



ІВАН БЕХ,

доктор психологічних наук, дійсний член НАПН України,
директор Інституту проблем виховання НАПН України

Виховні приписи у становленні особистості

УДК 37.091.31:001.895

Кожну виховну технологію у її практичному процесуальному розгортанні доцільно розглядати як спільне завдання вихователя та вихованців. Тож він повинен створити науково виважений проект досягнення цієї мети. Тому важливо визначити послідовність дій, які необхідно здійснити учасникам виховного процесу.

У цьому зв'язку майстерність педагога значною мірою залежить від власного арсеналу таких приписів, що формуються у наукових галузях, які опікуються проблемами підростаючої особистості. Запропонуємо низку таких приписів-орієнтирів, що мають входити у процесуальну структуру певної виховної задачі.

Феномен відсутності "спільної мови" у виховному процесі

Неодмінна умова високоорганізованого виховного процесу – наявність злагодженості між його учасниками, зокрема між вихователем і вихованцями. Йдеться про функціонування між ними взаємин прихильності й однотайності думок. Та через певні причини такі міжособистісні стосунки можуть бути частково, а то й повністю відсутніми. Тоді виховний процес набуває ознак формального перебігу, коли, з одного боку, психологічно незатишно його учасникам, а з іншого – відбувається порушення у досягненні намічених виховних цілей.

Останню ситуацію кваліфікуватимемо феноменом відсутності "спільної мови" у виховному процесі. Це не просто метафора, а реальність, коли між суб'єктами виникає очевидне непорозуміння з усіма можливими ускладненнями. Відсутність спільної мови - явище багатогранне, ми ж виокремимо лише деякі з них, однак досить важливі.

Умовно диференціюємо складові цього явища на ті, що породжуються вихователем, і на ті, до яких причетні вихованці. Такий розподіл видається надзвичайно важливим, оскільки особа має схильність шукати закономірність своїх дій в іншій людині, передумови своїх дій – поза собою. І чим нижча самосвідомість у неї, тим виразніше проявляється ця закономірність.

До дій та рис вихователя, котрі не сприяють спільній мові з вихованцями, доцільно віднести наступні:

1) Культивування значної міжособистісної дистанції, за якої він психологічно перебуває над вихованцями, а не поруч із ними. Такий вихователь ні чому не сумнівається, і це відчувається з його безапеляційних висловлювань. Одним словом, він – недосяжна величина. Це постійно демонструється вихованцям. Спуститися до них не в його правилах. Таку ситуацію болісно переживають вихованці; їхня реакція на неї емоційно негативна.

2) Недостатня духовно-моральна зрілість вихователя, особливо у тих цінностях, які він намагається прищепити своїм вихованцям. У цьому зв'язку може виникнути запитання – що виказує такий особистісний стан вихователя, як можуть відчувати це вихованці? По-перше, вони досить спостережливі, особливо стосовно дорослих. По-друге, вихователь не бажає "запросити" їх до своєї духовної скарбниці. По-третє, його справжня духовна сутність проявляється через інтонаційну складову моральних суджень. Вона буває надзвичайно збідненою, що сигналізує про відсутність емоційних переживань як репрезентантів відповідних смисло-ціннісних устремлінь вихователя. За таких умов він не може бути моральним авторитетом для вихованців.

3) Поведінка вихователя регламентується лише його професійною функцією, за межі якої йому вийти досить важко. Це може свідчити про недостатність його особистісного універсалізму, збідненість інтересів, захопленість, життєвої мудрості. Тому такому вихователю доводиться лише грати певні соціальні ролі, а не бути справжньою самобутньою особистістю.

4) Вихователь постійно не підтримує оптимістичну позицію щодо майбутнього духовного розвитку вихованців. Він вільно чи невільно перебільшує труднощі, які можуть зустрітися їм на цьому шляху. Тому у його виховних сценаріях відсутнє завдання допомогти вихованцям подолати душевну слабкість, боягузливість чи підтримати, надихнути дітей.

