Сучасна психолого-педагогічна наука і виховна практика свої прагнення щодо вдосконалення процесу формування і розвитку підростаючої особистості пов'язують із особистісно орієнтованим підходом до дитини. Цей підхід має суттєво гуманізувати виховний процес, наповнити його високими морально-духовними переживаннями, утвердити взаємини справедливості і поваги, максимально розкрити потенційні можливості дитини, стимулювати її до особистісно розвивальної творчості.

Особистісно орієнтований підхід як нова модель виховання потребує розробки відповідної психологічно виваженої і соціальне продуктивної корекції, здатної бути міцним науковим підґрунтям у створенні високоефективних виховних технологій і методів. З огляду на це, пропонуємо ряд інваріантів як усталених і незмінних наукових вимог, на основі яких і має реалізуватися особистісно орієнтований підхід до виховання дитини.

Інваріант 1. Формування у суб'єкта здібності і бажання усвідомлювати себе як особистість.

Допомогти дитині усвідомити себе як особистість – ключове завдання педагога як організатора виховного процесу. Адже тільки через усвідомлення можливий процес оволодіння складовими компонентами внутрішнього світу, тобто формування вихованця як суб'єкта власного морально-духовного розвитку. Але що означає усвідомити себе як особистість стосовно дитини, яка ще має нею стати, у якої ще не розвинені базові особистісні цінності? Тут слід виходити з того, що структура образу Я дитини переважно емоційно-чуттєва. І чим молодший вік, тим ця особливість яскравіше проявляється. У дитини Я-боязке, Я-захоплене, Я-радісне тощо. Причому, почуття ці значною мірою ситуативні.

Враховуючи цю особливість, слід створювати такі виховні ситуації, які б вимагали від вихованця вияву широкої емоційної палітри, але позитивної спрямованості, оскільки негативні емоції особистісно руйнівні.

Спеціальні психологічні дослідження засвідчують, що совість, як система суспільне значущих моральних цінностей, розвивається з того емоційного матеріалу, який робить індивіда психологічно сильним. Почуття ж страху, слабкості тощо блокують розвиток повноцінної особистості.

Усвідомлення вихованцем своїх почуттів, прагнень, намірів відбувається за допомогою внутрішнього мовлення. Можна стверджувати, що воно є процесом оснащення свого Я. Основна функція внутрішнього мовлення – створення впливу швидше на своє Я, ніж на інших людей. Коли дитина починає більше усвідомлювати себе як особистість, вона звертається безпосередньо до себе, не прагнучи вступити в спілкування з іншою людиною.

Використовуючи внутрішнє мовлення для представлення самому собі своїх почуттів стосовно різних подій, вихованець внаслідок такої внутрішньої праці визначає і спосіб взаємин з іншими людьми. Власне, дитина таким чином створює свій життєвий світ, у якому вона має виявити себе, працюючи постійно над своїм власним особистісним проектом. Саме почуття вихованця щодо себе організовують його життєвий світ, визначаючи його емоційну атмосферу і ціннісну спрямованість.

Інваріант 2. Культивування у вихованця цінності іншої людини.

Шкільний вік виявляється сприятливим для виховання у дитини такого фундаментального для її морального розвитку новоутворення, яким є здібність цінувати особистість людини. Ця моральна здібність передбачає сформованість у дитини відповідних знань про конкретну людину і прагнення їх реалізувати у поведінці.

Якщо таке прагнення стає стійким, набуває ознаки поведінкової звички, то воно перетворюється у почуття любові до людини і виявляється в різноманітних добродійних вчинках. Це почуття має бути **безумовним, таким, що не пов'язане з якоюсь вигодою** для його носія.

Формування у дитини здібності цінувати особистість людини здійснюється двома шляхами. Перший із них – детальне розкриття дитині позитивних сторін оточуючих її людей: дорослих, старших дітей чи ровесників.

Слід звертати увагу на те, чим саме вихованець відрізняється від людей, які ставляться йому за приклад для наслідування, що йому бракує, щоб зрівнятися з ними в особистісному зростанні. Треба підкреслювати, якою важкою морально-духовною працею дається людині та чи інша суспільне значуща якість чи цінність. Якщо вихованець переконуватиметься в обсязі й мірі тих внутрішніх зусиль, які мобілізує і витрачає людина у процесі свого морального вдосконалення, то у нього створюватимуться реальні підстави для об'єктивної оцінки, для виникнення почуття її значущості для себе.

