

УДК 37.015.3:159.953

ДУХОВНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ У ФОКУСІ СУЧАСНОГО ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

І. Д. Бех

У статті на основі ціннісного порівняння Его-орієнтованого і духовно орієнтованого життя надається особистісна перевага останньому. У цьому зв'язку вичленяються чотири рівні функціонування духовності особистості: від лише її розуміння до практичної реалізації у поведінці, спілкуванні та діяльності.

Подається схема організації виховного процесу, спрямованого на свідоме оволодіння підростаючою особистістю вищими духовними цінностями. На основі розкритого теоретичного стану проблеми «духовність – підростаюча особистість» пропонується ряд більш чи менш конкретних приписів як доцільних способів виховного впливу, коли вихованець, не створюючи психологічних бар'єрів, діє за їх ціннісним змістом, і який стає значущим для нього.

Ключові слова: духовність, цінності, виховний процес, виховні приписи.

Сходження особистості у виховному процесі до високих цінностей духовності вимагає від неї значного напруження всіх внутрішніх сил. Її розум, почуття і воля мусять працювати синхронно, сприяючи максимальному розгортанню одне одного. За такого стану особистість стає по-справжньому мобілізованою на досягнення великої мети. Остання захоплює її, однак це не означає, що вона у своїх роздумах не виходить за її межі.

Річ у тім, що людське довкілля постійно демонструє їй зразки утилітарно спрямованих способів поведінки чи Его-орієнтованого життя у цілому. Це створює серйозні прецеденти для зважування, порівняння цих світоглядних позицій. Особистість, що прямує до духовного зростання, розуміє притягувальну силу Его-орієнтованої позиції стосовно таких категорій як матеріальне накопичення, слава, влада тощо.

Тож лише духовний шлях підростаючої особистості, його осмислення дозволяє їй усвідомити, що надбання Его-орієнтованого життя – це лише «цінності для себе»; вони не ведуть таку особистість у

великий світ людей, де панує вдячність іншому, справжня повага, піклування і захоплення іншим. Її забуває найближче оточення, а не рідко й її рідні. У такій духовно порівняльній роботі підростаюча особистість й робить висновок-переконавання про недосконалість розкритого способу життя. Такий висновок-переконавання може межувати з належною непохитністю, на основі якої особистість реально засуджує Его-орієнтовану позицію, йдучи на перекір її прихильникам. Це ж, у свою чергу, стає потужним імпульсом до подальшого духовного збагачення особистості.

Все ж не слід вважати, що розкритий нами процес прогресивного духовного руху є чітко односпрямованим. У цьому русі є один важливий момент, на який слід зважати педагогу у своїй виховній діяльності. Річ у тім, що внутрішня напруженість підростаючої особистості виявляється різновекторною: сили нижчого Я під впливом зовнішніх і внутрішніх життєвих обставин можуть значно активізуватися і вийти, хоч би на певну мить, з-під влади Я-духовного особистості. Вони цим самим пробують розпочати духовно деструктивну роботу. Тоді у підростаючої особистості й може виникнути бажання повернутися назад до часу, коли вона не функціонувала за законами високої духовності. Точніше, означене бажання не має сили тотального повернення у минуле особистості: воно обмежується лише частковою можливістю, тобто поверненням лише до певної міри – на більше у нього немає спроможності, воно не може глибоко і серйозно заявити про себе.

Тут дається в знаки сформована позиція духовно орієнтованого життя. Тож вихователю слід її вчасно активізувати, і вихованець самостійно здійснить відповідну особистісно розвивальну корекцію. Її сенс має полягати у тому, щоб вихованець побудував внутрішній бар'єр щодо подальшої можливості повернення у власне особистісне минуле зі всіма його інтересами, прагненнями, пріоритетами. Вихованцеві, який набув досвіду такої внутрішньої діяльності, не властиве судження, згідно з яким найнадійнішим засобом звільнитися від спокус – це якнайшвидше стати бездуховним.