Які ж дії та риси вихованців стають на заваді спільної мови з вихователем?

1) Переважання у їхньому життєвому просторі надзвичайно дрібних справ, які не зумовлюються більш-менш значимими суспільними мотивами. Усе це створює бар'єри у контактах з вихователем, не дає йому змоги сформувати необхідну ціннісну єдність.

2) Надзвичайна дієвість у особистісній структурі вихованців примітивної спритності та дріб'язкової

корисливості. Такі особистісні складові у своїй сукупності можуть призвести до ницості як стійкого мотиву поведінки вихованця.

Отже, обопільне подолання цих дій та рис у взаєминах вихователя з вихованцями й призведе до зняття у них феномена відсутності спільної мови.

Дві моральні позиції у розвитку особистості

Кожній особистості, попри індивідуальний шлях морального розвитку, властиве – у сутнісних показниках цього процесу – й спільне з іншими. Тож, говорячи у цьому плані про окремішню особистість, розумітимемо, що це стосується всіх інших.

Моральність, яка виступає головною складовою життя особистості, не є сталою величиною, вона безпосередньо пов'язана з моральною динамікою, відповідними змінами особистості.

Перші етапи її становлення – це нецілеспрямоване набуття нею морального досвіду, хоча певних організованих впливів дорослих вона зазнає. Однак у загальному морально розвивальному балансі переважають спонтанні спонуки, тобто такі, які представляють внутрішню потребнісно-почуттєву структуру. Відомо, що не всі компоненти цієї структури рівноцінні стосовно соціонормативного морального розвитку дітей.

Особливою дієздатністю на ранніх етапах онтогенезу відзначаються Его-спонуки; вони й визначають багато в чому її моральну спрямованість. Вправляючись відповідно до цієї спрямованості у поведінці, у підростаючої особистості формується моральна позиція, яка тепер визначає все її життя, формує стиль. Останній – реальний, теперішній, зі всіма його проявами: тут є місце і більш ціннісно значущому, і дріб'язковому, випадковому і необхідному, емоційно позитивному і негативному, радісному і сумному. Усе це життєве розмаїття дороге для дитини.

Інша моральна позиція – сходження до справжньої духовності, до високосмислових цінностей. Цей рівень розвитку підростаючої особистості неможливий без цілеспрямованого, науково обгрунтованого процесу виховання, де педагог-професіонал – основна його фігура. Тож теперішні наукові зусилля спрямовані на підготовку такого фахівця.

Однак із поля зору випадає проблема почування вихованця у системі такого виховання: наскільки він психологічно налаштований на нього та чи свідомо сприйматиме його канони? Такі питання не можуть вважатися безпідставними, адже кожен вихованець сповна несе "вантаж" іншої моральної парадигми, тобто розкритої нами позиції. Тож правомірно, що він не бажає її позбутися, залишити у минулому.

Це помітно у недостатній сконцентрованості уваги на ділову взаємодію з вихователем, у міжособистісних непорозуміннях з ровесниками, у недоречних репліках. Причина цього особистісного явища одна – неготовність вихованця створювати нове

теперішнє. Відтак, у нього виникає момент страху перед добром як системою вищих духовних устремлень. Через це у вихованця може з'явитися намір заперечити ці устремління і нову моральну позицію.

Наголосимо, що міжпозиційний моральний конфлікт виникне за умови, коли вища ціннісна система подається, так би мовити, зненацька, раптово й у граничних її показниках, наприклад: розвиненого миролюбства, патріотизму, альтруїзму тощо.

Тож виховною тактикою педагога має бути наступне: поступове вкраплення певної цінності в попередню моральну позицію вихованця, а далі й просякнення нею, аж до її підміни. За такої техніки вихователя у вихованця і з'явиться первинне бажання бути володарем нової моральної позиції.