Тільки у процесі формування у вихованця цінності людської особистості можна сформувати у нього й адекватне оцінювання власної значущості, без якої неможливе його моральне вдосконалення.

Другий шлях формування у дитини здібності цінувати особистість людини – це застереження зневажливого ставлення до неї. Таке явище за недоцільних виховних дій може набрати загрозливого характеру. Часто формуванню у дітей зневажливого ставлення до інших сприяють батьки, які демонструють перед ними своє неповажливе ставлення до тих, хто завдає комусь із них певне занепокоєння. Деяких батьків лякає стрімке зростання кола спілкування дитини, і тому вони проявляють зневагу до вчителів та інших людей, порівняння з якими, на їхню думку, може бути не на їхню користь. Такими неадекватними діями батьки завдають непоправної шкоди своїм дітям: нав'язуючи презирливе ставлення до людей (дорослих і дітей), вони втручаються в процес розвитку почуття величі людини як «міри всіх речей», блокують формування уявлень про людську гідність.

Виховуючи у дитини здібність цінувати особистість людини, педагог має пам'ятати про деструктивну дію такого захисного механізму як самоствердження за рахунок приниження інших. Він і сам не повинен його проявляти, і запобігати його прояву у своїх вихованців.

Цей механізм – свідчення особистісної недосконалості, а то й примітивності людини, коли вона замість професійно-морального самовдосконалення як основи для розвитку почуття власної значущості, підтримує його, доводячи, наскільки непорядні люди, що оточують її.

Інваріант 3. Утвердження педагогом позитивної особистісної сутності вихованців як альтернатива аналізу, шо викриває його негативні риси.

Психологічно зрозуміле прагнення педагога стати у позицію, що знаходиться ніби «над» дитиною. Адже він має незрівнянно більший за дитячий життєвий досвід, володіє знаннями, здібностями, якостями,

Однак педагогу слід зважати на ск.:ї;: – . ~«-evy яка полягає у тому, що, з одного боку, ніякі sm: – – неможливі, доки людина не визнала своєї відпобігз/^-ності, а, з іншого, – таке визнання лише збільшує тягар неблагополуччя. Якщо сказати: «Ти злий, вередливий, дратівливий, неприємний хлопець – ось чому товариші ставляться до тебе вороже», то цим ми лише підтвердимо неблагополучну позицію хлопця і доб'ємося, що він стане ще злішим, вередливішим, дратівливішим і неприємним, – або ж наші слова викличуть у нього глибоку депресію.

Така реакція індивіда на дії іншої людини, яка викриває його певні особистісні вади, пояснюється узагальненим ототожненням ним різноманітних за змістом і цінністю внутрішніх утворень (рис, якостей, властивостей) зі своїм Я. Тож вказівка на негативні риси психологічно розцінюється індивідом як зазіхання на його Я, на самооцінку, як образу особистості, як удар по його самолюбству. Психологічно дійовою у цьому плані має бути робота педагога, спрямована на вичленення вихованцем і фокусування його уваги на певних аспектах свого Я. Йдеться про формування у дитини здатності диференціювати власний образ Я. Вона має знати про наявність у собі істинного, вищого Я як джерела альтруїстичних почуттів, вищих потенційних можливостей, духовної енергії. Вихованець має осягнути певною мірою своє істинне Я *\* його чистій сутності. Крім того, у людини є і свідоме Я. до складу якого входять якості й цінності з високою суб'єктивною особистісною значущістю і дещо нижчою. Це Я також має бути диференційовано усвідомлене дитиною.

Потрібне постійне піклування педагога, щоб дитина ототожнила, пов'язала свою особистість саме з вищим Я. У цьому й полягатиме сенс утвердження педагогом позитивної особистісної сутності вихованця. Для підростаючої особистості істинне Я – це швидше її морально-духовний проект, ідеальний образ досконалої людини, але якщо воно стає предметом усвідомлення і прагнення, то відтак впливає на її загальний психічний розвиток.