Розкрите нами лише у першому наближенні зіткнення у внутрішньому світі особистості двох світоглядних позицій свідчить про те, що науковцям слід звертати всю свою проникливість до цих аспектів, оскільки тут закладені дійсно важкі проблеми.

Видається доцільним вичленити чотири рівні функціонування духовності особистості. Першому рівню властива лише спрямованість

особистості у напрямі духовності. При цьому вона не відчуває зворотньої спрямованості як єдино можливої, де проявляє себе сфера бездуховності. Внутрішнім підґрунтям духовної спрямованості виступає чуттєвість особистості, зокрема емпатія, тяжіння прихильності до духовно зрілої особи. Якраз ці почуттєві утворення мають безпосереднє відношення до людської духовності. Все ж відношення, про яке ми ведемо мову, є за своєю природою зовнішнім; воно ще не передбачає у цьому плані стійкої оберненості особистості всередину самої себе, рефлексивного осягнення свого потенційного духовного стану і можливої продуктивної його зміни. Тож можна стверджувати, що на цьому рівні духовність присутня в особистості у когнітивному представленні, але вона ще не виступає її справжньою духовністю.

Другий рівень пов'язаний з підтримкою власної духовно орієнтованої життєдіяльності особистості, з її існуванням. Тут спостерігається лише її достойне утвердження у найближчому соціальному довіллі. При цьому вона не втручається у його способи протікання міжособистісних стосунків та їх ціннісну спрямованість.

Третій рівень функціонування духовності особистості передбачає зміну соціального довілля за її суспільно значущими намірами та відповідною вчинковою організацією. Вона опирається на свою впевненість, що діє правильно. Таке рішення особистості дається нелегко і не одразу. Вона прагне, наскільки це можливо, йти в ногу з іншими людьми, але до певної ціннісної межі. І тільки, коли її духовні надбання входять у виражену суперечність з настановами соціального довілля (групи), вона займає суспільно важливу перетворювальну позицію.

Особливої значущості набуває четвертий рівень функціонування духовності особистості. Цей рівень доцільно визначити духовним кредитуванням, за якого вона, використовуючи власні духовні надбання, робить відповідні внески у внутрішній світ іншої особистості: розповідає, переконує, співчуває, утішає. Остання при цьому не лише не заперечує проти таких духовних діянь, а активно прагне їх одержати. Тут важливо, щоб особистість – духовний кредитор усвідомила, що вона за такої поведінки ніколи не буває у збитку. Таке явище буває, коли їй доводиться позитивно відгукуватися на певні матеріальні прохання товариша, який обіцяв повернути бажане та цього не зробив. Він починає всіляко уникати свого благодійника, обманює його пустими обіцянками, а інколи й стверджує, що такої міжособистісної події взагалі не було.

Якщо підростаюча особистість набула стійкої духовної цінності, то можна стверджувати, що вона знаходить собі у ній природне вираження. Особистість за такого становища не відхиляється від неї у своїй поведінці, діяльності та спілкуванні, оскільки вона, так би мовити, усвідомлено заключила договір зі сферою духовності, який власне і виступає внутрішнім захистом від можливих духовно деструктивних зазіхань зі сторони людського довілля.

