

**ПРОБЛЕМА ПРАВ ДИТИНИ В ІСТОРІЇ ТА ТЕОРІЇ ПЕДАГОГІКИ**

*У статті розглядаються проблеми прав дитини в історії та теорії педагогіки, звертається увага на різні концепції виховання правової культури дитини.*

Постановка проблеми прав та свобод дитини, складність її здійснення в сучасних умовах суспільного життя, бажання знайти можливі шляхи вирішення проблеми зробили необхідним звернутися до педагогічної теорії та практики.

Кращі представники педагогічної теорії та практики в процесі навчання і виховання прагнули досягти ідеалу людини. Як головну мету виховання вони висували багатообразні ідеї створення таких систем та методик, які б дозволили розвинути природні здібності дитини, його інтереси, мотиви, прагнення до творчості. Вони бачили сенс виховання у реалізації закладених в дитину потенцій, проголошуючи його рівноправним суб'єктом, що є принциповим положенням стратегії та тактики виховання та освіти, коли стає можливою реалізація принципу свободи вибору, свободи помилок, свободи перетворюючого самоствердження. Наукові знання, пов'язані з історією педагогіки та права, розроблялися ще в надрах філософських шкіл, про що свідчать педагогічні концепції Конфуція), Платона, Арістотеля, Квінтіліана, праця видатних мислителів та педагогів Я.А.Коменського, Л.Н.Толстого, Е.Кей, Р.Штейнера, М.Монтесорі та інших.

К.Д.Ушинський досліджував механізм етичного розвитку людини, основу якої складають природжені відчуття "любові до блага, щастя, світла, істини". Але розвиток цих відчуттів К.Д.Ушинський пов'язує із здібностями "самосвідомість, самооцінки та прагненням до дійсної досконалості".

Саме самосвідомість, ядром якої виступає "Я" людини, по К.Д.Ушинському, стає основою розвитку відчуття доброти, справедливості. Відчуття справедливості виникає, на його думку, з глибини самосвідомості, з щирого прагнення до досконалості. Відчуття справедливості - це результат того, що чоловік визнає рівність своєї особистості з особистістю іншої людини, у тому числі рівного права з ним на життя.

Осмислення педагогічної концепції К.Д.Ушинського дозволяє стверджувати, що розробляючи її, учений підходив до розуміння прав та свобод дитини через діяльність, в діяльності.

Ідея особистості та свободи привернула увагу М.В.Крупеніної, яка в 20-і роки нашого століття зробила спробу теоретичного обґрунтування системи виховання, що дозволяє максимально зближувати "організований" та "неорганізований" педагогічні процеси. Ключем до вирішення педагогічних проблем М.В.Крупеніна вважала організацію дитячих мас. У дитячому колективі, на її думку, лежить шлях до включення підростаючого покоління в "систему широкої соціальної педагогіки", оскільки саме воно, дитяче співтовариство, що виникає на основі самоорганізації дітей, здатне створити умови для самодіяльності, гармонізації інтересів особистості та колективу, для розвитку та реалізації індивідуальних здібностей та схильностей дітей.

Суттєвий інтерес представляють погляди Л.С.Виготського на виховання. У розкритті соціальних чинників виховання він виділяв виняткову важливість їх співвідношення та розкривав це явище за допомогою обґрунтування психологічної теорії соціального виховання.

Зовнішня середовище, що оточує дитину з народження, перш за все, є специфічним посередником в передачі соціального досвіду від попередніх поколінь.

У 20-і роки почався, та змістовно розвивався унікальний соціально-педагогічний експеримент А.С.Макаренка. Його ідеї та підходи стали відомі вже в 30-і роки. А.С.Макаренко розглядав реальний розвиток особистості дитини в колективі залежно від

міри захищеності, від позиції та міри відповідальності особистості в колективі, яка реалізується в системі стосунків. У своїй педагогічній діяльності А.С.Макаренко слідував саме цьому підходу.

Велике значення в організації життя колективу А.С.Макаренко надавав дисципліні. Визнаючи значущість свободи кожного члена колективу, А.С.Макаренко дотримувався того, що свобода повинна мати певні кордони і цими кордонами, на його думку, має бути дисципліна. Він писав: "Дисципліна прикрашає колектив та кожного члена колективу. Дисципліна - є свобода, вона ставить особистість в захищене, вільніше положення та створює повну упевненість в своєму праві, шляхах та можливостях саме для кожної окремої особистості" [4]. Тобто, А.С. Макаренко розглядав дисципліну не лише як можливість дитини мати свої права, але і виконувати певні обов'язки, "як результат всього виховного процесу". "Дисципліна повинна супроводжуватися свідомістю, - відзначав А.С. Макаренко, - тобто повним розумінням того, що таке дисципліна та для чого вона потрібна" [4].