У дитини, яка під впливом копіткої виховної роботи педагога психологічно ототожнила себе лише з істинним Я, створюються сприятливі внутрішні умови для безпристрасного сприйняття своїх негативних рис, а отже для переведення їх у конструктивне русло, тобто надання їм позитивної спрямованості як процесу перевиховання. Ця безпристрасна позиція надзвичайно важлива у корекційно-виховному плані, оскільки перетворює певні негативні утворення у нібито чужі, немовби зовнішні природні явища. В результаті цього вихованець встановлює між собою і ними психологічну дистанцію, що дає змогу спокійно аналізувати, а згодом і позбутися їх.

Сказане – прояв фундаментального психологічного закону, згідно з яким над людиною панує все те, з чим вона себе ототожнює.

Ми можемо володарювати над тим і контролювати все те, з чим ми себе розототожнюємо. Цей закон нині широко використовується у психотерапевтичній практиці, але він має стати науковим підґрунтям і виховних дій педагога. Враховуючи його, ефективнішим буде вплив вихователя (ніж у вищенаведеному прикладі), коли він заявить: «Ти справедливий і чуйний хлопець, але тебе намагається подолати злість, вередливість, дратівливість і це призводить до конфлікту, незадоволення тобою».

Як бачимо, за такого виховного ставлення до дитини повністю знімаються підстави для спонукання у неї почуття самолюбства, яке найчутливіше до зовнішніх впливів з боку інших людей. Річ у тім, що, по-перше, попередньо педагогом була задоволена дитяча потреба у визнанні й оцінці дитини як значущій особистості. По-друге, вказівка на негативні риси подається, так би мовити, в обхід ядра особистості дитини, її глибинної сутності, не зачіпаючи її. У цьому разі дитина стає партнером стосовно вихователя, і тепер вони спільно діють проти небажаних психічних проявів.

Більше того, почуття самолюбства дитини за таких умов педагог може використати у виховних цілях, висловивши судження типу: «Якщо ми не здолаємо злість, вередливість, дратівливість, вони принизять твою честь і гордість, перетворять на свого раба. Ти станеш рабом злості, а тобі це не личить». Це неодмінно вразить дитяче самолюбство, але тепер воно пов'язуватиметься не з людиною, а з власним недоліком. Дія почуття самолюбства з такою спрямованістю виявиться корекційно ефективною.

Отже, за позитивного особистісного підходу ми знімаємо у вихованця внутрішні бар'єри для розгортання процесу його змістовної морально перетворювальної діяльності. Додатковим виховним моментом пропонованого впливу може виступити символізація певних негативних утворень дитини у формі казкових персонажів (наприклад, Карабаса-Барабаса) чи відповідних тварин тощо.

На згаданому психологічному законі ґрунтується й така психотерапевтична методика як транзактний аналіз. Згідно з ним, кожна людина володіє трьома станами Я: стан «Дитина» – це різноманітні дитячі переживання, бажання, захоплення тощо; стан «Батько» – внутрішні надбання як результат батьківського навіювання, настанов, вимог; стан «Дорослий» ототожнюється із самостійними рішеннями суб'єкта з об'єктивними оцінками реальності і моральним вибором.

Дитині молодшого шкільного віку за відповідної педагогічної роботи можуть бути властиві ці три Я-стани, і вони мають бути усвідомлені нею з виховною метою.

Сила стану «Дорослий» проявляється переважно у стримуванні непродуманих реакцій станів «Батько» і «Дитина», шо дає змогу виграти час для прийняття продуктивніших рішень. Чим більше вихованцеві відомо про зміст «Батька» і «Дитини», тим легше йому відокремити їх від «Дорослого», «розкласти все по поличках». Саме це і потрібно для розвитку у вихованця стану «Дорослий».

Коли людина говорить: «Це мій «Батько» чи «Це моя «Дитина», то вона вдається по допомогу «Дорослого». Отже, до стану «Дорослий» вдається наблизитися, «вслуховуючись» у самого себе. У складній ситуації людина може відчути миттєве полегшення, просто запитавши себе: «Хто в мені зараз говорить?»

Використовуючи цю психотерапевтичну техніку, педагог у згаданій ситуації має співчутливо сказати: «Твоя неблагополучна «Дитина» завдає тобі клопотів: вона часто вередує і дратується і це робить тебе нещасним. Тож звернися по допомогу до свого «Дорослого».

Цим виховним засобом педагог досягає певної об'єктивності і дитина побачить, що справа не в її абсолютній нікчемності, а у складній комбінації її минулих переживань – добрих і поганих, які тепер призводять до міжособистісних проблем.