Кожну свою духовну цінність особистість повинна розглядати як закономірний наслідок прикладених з цієї метою власних зусиль. Вона йде назустріч настанню такого наслідку, який являє собою можливість її нового духовного стану. При цьому особистість мусить розуміти, що цей новий стан не є кінцевою точкою; вона спроможна розширити свій духовний горизонт, а отже й відповідний духовний стан, з якого може постійно виникати одиначне певне за змістом духовне діяння. Тож духовний стан – це внутрішнє джерело для вільного й високо смислового вчинку особистості. Та все ж зупинимось на розширенні духовного стану як показнику духовного саморозвитку особистості. Способом такого саморозвитку виступає закритість як показник погодження особистості з добром. Конкретніше, вона має довільно внутрішньо закритися у лоні тієї духовної цінності, яка ще відсутня у її внутрішньому світі, і якою вона мусить самостійно оволодіти, маючи для цього необхідні перетворювальні засоби. Наголосимо, що це не чиста закритість в самій собі, а діяльнісна закритість з цінністю, яка має бути привласнена, саме не поверхово, а з достатньою глибиною. Лише після цього вона може відкрито вступати у міжособистісну комунікацію з метою практичної трансляції набутої духовної цінності як відповідного вчинку. Зауважимо, що види поєднання закритості з розкритістю можуть бути досить різними, оскільки духовне життя особистості надзвичайно строкате, а духовні стани різноманітні.

Постійне вправління підростаючої особистості у вищих духовних цінностях, їхніх смислах для власного життя і для суспільного блага призводить до формування у неї більш-менш стійкої позиції щодо рівня життєвих розмірковувань та власної спрямованості у цьому процесі. Для неї менш значущими стають примітивні, змістовно збіднені суб'єкт-суб'єктні непорозуміння чи конфлікти, які з вираженою постійністю заявляють про себе, змушуючи її бути пристрасним у цьому плані.

У підростаючої особистості поволі формується тенденція до внутрішньої діяльності, предметом якої виступають різні духовні

ситуації, можливі духовні спокуси чи випробовування. Вона таким чином переміщується у вищий духовний план світосприйняття і відповідного діяння. Цей план її приваблює; і вона не дистанціюється від нього, як це буває, тяжіючи до різноманітних розваг і шумливих заходів. Часто за такими зовнішніми ефектами скривається прагнення особистості утримувати на віддалі свої добродетельні думки.

Організуючи виховний процес, який спрямований на свідоме оволодіння підростаючою особистістю вищими духовними цінностями, педагогу слід зважати на важливий психологічний закон. Процес такого оволодіння виявиться продуктивним за однієї істотної умови, коли ідея певної цінності, її всебічний зміст хоча б час від часу має бути присутнім у внутрішньому світі вихованця, який зазнав благої впливу цього змісту.

Якщо такого явища не відбудеться і вихованця будуть цікавити інші події, які повністю витіснять з пам'яті обставини прийняття ним конкретної духовної цінності, то кінцевий виховний результат втратить у своїй результативності.

Наголосимо, що ситуація свідомого оволодіння вихованцем духовної цінності не тільки має бути реально присутньою для нього, а й збагачуватися позитивними емоційними переживаннями, викликати захоплення. В ідеалі ж, коли згадана ситуація, так би мовити, загубилася у внутрішніх колізіях вихованця, він повинен демонструвати переживання нудьги чи стомлювання. Тоді вихованець подумки повернеться до минулої виховної події й укріпиться у її значущості для себе.

З розкритого нами теоретичного стану проблеми «духовність – підростаюча особистість» випливає ряд більш чи менш конкретних приписів-дій педагога.

Припис *Розуміти дві іностанції життя*

У традиційному виховному процесі незалежно від того, які його моделі пропонувались для широкого практичного використання, категорія «життя особистості» безпосередньо не враховувалась при його методичному оснащенні. Якщо це і відбувалося, то бралися до уваги (однак у досить узагальненій формі) лише мотиваційно-цінні аспекти життя у рамках світоглядного відношення «добро – зло». Незважаючи на їх значущість, вони реально не пов'язувались з конкретним духовно-моральним діянням вихованця. Наприклад, як його дисциплінованість асоціюється з благої життям – залишалось без відповіді.

Усе ж кардинальною вадою у теоретичному осмисленні, а отже і в методичній реалізації традиційного виховного процесу, виявилось те, що не брався до уваги інший аспект життя – рівень душевних станів особистості, особливо страждань, які випадають на її долю. Йдеться про біль, горе, ворожість, хворобу, тілесні чи душевні недуги, злиденність, засмучення і траур. Цей аспект життя для особистості психологічно важливіший ніж аспект мотиваційно-ціннісний. Тож, не враховуючи його, неможливо повністю досягти запланованих виховних цілей.