Підставою дисципліни А.С. Макаренко вважав вимогу. Але при цьому, основним принципом А.С.Макаренко було: "Якомога більше вимоги до людини, але разом з тим, якомога більше пошани до нього" [5].

Безперечно, що створені концепції минулого не завжди і не у всьому були ідеальними, не обходилися без суперечностей, але були поштовхом до подальшого вдосконалення, розвитку.

Основною метою виховання довгі роки було виховання особистості, відданої державі та пануючій ідеології, здатній пожертвувати особистістю, своїми інтересами та прагненнями, друзями, близькими, у випадку, якщо цього зажадають інтереси держави. При такій системі сама особистість, її інтереси, потреби відходили на другий план.

У зв'язку з цим багато прогресивних педагогічних теорій за радянських часів не застосовувалися в масовій практиці, а їх творці піддавалися критиці.

В той же час, аналіз педагогічних теорій минулого дозволяє стверджувати, що для більшості з них характерні спільні риси, які можуть отримати та отримують подальший розвиток в сучасних концепціях та практиці виховання.

Ці концепції відрізняють перш за все, орієнтація на визнання ідеї, яка передбачає, що "зростаюча людина повинна сама створити себе та прожити своє життя" .

Створювані педагогічні концепції, як правило, не ідеалізують дитину, опора в них робиться на можливості дитини, на розкриття властивих йому потенцій.

Це досягається шляхом виховання пошани до дитини, його прав та свобод, інтенсивного включення його в соціальну діяльність, в систему багатообразних стосунків, створенням атмосфери взаємної довіри, особистісного взаєморозуміння, що обертають дитину до осмислення свого внутрішнього "Я", досягненню гармонії з собою та миром, визнання самотності кожної конкретної особистості. Гармонізація зовнішніх та внутрішніх умов, створення таких, сприяє досягненню поставлених цілей, оскільки вони виходили "від дитини", його досвіду, віку, потреб та інтересів. Організація саме такого процесу виховання, на нашу думку, допомагає рухатися до досягнення свободи, свободи позитивної, дотриманню загальнолюдських норм поведінки. У основі теорій що розробляються ученими лежить ідея, заснована на проголошенні людини вищою цінністю суспільства, на визнанні відношення до дитини як самоцінності.

Аналіз педагогічних теорій минулого переконує в тому, що їх ідеї є потужним науковим імпульсом в розвитку прав дитини, прав людини. Їх аналіз, розгляд стають вельми актуальними в умовах зміни в суспільстві акцентів в розумінні прийнятих норм, пошуку нових підходів до процесу виховання, освіти.

Науковий аналіз ряду сучасних педагогічних концепцій підтверджує ідею про те, що в них, сьогодні, як би "проростають" ідеї виховання, засновані на пошані до особистості

дитини, його гідності, на визнанні дитини людиною з усіма властивими йому правами, свободами.

Серед таких доцільно відзначити концепції виховання у душі прав людини та миру, розроблені А.Ф.Никітіним, Я.В.Соколовим, М.В.Кабатченко, концепції громадського виховання (О.І.Волжіна, Б.З.Вульфів, О.С.Газман, Л.В.Кузнецова).

Концепції виховання у душі прав людини та миру, засновані на ідеї забезпечення гідного життя кожної особистості, що усвідомлює свої права та обов'язки, на ідеї виховання пошани до закону, на ідеї уміння застосовувати права та свободи в суспільному житті.

Серед цих концепцій особливої уваги заслуговує концепція А.Ф.Никітіна. У ній учений виділяє проблему правового виховання та її реалізацію. На думку А.Ф.Никітіна, проблема правового виховання вирішується шляхом виховання правової культури дитини. Як її компоненти він виділяє:

- об'єктивні норми права, правовідносини, правові установи;
- суб'єктивні - правова культура окремої особистості.

Така культура представляється йому як складна психологічна особистісна освіта, що включає сукупність стійких характеристик правосвідомості та діяльності (поведінки) на основі правових норм. У модель правової культури ученим включені психологічні компоненти на смислового, емоційного та поведінкового рівні.

Смисловий компонент виступає як правовий досвід особистості дитини, виражений в знаннях правових норм, елементів правовідносин та правових інститутів, а також в уміннях творчо використовувати ці знання для вирішення соціально-правових проблем, захисту законності та правопорядку.

Емоційна сфера, згідно А.Ф.Никітіну, характеризує ступінь переживання дитиною його відношення до правових цінностей, особовий сенс цього відношення конкретно виступає як повага до законів.