Інваріант 4. Використання «ефекту генерації» у виховному процесі.

Використання «ефекту генерації» у виховному процесі, на нашу думку, докорінно змінює його сутність, а отже, і його методичний перебіг та загальну результативність. Розкриємо саме поняття «ефекту генерації». Воно фіксує внутрішній процес генерування вихованцем знань-суджень морально-духовного змісту.

Отже, йдеться про таке спрямування виховного процесу, коли дитині тотально не транслюються відчужені моральні норми, стандарти, етичні правила чи вимоги, а вона стає час від часу у позицію їх активного створення. Для чого це потрібно? Річ у тому, що здобуті самостійно знання не залишаються у свідомості їх автора на рівні певного пізнавального утворення, а емоційно збагачуються, позитивно переживаються, чуттєво забарвлюються, набувають особистісного сенсу.

Треба пам'ятати, що, породжуючи моральні судження, вихованець має, так би мовити, примірювати їх на себе, адже вони мають стати його моральним надбанням.

Тож у цьому процесі переважає рефлексія, тобто мислення, спрямоване на самого себе. Важливо, щоб ця моральна рефлексія була достатньо глибокою.

Глибоке здійснення рефлексії потребує від суб'єкта розвитку певних мислительних умінь. До них належить уміння виділяти у пропонованій моральній темі судження (параметри), які складають її зміст. При цьому важлива кількість таких суджень і несуперечливе врахування їх у процесі прийняття морального рішення. З огляду на це доцільно використовувати поняття «когнітивна складність» – операційний показник, що дає змогу оцінити кількість параметрів, які суб'єкт одночасно враховує у рефлексивному аналізі.

Вихованець з вищим рівнем когнітивної складності володіє диференційованішою системою психологічних засобів для здійснення глибокої рефлексії, ніж вихованець із нижчим ступенем когнітивної складності. Більш диференційований зміст, який є результатом аналітико-синтетичної діяльності мислення, містить у собі значно ширші можливості для породження процесу емоційного переживання, збільшення його повноти. Тому вихованець має цілеспрямовано формувати у собі вміння віднаходити у запропонованій йому морально-поведінковій темі більше моментів для прояву емоцій, вичленити джерела переживання.

Інваріант 5. Використання «ефекту присутності» у виховному процесі.

У західній гуманістичній психології використовується досить наукомістка, на нашу думку, категорія «присутність» як форма взаємин вихователя з вихованцем. Психологічний зміст цієї категорії доцільно визначати як вплив педагога на дитину своєю сутністю, своїми духовними надбаннями. Присутність вихователя, таким чином, це «робота над собою» як основним виховним засобом, що виключає будь-яке напучення стосовно дитини.

Бути присутнім – означає проявляти цілковиту сконцентрованість власних сутнісних сил і спрямованість їх на дитину, діяти за принципом «лазерного променя», віддаватися повністю своєму задуму. При цьому присутність як виховний засіб педагога потребує відповідного за якістю ставлення, контакту з дитиною. Поважаючи суверенність її як індивідуальності, вихователь не тягне дитину силоміць до себе, не змушує бути «споживачем» його чеснот, а запрошує створювати одночасно особистість дитини і свою власну особистість. Запрошення – це найоптимальніший міжособистісний зв'язок, перетворювальна сила якого неперевершена.

Ситуація «присутності» можлива в умовах, коли вихователь має, так би мовити, «особистісний голос і обличчя». Тоді він сприймається іншим. «Ти тут, щоб з тобою рахувалися». Тобто я не в одному фізичному просторі, а в просторі особистісних взаємин – завдяки своїй особистісній індивідуальності.

Інваріант 6. Культивування у вихованця досвіду свободи приймати особистісні рішення.

Прийняття вихованцем особистісного рішення діяти згідно з певною етичною нормою розгортається між двома центрами. З одного боку – зміст соціальної вимоги. З іншого – суб'єкт, який має зайняти морально значущу і відповідально активну позицію стосовно неї. Що ж є визначальним у вільному прийнятті особистісного рішення? Зміст соціальної вимоги чи психічна організація суб'єкта в конкретний момент?