Особливо гостро проблема життя на рівні душевних станів підростаючої особистості заявляє про себе у контексті оволодіння нею вищими життєвими сенсами і духовними цінностями. Адже слід враховувати положення, згідно з яким страждання людини часто-густо розмивають її вищі духовні надбання, значно послабляють їхню силу. Тож втрачається й стійкість. У результаті такі цінності можуть проявлятися лише спорадично. Натомість актуалізуються і набувають підвищеної міри сили егоїзму і відповідної поведінки. Тому як перший крок вихованець мусить глибоко розуміти цей бік людського життя й аналізувати себе у цьому напрямі. Мета другого кроку – праця над своїм морально-вольовим розвитком. Вихованцеві мають бути властиві мужність, терпеливість, надія, позитивна віра.

Припис *Виховувати приваблює ставлення до оточуючої дійсності*

Від того як вихованець ставитиметься до оточуючої дійсності, певним чином оцінюючи її, залежатиме його душевний стан: буде він утіленням неспокою, сум'яття чи благодушності, впевненості в собі. Цей стан у його негативних і позитивних проявах визначальною мірою спричиняється почуттєво-розумовими можливостями підростаючої особистості, яких вона набула в процесі стихійного й організованого навчання і виховання. При цьому важливо, що означені можливості неодноразово практично апробовані у реальній дійсності і закріплені у її досвіді як набуті потенції.

У цьому зв'язку можна почути думку, згідно з якою можливості для людини досить легкі, а дійсність досить важка. Однак таке судження висловлюють особи, які по-великому не мають знань про сутність можливостей, і яким сама дійсність показала, що вони ні на що не здатні. Таким особам видається, що можливість, яку вони вважають досить легкою, – це можливість удачі, успіху, щастя і тому подібного.

Між тим, це зовсім не можливість, а лише надуманий привід, щоб жалітися на життя, якщо ці прагнення не здійсняться.

Таким чином, самодостатню особистість доцільно виховувати через культивування різнобічних можливостей і в її межах. Така особистість успішно досягатиме своїх цілей, нічого не вимагаючи від життя. Вона у той же час не буде закритою від сприйняття горя, страхіття, загибелі, що супроводжують існування людини.

Особистість, яка вихована можливістю, не виключає, що перелічені негаразди можуть обрушитися на її саму. Тому у неї з'явиться інше пояснення для дійсності; вона вихвалитиме її. Навіть, якщо вона тиснутиме на особистість, то все ж вважатиме, що дійсність все-таки більш легка, ніж можливість. Це й призведе до формування у неї оптимістичного життєсприйняття.

Припис Вільна духовна дія вихованця у суспільному обрамленні

Серед наукових пошуків, які потребують більш глибокого вивчення є проблема вільної дії. Від неї відчутно залежить результативність як самого виховного процесу, так і духовне зростання підростаючої особистості як його суб'єкта. На даний час категорія «вільна дія» досліджена зі сторони її спричинення, зовнішніх умов, які призводять до самодетермінації, внеску у загальну особистісну систему вихованця. За всієї важливості таких знань необхідно, на нашу думку, їх подальше нарощення в аспекті ставлення вихованця до своєї вільної дії та ставлення вихователя до неї.

Уточнимо, що вільна дія завжди розглядається у межах свободи і відповідальності, тому у ній відсутній домішок свавілля. Вона, таким чином, відзначається вираженою суспільною значущістю. За такої характеристики вільну дію вважають рівноцінною суспільно значущого вчинку, або духовного вчинку особистості. Зазначимо, що окрім вільних духовних дій, виділяються й аналогічні дії мистецько-художньої чи технічної спрямованості. Усі вони за великим рахунком мають бути досконалими і за цим параметром характеризувати саму особистість як їх носія.