Техніка емоційного підсилення у вихованні особистості

Духовні цінності, які увічнюють виховний процес, – розумо-емоційні за своєю внутрішньою структурою утвореннями. Розумова складова цих утворень надає їм усвідомленості, а емоція – сенсу, суб'єктивної значущості для особистості. Власне, саме завдяки значущості виникають особистісні цінності, без неї особистість має лише знання про ту чи іншу цінність, яке не спонукає її до конкретного вчинку. Уся складність процесу виховання пов'язана не з етичними знаннями (вони не важкі для засвоєння), а з наданням їм відповідного сенсу через їх емоційне переживання особистістю.

Конкретно безпосередньою емоцією, яка виконує цю смислотвірну функцію стосовно кожної духовної цінності виступає *хотіння, бажання*. У внутрішньому плані особистості це розгортається так: я хочу бути справедливим, я хочу бути щирим, я хочу бути добродійним. Якщо ця емоція не діє, тоді виникає зв'язок – *Я мушу чинити справедливо* (оскільки за невиконання цієї дії на мене чекає певний осуд). Такий зв'язок зовнішньо детермінований, за якого в особистості формується лише підкріплювальна мораль.

Це потребує від вихователя глибоких знань про сутність емоційних переживань, про їхні внутрішні характеристики та особливості перебігу.

Центральною характеристикою кожної емоції є її сила, похідні від якої – стійкість та предметна спрямованість, тобто більш чи менш стала пов'язаність з тим чи іншим етичним змістом (поняттям). Початково сила емоції досить низька, тому вона не може бути реальною спонукою (мотивом) до морального діяння. Відтак, виховна стратегія передбачає використання засобів підвищення сили певної емоції, щоб вона перетворилася у смислопороджувальну функцію тієї чи іншої духовної цінності як спонуки до дії.

Опишемо один із засобів підсилення емоцій, які входять до структури духовних цінностей. Вихователь, спостерігаючи за вихованцями, помітив елементарну, але суспільно значущу роботу одного з них –

спушування землі під рослинами, які знаходяться у шкільній рекреації, й переживання радості від цієї праці. Тепер він має скористатися правилом, згідно з яким педагог повинен відтворювати у собі кожний настрій, кожний душевний стан, який він виявляє в інших. Тут ідеться про емоцію радості вихованця. Завдання вихователя у цьому зв'язку полягає, по-перше, у тому, щоб залучити вихованця до подальшого розвитку (продовження) цього переживання, а, по-друге, надати йому більшої сили. Оскільки, як ми вище наголосили, лише сильна за своєю енергетикою емоція може бути смислотвірною основою певної духовної цінності та спонукою до вчинку чи дії.

Сутність техніки, за допомогою якої педагог вирішує завдання, зводиться до того, що він імітує емоцію радості. Але це він виконує так майстерно, що вихованець вважає, що має справу з його справжньою сильною емоцією радості. Ця остання за законом індукції далі збуджує відповідну емоцію вихованця, підвищує її силу.

Однак на цьому емоційна процедура вихователя не закінчується. Він має сприяти встановленню вихованцем зв'язку підсиленої емоції радості з первинним ситуативним хотінням як спонукою до його дії, щоб воно теж набуло більшої сили, стійкості, а головне — узагальненості.

Мотиваційно-сміслові міркування у вихованості особистості

Орієнтація сучасного виховного процесу на його усвідомленість потребує перш за все достатнього мисленнєвого розвитку кожного вихованця. Цей процес переважно пов'язується з розумінням ним певного етичного поняття, його осягнення у контексті необхідності привласнення на індивідуальному рівні та значення для іншої особи, на яку спрямовується засвоєне поняття як цінність у формі відповідного вчинку.

Проте реальна виховна практика свідчить про недостатність мисленнєвої діяльності вихованця у зазначених нами напрямках. Її сфера має бути ширшою, щоб кожний вихованець став, по-перше, повноцінним суб'єктом власних духовно-моральних самозмін. По-друге, розумно орієнтувався у тонкому сплетінні суб'єкт-суб'єктних відносин, до яких він тією чи іншою мірою причетний, давав їм об'єктивну оцінку і формулював своє ставлення до них.