Поведінкова сторона правової культури інтегрує конкретні установки, мотиви, цілі та засоби дій в певних ситуаціях, що мають правовий сенс.

Між компонентами А.Ф.Никітін відзначає складні зв'язки та залежності. На його думку, навіть ґрунтовна інформованість в області права далеко не завжди забезпечує строге дотримання виконання правових норм. Навпаки, знання правових норм може стати умовою, сприяючою "розумнішому" та "вмілішому" здійсненню правопорушень та навіть злочинів. У цьому авторові представляється можливим відзначити основні недоліки правового виховання. "Практика правового виховання, - пише А.Ф.Никітін, - показує, що становлення основних компонентів правової культури відбувається нерівномірно. У одних дітей прагнення брати участь в правоохоронній діяльності поєднується з недостатнім рівнем правових знань, що інколи приводить до їх неправомірних дій в ролі "охоронця порядку". Біля інших, навпаки, хороший рівень правових знань співіснує з небажанням застосовувати на практиці ці знання, пасивністю в суспільній діяльності" [6].

Таким чином, окрім отримання знань про права людини в суспільстві, у дитини мають бути вихована потреба застосовувати отримані знання в житті, жити відповідно до цих правил.

В даний час розроблені та продовжують своє подальше вдосконалення концепції громадянського виховання. Автори цих концепцій (Волжіна О.І., Вульфів Б.З., Газман О.С., Кузнецова Л.В. ) мають свої погляди на вирішення проблеми громадського виховання. Але всі вони роблять акцент на забезпеченні розвитку особистості як актуального суб'єкта соціальної дії, а не об'єкту педагогічних впливів. На думку дослідників, виховання громадянина - головна мета виховання. Зміст громадського виховання виходить з розуміння громадянськості як "відчуття себе етично, юридично та політично дієздатним громадянином країни, відповідальним за те, що в ній відбувається, за свої вчинки та дії" [7].

Таке освоєння прав людини "будить та удосконалює інтерес людини до себе, своєму внутрішньому світу, до системи потреб, інтересів, установок" [7].

Аналіз вітчизняної педагогічної думки та виховної практики дозволяє зробити висновок про те, що постановка питання про права та свободи дитини має місце на різних етапах становлення педагогічної теорії. В той же час, звернення до педагогічної теорії та практики дозволяє встановити, що визнання прав дитини у виховній діяльності означає конструкцію, орієнтовану на побудову процесу виховання через повагу до особистості дитини, його достоїнства, через довіру, взаємодію, співпрацю в цьому процесі.

Звернення до педагогічної теорії та практики дозволяє переконатися в думці, що педагогічна наука, як ніяка інша наука знаходиться ближчим до проблем дитини, до світу його відчуттів, внутрішніх переживань та рішення проблеми прав та свобод дитини представляється реальним через вирішення перш за все педагогічних питань.

Тому метафора "всі ми родом з дитинства" незвичайно вірна, тому як саме в дитинстві закладаються особливості нашої особистості, звідси людина виносить як достоїнства, так і недоліки, звідси бере початок доля людини.

Реальність сьогодення дня суперечлива, створює, з одного боку, труднощі у вирішенні проблем, пов'язаних з вихованням, освітою, включенням в самостійну життєдіяльність дітей, кожної дитини, з іншою, підкреслює необхідність швидкого вирішення цих проблем, однією з яких є проблема реалізації прав дитини.

Особливий сенс в зв'язку з цим набуває педагогічне рішення питання та розгляду етично-правового виховання старших дошкільників в умовах дошкільної установи.

#### **Література:**

1. Ушинский К.Д. Избранные сочинения. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1952- 1953.-Т. 2.- 639 с.
2. Крупенина М.В. Проблемы научной педагогики. - М., 1930. - 240 с.
3. Выготский Л.С. Развитие личности и мировоззрение ребенка / Собр. соч. в 6 т.-М., 1983. Т. 3.-С. 314-336.
4. Макаренко А.С. Дисциплина и режим / Собр. соч. в 7 т. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. Т. 5.-С. 37.
5. Макаренко А.С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта / Собр. соч. в 7 т. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. Т. 5. - С. 229.
6. Никитин А.Ф. Нравственно-правовое воспитание учащихся. - М.: Просвещение, 1986. - С. 123-125.
7. Педагоги за права человека // Преподавание истории в школе. 1991. № 3. - С. 145.

*В статье рассматриваются проблемы прав ребенка в истории и теории педагогики, обращается внимание на различные концепции воспитания правовой культуры ребенка.*

*In the article the problems of rights for a child are examined in history and theory of pedagogics, attention applies on different conceptions of education of legal culture of child.*