Тепер повернемося до ставлення стосовно вільної дії. Її автор з чистої точки зору вважає (оскільки своїм власним добровільним актом він дотримався усіх суспільних вимог), що не зобов'язаний давати нікому звіту за свою вільну дію. Така логіка можлива лише у вузьких межах «Я – Моя дія». Однак ці межі слід розглядати більш широко, адже вони втілюються і функціонують у суспільній структурі. Це

означає, що за вільною дією окремого суб'єкта стоїть людина, яка його підготувала до неї, тобто педагог, а далі держава і народ у цілому. Особливо такий розширений контекст важливий для духовних діянь-вчинків. Останні не можуть відзначатися постійністю: вони можуть втрачати свою початкову силу, зазнавати мотиваційних зміщень. Тому потрібна підтримка усіх духовних утворень особистості. Вона може здійснюватися у формі особистих щоденників, у яких вихованець фіксує свої духовно-моральні вчинки, аналізує і оцінює їх. Це може вважатися за його духовний самозвіт. У такій роботі важливо використовувати символи у формі значків з зображенням герба чи прапору України, які асоціативно нагадують вихованцю про його високі цінності, виступають їх своєрідними сторожами. Вихователь і сам по собі, і як представник народу і держави теж повинен здійснювати контроль за духовним просуванням свого вихованця.

Припис Необхідність духовного осягнення світу підростаючою особистістю як виховна мета

Довготривала освітня практика набула сталого дієвого досвіду розумового пізнання світу суб'єктами навчання. Усі освітні системи до цього часу розумовий розвиток учня вважають своєю пріоритетною метою. Хоча ніхто не заперечує положення, згідно з яким духовно примітивний розум не може успішно вирішувати завдання культурно-світоглядного масштабу. Така освітня ситуація пояснюється тим, що сфера духовності в результаті своєї підвищеної складності залишалась у своїй сутності непідвладною існуючим науково-методичним уявленням, на яких вибудовувались різні освітні системи. Тож полегшений підхід до вирішення цієї проблеми виявляється панівним і до нині.

Духовне осягнення підростаючою особистістю світу людей і світу речей – це усвідомлення його як власної цінності, як ціннісного ставлення до будь-якого одиничного об'єкту. Це можливо тому, що саме природне, культурне і людське довкілля містить у собі різноманітні об'єктивні цінності; вони пронизують його безкорисливо слугуючи людині. Тож обов'язок підростаючої особистості полягає у одухотворенні цього довкілля по мірі набуття нею власної духовності, зокрема цінностей любові, дбайливості, піклування, захисту тощо.

Реально процес духовного осягнення світу підростаючою особистістю полягає у тому, що педагог кожен пізнаний фрагмент чи окремих (матеріальний або ідеальний) об'єкт в залежності від його

змісту пов'язує з певними (позитивними чи негативними) емоційними переживаннями, які в процесі повторення трансформуються у відповідні цінності вихованця. Тож емоційно-ціннісне торкання до певної речі є справжнім показником її духовного осягнення у загальному процесі духовно-морального вдосконалення підростаючої особистості.

Припис *Постійно оволодівати ціннісним простором життя*

Вихованець, який наближається до високої духовності, має перебувати у нетрадиційному просторі розмірковувань і переживань. Звично устремління і помисли вихованця переважно спрямовані на світ речей: він йому внутрішньо близький, тому формує у нього більш чи менш стійкі життєві інтереси та уподобання. До того ж і вся система освіти, у яку організовано включається вихованець працює у цьому напрямі, впливаючи на становлення відповідного світогляду.