Тип мислення, який забезпечить ці індивідуально-соціальні аспекти, називатимемо мотиваційно-смісловим міркуванням. Його специфічною ознакою є те, що воно має проникати у сутнісні джерела тих чи інших моральних діянь, розкривати їх спонукальні причини. Відомо, що занурення у внутрішню інстанцію — процес психологічно досить складний, тому особистість здебільшого обмежується зовнішнім сприйняттям згаданих діянь. Така тенденція характерна не тільки для вихованців, а й для дорослої осо-

бистості. На цьому рівні конкретне моральне діяння покладається особистістю лише як *голий факт*, з відповідним зовнішньо процесуальним коментуванням.

Так, між двома вихованцями виникло непорозуміння, внаслідок чого перший завдав шкоди другому (не будемо уточняти її ступінь). Педагог, який підійшов до цього інциденту з позиції голого факту, винуватцем вважає першого вихованця; і відповідно він несе основне покарання. Така ж установка формується і у всіх його вихованців. Тож при самотійному розгляді міжособистісних конфліктів вони користуються логікою голого факту.

Мотиваційно-сміслові міркування, яким мають оволодіти вихованці з метою глибокого проникнення у сутнісну основу будь-якого морального діяння, це, по-іншому, так зване версійне мислення. Його безпосередня мета — з'ясування суб'єктом смислового стану двох учасників моральної взаємодії, тобто реального вчинку. Вихованець має виокремити принаймні не одну, а декілька версій, які можуть виступати мотиваційним ядром морального діяння. На початку такої мотиваційно-сміислової діяльності не так важливо, чи попаде вихованець, так би мовити, у шукану ціль, чи його версійні варіанти виявляться мотиваційно-неадекватними. Головне, що вихованець опановує таким типом мислення, якого ще не було у його життєвому досвіді. У цьому процесі він позбувається поверхового погляду на особистість — звідси й інше ставлення до неї.

Таке суб'єкт-суб'єктне осягнення якісно відрізняється від соціальної перцепції, коли уявлення людини про людину здійснюється лише на основі показників зовнішнього сприймання. Тут вихованець набуває надзвичайно важливої у розвивально-особистісному сенсі здібності — мисленнєвого входження в іншу людину. Ця рефлексивна здібність є міцним підґрунтям справжнього індивідуального гуманізму у дії без будь-яких соціальних обумовлень.

Особливості споглядання підростаючої особистістю предметного та людського довкілля

У психічному розвитку підростаючої особистості є природно обумовлений період, який, на жаль, випадає з поля уваги дорослих у процесі взаємодії з нею; та й науковці у своїх дослідницьких зусиллях його майже не помічають. Це — процес споглядання як вихідний ступінь пізнання індивідом навколишнього предметного й людського світу. Причина пошукового ігнорування цього процесу, на нашу думку, полягає у тому, що він повністю психологічно вільний, спонтанійний, тобто такий, що не зазнав будь-якого супроводу з боку дорослих. Можна говорити, що споглядання — це чистий акт примітивної свідомості індивіда.

Дорослі ж більш опікуються ситуацією, коли чуттєвий рівень пізнання розгортається у формі суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Тоді й говорять про

розвинене (чуттєве) відображення дійсності та його місце у розумовому розвитку підростаючої особистості, де провідна роль належить мисленнєвим процесам. Однак без перебільшення можна стверджувати, що споглядання виступає своєрідною "тканиною", від якої залежатиме якість нанесеного на неї малюнка подальшого цілісного розвитку підростаючої особистості.

Початково простір споглядання дитини заповнюється предметами як природними, так і штучними, створеними людьми. Це її реальне середовище існування. Воно має тенденцію до кількісного зростання. Якесь фрагменти цього середовища привертають більшу увагу дитини, якесь — меншу, що у свою чергу позначається на процесі їх запам'ятовування.