Очевидно, яким би не був духовно цінним зміст вимоги, він не може сам по собі, ізольовано виступати спонукою до вільного прийняття рішення, оскільки цей зміст завжди зустрічає опір самосвідомості вихованця. Саме від суб'єкта залежить доля зовнішнього впливу – буде він прийнятий чи ні. Тут важливо, за яким напрямом щодо поставленої соціальної вимоги розгортається діяльність з приводу прийняття довільного рішення: узгодженості чи конфронтації. Бо ж відомо, що дитині від народження властиві почуття співпереживання як емоційне підґрунтя розвитку в неї моральності. Прояв лише цього емоційного переживання, звичайно, полегшував би прийняття особистісного рішення.

Однак позбутися конфронтації вихованець практично не може, оскільки вона теж має природні витоки, безпосередньо пов'язана з його егоїстичним Я. До того ж сила егоїстичного прагнення людини набагато більша від її здатності до співпереживання.

Враховуючи це, виховний вплив має бути спрямований на формування у суб'єкта вміння власними силами нейтралізувати дію егоїстичних прагнень і цим самим розчистити поле свідомості для діяльності саме в межах прояву узгодженості. Виховна робота педагога має бути, таким чином, спрямована на визнання вихованцем справедливості певної моральної вимоги і своєї активної відповідальності за неї. Така внутрішня діяльність відбувається шляхом співвіднесення проаналізованого змісту моральної вимоги із власним Я як діючим і спроможним самостійно приймати особистісні рішення. Саме усвідомлення суб'єктом власної здатності приймати рішення як цінності є дійовим фактором вільного прийняття етичної норми як мотиву його індивідуальної поведінки.

Важливу роль в усвідомленні вихованцем власного Я відіграє також ставлення до себе як до причетного до навколишнього світу, як до активного суб'єкта, котрий живе за принципом: «Якщо не я, то хто ж?» Подібне ставлення й може сформуватися через сукупність відповідальних вчинків, через ланцюг прийнятих особистісних рішень. І саме те рішення, над яким працює вихованець у даний момент, є важливою сходинкою до подібної моральної позиції в повсякденному житті.

Інваріант 7. Культивування зворушливого виховного впливу.

Сучасна гуманітарна наука у своїх пошуках смислово-ціннісного виміру людської особистості вичленує фундаментальний її критерій – міру чуттєвих ставлень до соціального і природного довкілля та до самої себе. Тому предметом вивчення і розвитку стають такі категорії як сильна совість, глибока любов та піклування про інших, рівень усвідомлення свого Я, життя на повну силу тощо. Лише сильні почуття здатні духовно вдосконалити особистість. Виходячи з цього, слід культивувати виховання вищої людської духовності. Воно ґрунтується на піднесених почуттях, тобто надпо-чуттях – великої радості, незвичного захоплення, насолоди, натхнення.

З цією метою необхідно створювати такі ситуації, які б актуалізували ті глибинні резерви душі, які буденне життя вимагає лише зрідка. Дитину потрібно спонукати до таких вчинків, коли вона почувається піднесено, захоплено. Переживання величної краси вчинку – це і є його духовнотворча сила. Треба виховувати ставлення до вчинку як до сенсу свого життя. Осявання через переживання надпочуттів може бути властивим і людині-егоїсту, прагматику, і тоді вона поводитиметься благородно.

**Інваріант 8.** Відповідність образу Я вихованця результатам своєї поведінки.

Повноцінний виховний процес має забезпечувати об'єктивність уявлень дитини про себе. Хто я? – на це складне запитання вихованець повинен мати однозначну і правильну відповідь, яка б грунтувалася не на бажаних цінностях, а на реальних надбаннях його внутрішнього досвіду. Подібна моральна само-кваліфікація полегшується за умови прояву адекватних своєму Я моральних вчинків, поведінки в цілому. Саме вона має виступати мірилом правильності уявлень вихованця про власне Я. Входячи в поведінкову сферу, дитина й шукатиме бажаної відповідності. Все ж тут слід зважати на те, що цей процес може бути результативним у випадку формування і розвитку у дитини лише морально-духовних цінностей, які мають для неї безумовну вартість і особистісний сенс, і які складають структуру її образу Я. Саме такі суб'єктивні цінності виступають змістовою основою уявлення людини про свою особистість, і цю відповідність уявлень про себе вона має дійово утверджувати і зберігати.