Вихованцю як носію духовності має бути зрозумілий ціннісний простір, але не сам-по-собі. Цього було б замало. Його особиста значущість перебуває у зв'язці з багатолікою реальністю життя, у яке він активно входить і по мірі своїх можливостей повинен самореалізовуватися. Зусилля вихователя у цьому плані мають бути спрямовані на усвідомлення і переживання вихованцем великої місії – бути людиною добра. Якраз у такому призначенні він формує уявлення про ідеальне життя – життя у добрі. Більше того, на основі цієї смислової якості, вихованець усвідомлюватиме його власну і суспільну користь. Та й марнотність життя буде для нього більш зрозумілою і непринятною. Таких поглядів на життя вихованець дотримуватиметься сам і схилиться до них своїх ровесників. У вихованця, що прагне стати повноцінним суб'єктом життя у добрі, може виникнути особливе переживання страху, який однак благотворно впливатиме на нього, регулюючи наявний ціннісний стан. Такий вихованець боїтиметься хоча б на певний час потрапити у вир асоціального життя зі всіма його принадами.

Припис *Опора на дві позиції вихованця*

У зв'язку із свідомим прийняттям духовної цінності слід розкрити попередній особистісний стан, у якому функціонував вихованець. Цей стан доцільно представити у центральній полярності – «влаштовує – не влаштовує», за якою криються відповідні емоційні переживання. Однак вичленені полярності – це лише рамкові межі для спрямованого

розгляду означеного стану. Неможливо встановити як доволі масове явище, коли вихованця однозначно влаштовує чи не влаштовує власний особистісний стан. Більш прийнятними виявляються перехідні форми зазначених полярностей: щось мене влаштовує (А) – щось не влаштовує (Б).

Позиція А вихованця може пов'язуватися зі способами поведінки, спілкування, самоствердження, які стали звичними. До цих аргументів може бути віднесене явище духовного сумніву, попередньо розкриті нами.

Позиція Б приваблює вихованця сформованим прагненням до духовної самозміни, набуттям нових вражень у спілкуванні та поведінці, що спричинятимуться набутими високосмисловими духовними цінностями. Завдання педагога з огляду на розкриті судження полягає у забезпеченні несуперечливого підходу вихованця від попереднього особистісного стану до майбутнього стану духовного вдосконалення.

Тут останнє слово мають сказати емоції бажання звичного, які мають знайти своє продовження у емоціях запалення майбутнім. Лише за такої емоційної трансформації між особистісним теперішнім і майбутнім вихованця виникне динамічна система.

Припис *Не ігнорувати духовні сумніви вихованця*

Розуміючи об'єктивну складність процесу виховання у підростаючої особистості духовних цінностей, педагог з більшою чи меншою мірою ретельності вичленяє і аналізує власні виховні дії: їх послідовність, міру інформативності та проблемності. Звичайно, що така методична організація розглядається ним під кутом зору вихованця. Однак здебільшого він покладається на специфіку загальних вікових особливостей чи яскраво виражену індивідуальність вихованця. Особливу увагу у цьому плані педагог надає такій його психологічній категорії як зосередженість, концентрація уваги. На її забезпечення теж передбачаються відповідні корекційно-організаційні впливи. Створена нами методично-виховна картина педагога є досить продуктивною, і будь-який вихователь не буде проти цього заперечувати.

Однак реальна трудність оволодіння підростаючою особистістю певною духовною цінністю і особливо підвищена відповідальність жити за її сенсом може породжувати у неї явища внутрішнього порядку, які педагогові не завжди вдається об'єктивувати і враховувати у своїй взаємодії з вихованцями.

Центральним тут виступає явище так званого духовного сумніву. Останній внутрішньо формується вихованцем як запитання до себе – чи зможу я бути духовним? Це запитання і відповідь на нього може тривало бентежити внутрішній стан вихованця, породжувати суперечливі думки. Небезпека такої внутрішньої духовної ситуації полягає у тому, що вона суттєво відволікає вихованця від побудови вчасних розумових дій, на які має опиратися педагог у своїй виховній технології. Крім того, мінімізується можливість вихованця й практичної реалізації сенсу тієї чи іншої духовної цінності. Таким чином, явище духовного сумніву затримує духовні дії вихованця, і на це слід зважати педагогові й відповідно правильно реагувати.