Прикметно, що той чи інший об'єкт запам'ятовується у суто індивідуальних психологічних варіантах, тобто у акцентованих дитиною зовнішніх ознаках. За великим рахунком, один і той самий предмет, зафіксований у образах двох індивідів може не бути тотожним, а лише перебуватиме у відношенні подібності з відповідним емоційним переживанням даного предмета.

Така ж закономірність залишається й тоді, коли процес споглядання поширюється і на світ людей у цілому, і (що досить важливо) на конкретних осіб. У цьому зв'язку важливо те, що від ефективності вправлення дитини у спогляданні предметного довкілля залежить й успішність її контакту з навколишніми

людьми. Орієнтація процесу споглядання на соціум відіграє велике значення у формуванні дитини як особистості, оскільки лише у ньому вона спроможна набути певних духовно-моральних властивостей.

Підростаюча особистість споглядає певну людину переважно у якихось більш чи менш суспільно значущих ситуаціях, подіях, поведінкових проявах. Звичайно, що різні люди по-різному демонструють себе у таких соціальних обставинах. Це призводить до того, що дитина поки що інтуїтивно надає перевагу якійсь конкретній особі. Ця первинна диференціація людей за їхніми зовнішніми діяльними характеристиками активізує у підростаючої особистості природно детерміновану на емоційному рівні моральну спрямованість. Важливо, що у дитини формуватиметься стійка прихильність до іншої людини, попереджуватиметься явище відчуженості, яке досить небезпечно у вихованні.

Кульмінаційний момент у процесі споглядання підростаючою особистістю інших людей настає тоді, коли вона пов'язує цей процес з духовно розвинутою особою. Незважаючи на те, що тут може бути значна частка ймовірності, все ж у кінцевому підсумку підростаюча особистість завдяки своєму стійкому інтересу до світу людей виявиться приреченою на вирішальну зустріч з духовно досконалою особистістю, і цим самим поступово долучиться до сфери людяності.

Продовження буде.

Иван Бех. Виховні приписи у становленні особистості. У статті вперше розкривається необхідна й достатня компонентна структура приписів (вимог), на які має орієнтуватися педагог, організовуючи виховний процес, що забезпечує повноцінне духовно-моральне становлення особистості. Йдеться про самовипробування у розвитку особистості; успішний результат дії особистості як стимул до її добродетельності; готовність вихованця до духовного перетворення.

Ключові слова: розвиток особистості, самовипробування, добродетельність, духовне перетворення, духовна цінність, духовне діяння, ставлення до життя, структура внутрішнього світу, ціннісні пріоритети.

Иван Бех. Воспитательные предписания в становлении личности. В статье впервые раскрывается необходимая и достаточная компонентная структура предписаний (требований), на которые должен ориентироваться педагог при организации воспитательного процесса, который обеспечивает полноценное духовно-нравственное развитие подрастающей личности. Речь идет о самоиспытании в развитии личности; успешном результате действия личности как стимуле к ее добродетельности; готовности воспитанника к духовному преобразованию.

Ключевые слова: развитие личности, самоиспытание, благодеяние, духовное преображение, духовная ценность, духовное действие, отношение к жизни, структура внутреннего мира, ценностные приоритеты.

Bekh I.D. Educational Requirements in the Personal Development. The article deals with essential structure of requirements, in which the teacher should be guided by them to organize the educational process, which leads to full spiritual and moral development of the young people. Self-examination in the development of the personality is an internal research of one's own thoughts, actions and feelings. This internal activity is necessary, whereas these actions may provide both moral and immoral orientation, so the respective social values. The successful result of the person's action as stimulus to one's virtuous is a set of positive emotions (joy, pride, pleasure, self-esteem), so it leads to person's mental calm. Readiness of the person to spiritual transformation depends on external support.

Key words: personal development, self-examination, virtuous, spiritual transformation, spiritual values, spiritual action, attitude to life, structure of the inner world, value priorities.