. – Мн. : Бел. наука, 2000. – 221 с.
223. Тайчинов М. Г. Особистість і її становлення / М. Г. Тайчинов, Б. С. Кобзар. – К. : Молодь, 1991. – 168 с.
224. Тарасенко Г. С. Виховний процес у контексті оновлення парадигмальних підходів до сучасної освіти / Г. С. Тарасенко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць / редкол.: І. А. Зязюн

- (голова) та ін. ; АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського. – К. ; Вінниця : Вінниця, 2010. – Вип. 23. – С. 96-101.
225. Твердохліб Л. В. Формування правової культури старшокласників у навчальних закладах нового типу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / Л. В. Твердохліб ; Інститут проблем виховання АПН України. – Луганськ, 1999. – 21 с.
226. Теорія держави і права / А. М. Колодій, В. В. Копейчиков, С. Л. Лисенков та ін. – К. : Юрінформ, 1995. – 315 с.
227. Тернопільська В. І. Соціально-комунікативна культура школяра : шляхи сходження : монографія / В. І. Тернопільська. – Житомир : Рута, 2008. – 300 с.
228. Тернопільська В. Шляхи виховання соціально-комунікативної культури молодших школярів / В. Тернопільська // Початкова школа. – № 1. – 2009. – С. 9-12.
229. Ткачова Н. Педагогічні основи формування правосвідомості учнів у закладах професійно-технічної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук. : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Н. Ткачова ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2002. – 34 с.
230. Ткачова Н. О. Педагогічні основи формування правосвідомості учнів у закладах професійно-технічної освіти / Н. О. Ткачова ; АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти. – К. : Правда Ярославичів, 1998. – 350 с.
231. Тодорцева Ю. В. Педагогіка толерантності : методичні рекомендації / Ю. В. Тодорцева. – Одеса : Черкасов М. П., 2004. – 90 с.
232. Трофанова М. Виховання молодших школярів у системі позанавчальної діяльності / М. Трофанова // Рідна школа. – 2000. – № 9. – С. 44-45.

233. Ушинський К. Д. Про народність в громадському вихованні / К. Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори : в 2-х т. / К. Д. Ушинський. – К. : Рад. школа, 1983. – Т. 1. – С. 43-103.
234. Фельдштейн Д. И. Психология развивающейся личности / Д. И. Фельдштейн. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 1996. – 512 с.
235. Філософія : підручник / за заг. ред. М. Горлача, В. Кременя, В. Рибалка. – Харків : Консум, 2000. – 672 с.
236. Філософія права : навч. посібн. / О. О. Бандура, С. А. Бублик, М. Л. Заїчковський та ін. ; за заг. ред. М. В. Костицького, Б. Ф. Чміля. – К. : Юрінком Інтер, 2000. – 336 с.
237. Фіцула М. М. Педагогіка : навчальний посібник для студ. вищих педагогічних закладів освіти / М. М. Фіцула. – Тернопіль : ТДПУ, 1997. – 192 с.
238. Фіцула М. М. Правове виховання учнів / М. М. Фіцула. – К., 1997. – 147 с.
239. Фрагменты Демокрита и свидетельства о его учении // Материалисты древней Греции : собр. текстов Гераклита, Демокрита и Эпикура / общ. ред. и вступ. ст. М. А. Дынника. – М. : Госполитиздат, 1955. – С. 53-178.
240. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс. – 1990. – 235 с.
241. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм ; науч. ред.: П. С. Гуревич, С.Я. Левит ; пер.: Э. М. Телятникова. – М. : АСТ-ЛТД, 1998. – 672 с.
242. Хайек Ф. А. Право, законодавство та свобода : нове викладення широких принципів справедливості та політичної економії : в 3 т. ; перекл. з англ. / Ф. А. Хайек. – К. : Сфера, 1999. – Т. 1: Правила та порядок. – 324 с.
243. Хоптяна О. В. Правове виховання учнів 5-6 класів у навчально-виховному процесі шкіл-інтернатів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 "Теорія і методика виховання" / О. В. Хоптяна ; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2009. – 20 с.
244. Цільова комплексна програма "Вчитель" // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1997. – № 24. – С. 11-25.

245. Чикеева З. Права человека в условиях глобализации / З. Чикеева, А. Расулов / Вестник Кыргызско-Российского славянского университета. – 2007. – Т. 7.– № 10. – С. 3-9.
246. Шахов В. І. Феномен виховання в контексті сучасних освітніх парадигм / В. І. Шахов // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету : зб. наук. праць. – 2008. – Вип. 25. – С. 5-11. – (Серія "Педагогіка і психологія").
247. Шестопалюк О. В. Громадянське виховання майбутніх учителів : теоретичні і методичні аспекти : монографія / О. В. Шестопалюк. – Вінниця : Консоль, 2008. – 260 с.
248. Штейнер Р. Методика навчання і передумови виховання / Р. Штейнер // Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки / за ред. З. Борисової. – К. : Вища школа, 2004. – 458 с.
249. Штифурак В. Є. Основи превентивного виховання : навчально-методичний посібник / В. Є. Штифурак. – Вінниця, 2008. – 208 с.
250. Щербань П. М. Батьківська педагогіка та проблеми сімейного виховання у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського / П. М. Щербань // Освіта. – 2003. – № 33 (16-23 липня). – С. 7.
251. Щуркова Н. Е. Прикладная педагогика воспитания : учебное пособие / Н. Е. Щуркова. – СПб. : Питер, 2005. – 366 с.
252. Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – М. : Владос, 2001. – 433 с.
253. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Просвещение, 1989. – 554 с.
254. Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон. – СПб. : Ленато ; АСТ ; Университетская книга, 1996. – 592 с.
255. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П. М. Якобсон // Якобсон П. М. Психология чувств и мотивации / П. М. Якобсон. – М. : Воронеж, 1998. – С. 174-298.

256. Якобсон С. Г. Психологические проблемы этического развития детей / С. Г. Якобсон. – М. : Педагогика, 1984. – 143 с.
257. Якобсон С. Г. Формирование Я-потенциального положительного как метод регуляции поведения дошкольников / С. Г. Якобсон, Т. И. Фещенко // Вопросы психологии. – 1997. – № 3. – С. 3-12.
258. Яновская М. Г. Эмоционально-ценностные технологии нравственного воспитания / М. Г. Яновская. – Киров : ВГПУ, 1998. – 93 с.
259. Arlow J. Problems of the superego concept / J. Arlow // The Psychoanalytic Study of the Child / edited by A. Solnit. – New Haven : Yale University Press. – 1982. – Volume 37. – P. 229-244.
260. Kohlberg L. Essays on moral development / Kohlberg L. – San-Francisco : Harper & Row, 1984. – Vol. 2: The psychology of moral development. – P. 3-651.
261. Piaget J. The relation of affectivity to intelligence in the mental development of the child / J. Piaget // Childhood psychopathology / S. Harrison, J. McDermonntt (eds.) – New York, 1979. – P. 167-175.