Припис *Тілесність – душевність – духовність як об'єкт дії вихователя*

У духовній суб'єкт-суб'єктній взаємодії педагога і вихованців він орієнтується на методологію добра і зла. Розуміючи, як ці етичні інстанції відбиваються на самопочутті підростаючої особистості, педагог у межах зазначених категорій здійснює свій виховний вплив. При цьому за його задумом кожен вихованець повинен теж глибоко усвідомлювати власне життя у добрі і злі, щоб правильно вибрати відповідну позицію.

Однак духовність як явище володіє значно більшим охопленням, та цього звично не розуміють. Тому й використовується лише локально спрямований підхід, об'єктом якого є духовність як така.

Більш продуктивним видається підхід, за якого сфера духовності розглядається у цілісності сфер людської тілесності та душевності. Гуманістична філософія у цьому зв'язку проголошує положення, згідно з яким людина є синтезом душі і тіла, який заснований на дусі, так що порушення у одній із цих частин відбивається і на всіх інших.

У методичному плані зазначена ідейна позиція має утверджувати широкопанорамну тенденцію як по-справжньому інноваційну. Педагог усвідомивши і взявши її на озброєння, має вибудувати адекватну технологічну програму і системно реалізовувати її. Важливо, щоб кожен вихованець на своєму рівні розумів зв'язок вичлененої триади не тільки чисто інформаційно, а й на рівні власних переживань. Так, кожна добродійна дія вихованця викликає у нього радісні, життєдайні переживання, які обов'язково позитивно впливають на фізичний стан, заражають його здоров'язберігаючою енергією. Ще німецький філософ Гете відзначав, що він себе добре фізично почуває лише у процесі

творчості. Тож розкритий нами світоглядний аспект має увійти до складу виховної майстерності педагога.

Припис *Формувати духовну мобільність вихованця*

Закономірність, яка передбачає рух від самопізнання до самозміни виступає головною у зануренні підростаючої особистості у глибини духовності. Це власне духовний план, що вимагає від педагога чіткої послідовності виховних дій, які аж ніяк не заперечують свободу вихованця розвиватися самостійно. При цьому мистецтво педагога полягає у тому, щоб незримо бути присутнім у цьому процесі самостійності і за необхідності керувати ним.

На думку багатьох вчених якраз від етапу самопізнання залежить подальше продуктивне просування вихованця до власного духовного вдосконалення. Виходячи з того, що ядром процесу самопізнання виступає рефлексія як самоосмислення, вона й стала центром методичної уваги. Визначилися внутрішні утворення (мотиви, прагнення, складові особистісного досвіду), які слід вихованцю осягати, аналізувати, робити предметом певних змін. Таку діяльність об'єднують поняттям «змістова рефлексія».

Однак експериментальна практика засвідчила обмеженість можливостей змістової рефлексії у досягненні педагогом поставлених виховних цілей. Були зафіксовані факти, коли вихованець зволікав з виконанням дій, які передбачені комунікацією з педагогом, порушував їхню послідовність, що значно дезорганізувало виховний процес. Означене нами явище дає об'єктивне підґрунтя для введення у цей процес часової рефлексії, де якраз час, затрачений вихованцем на внутрішню діяльність, вирішує загальну успішність його духовної роботи. Тут йдеться про духовну мобільність як властивість швидко і ефективно досягати поставлену мету. Мобільність у цьому контексті стосується часової послідовності способів дії, їхньої неперервності як можливого відтермінування одного з них, запобігання якогось невідчепного судження, часового зв'язку теперішнього завдання з життям як цілісністю, загальної швидкості думки вихованця.