Якщо між вихованцем і його поведінкою існує розрив: моя поведінка – не Я, а Я – це щось інше, то виникає колізія сутності Я і сфери її втілення (хто тоді Я і в чому Я втілююсь?). Така внутрішня конфліктна ситуація з'являється за умови зовнішньо підкріплюваної поведінки, точніше, поведінки за примусом. Вона не є справжнім вираженням ядра особистості, а тому й не створює прецедентів для втілення людиною свого Я.

Неможливість вираження Себе через поведінку породжує проблему відчуження і супутний йому стан байдужості, апатії, конфліктності.-Коли розрив між людиною і її поведінкою зникає, з'являються всі умови для того, щоб моральні вчинки полонили її у доброму розумінні цього явища. Якщо суб'єкт так виявляє себе, він тратить себе в інших людях. Очевидно, що коли особистість віддає себе іншим, то те, що вона робить, стає втіленням і продовженням самої себе, перетворюється у потік творчості, за кожну мить якої вона відповідальна. Людина починає бачити своє Я у своїх вчинках. Таке ототожнення трапляється, коли поведінка відповідає її образу Я.

**Інваріант 9.** Ціннісно-смислова спрямованість предметної діяльності особистості.

Предметна діяльність у всіх її різновидах займає провідне місце у житті підростаючої особистості. Починаючись із простих маніпулятивних дій, діяльність з віком дитини суттєво ускладнюється, стає усвідомленою. Підростаюча особистість, стаючи активним суб'єктом тієї чи іншої діяльності, набуває певних знань про навколишню дійсність, оволодіває різноманітними вміннями, навичками та здібностями. Все ж загальні розвивальні результати діяльнісного освоєння дитиною предметного

довкілля визначальною мірою залежать від дорослого, який надає їй необхідні для цього засоби, навчає відповідних способів дій тощо. Такий педагогічний підхід дорослого пояснюється його прагненням сформувати у дитини самостійність у широкому розумінні цього слова, озброїти її необхідними знаннями, вміннями та навичками для успішної реалізації власних життєвих потреб, цілей, намірів.

Однак, за надмірного використання цього підходу ми націлюємо дитину на діяльність, виходячи виключно із запитань – навіщо? для чого? як? правильно чи ні? потрібно чи не потрібно? та ін., але ніколи не готуємо дитину до постановки запитань – заради чого? в ім'я чого я це роблю? Тобто не акцентуємо її увагу на особистісному сенсі цього діяння.

У результаті цього дії вихованця залишаються лише предметно спрямованими, і легко перестрибуватимуть з одного предмета на інший, захоплюючись їх багатоманітністю. Діючи так, дитина не виражає і не визначає себе своєю діяльністю, а лише рухається у сфері вузькопрагматичних цілей і соціальних цінностей.

У такій діяльності відсутня особистість того, хто є її виконавцем, а отже, виховна функція тут реалізується вкрай обмежено. Певні моральні норми психологічно не пов'язуються дитиною з таким чином заданою діяльністю.

Тільки коли суб'єкт праці усвідомить те, заради чого він діє, і співвіднесе з цим самоусвідомленням свої цілі і засади, тоді така праця набуде особистісного відтінку: адже тепер у кожному акті внутрішньої предметної спрямованості людина виходить із свого Я. Щоб дії вихованця не були лише предметно спрямованими, треба формувати їх смисли, за якими стоять певні люди. Тож для особистісного розвитку важливо, щоб внутрішній світ дитини був переважно наповнений не образами предметів (як це є насправді завдяки дитячим іграшкам, власним предметам дитини), а образами людей. Такими образами дитина має вправно оперувати, так само як і образами предметів. Це можливо за правильного спілкування дитини з дорослими, оскільки механізми дії у внутрішньому плані з'являються раніше у спілкуванні з образами людей і лише згодом поширюються на взаємодію дитини з предметним світом.

Ефективність виховного процесу значною мірою залежить від так званих контрольованих факторів, тобто системи наукових положень, які визначають сутність конкретної виховної методики. Звичайно, що у вихованні діють і фактори, які носять ситуативний характер, і які завчасно врахувати досить складно. Ці останні не мають нейтралізувати організований вплив вихователя – це основна вимога, з якою він має рахуватися.

Запропоновані нами виховні інваріанти і мають зробити процес виховання прогнозованішим, а отже і розвивально ефективнішим.