Припис *Культивувати єдність пізнавального і духовного осмислення світу*

У власному духовному зміцненні підростаюча особистість повинна сприймати свою зовнішню практичну діяльність у всіх її різновидах не лише у контексті духовності, а як просякнуту нею. Однак

цього не спостерігається через розірваність процесів пізнання оточуючого світу і процесу його духовного осягнення. Результатом цього виникає загальна ситуація, за якої підростаюча особистість надає пріоритету набуттю певних наукових знань, умінь, формуванню відповідних здібностей і компетентностей.

Тому виникає невідкладне завдання – зняття цього протиріччя, тобто внутрішнього об'єднання цих двох процесів. Звичайно, що самостійно вирішити цю світоглядну проблему підростаючій особистості це під силу. Однак вона має бути готовою до відповіді на питання:

– Як і які мої знання у дії (задачі) викликають у мені вищі духовні надбання?

Тож вихователь у цьому зв'язку має виходити з постулату, згідно з яким усі духовні цінності співмірні з будь-якими зовнішніми реаліями. Причому ці останні він мусить, по-перше, представити вихованцю у формі практичних задач певної предметної спрямованості. По-друге, вихователь обов'язково повинен враховувати наступне положення: не всі зовнішні предметні задачі рівнозначні стосовно тих чи інших духовних цінностей. Одні з них розташовуються далі від духовних цінностей – інші ближче. Так, мистецькі чи літературні знання і вміння, на яких формуються предметні задачі і є найближчими стосовно певних духовних цінностей, а, наприклад, біологічні – більш дистанційовані. Звідси завдання виховання полягає у тому, щоб вибудувати систему зовнішніх предметних задач, враховуючи описані нами особливості та індивідуальні розумово-творчі можливості вихованців. Лише на цій основі можна досягти успіху у їхньому духовному зміцненні.

Припис Запобігати переобтяженню вихованця духовними знаннями

Ціннісно спрямоване спілкування вихователя з вихованцями у будь-якому їхньому віковому періоді завжди відбивається на них добродійно. Вже вихователь сповіщає їм не просто про певну духовну істину, а таку, що глибоко пережита ним як частина свого достойного життя. Тож можна говорити про обопільне прагнення до такого спілкування. Щоб глибше зрозуміти таку обопільність, слід розглянути її у площині мотивації. У цьому плані однозначно про мотиваційні чинники можливо вести мову лише стосовно вихователя. Він постійно реалізує устремління допомоги вихованцям зростати у високій духовності.

Щодо мотиваційної основи вихованців у ціннісно спрямованому спілкуванні, то вона, по-перше, не може бути незмінною, оскільки у кожного з них відбуваються певні особистісно продуктивні зрушення. По-друге, одні й ті ж впливи вихователя по різному заломлюються через індивідуальні особливості внутрішнього досвіду вихованців. Вдумливий вихователь завжди слідкує за такими трансформаціями і прагне підняти процеси мікрорихованості до сприйнятливого рівня. Звичайно це досить філігранна виховна техніка, і вихователь об'єктивно не може врахувати усі ці процесуальні моменти.

Тому може мати місце (а то й має) феномен, згідно з яким за всієї позитивної почуттєвої налаштованості вихованця він все-таки прагне уникнути зустрічі з вихователем. Останній, якщо він усвідомив це незвичне явище, не може правильно його пояснити, вважаючи що воно пов'язано лише з поведінкою вихованця. Останній, на його думку, не зрозумів і невірно оцінив добрі наміри вихователя. Насправді причина такої міжособистісної ситуації полягає у тому, що вихователь своїми виховними діями викликав у вихованця переживання боязні, яке й загальмувало їхнє спілкування. Означена емоція стала результатом того, що вихователь надзвичайно глибоко занурював вихованця у складні обставини духовного життя і вимоги, за якими слід у ньому гідно існувати. Закономірно, що вихованець ще не був готовий до цього, тому саме таким коректним чином і відреагував. Тож знання про розкритий нами феномен вихователь мусить мати у своєму методичному арсеналі.

Припис Зважати на особистісну індивідуальність вихованця

У духовно орієнтованому виховному процесі педагогу надзвичайно важливо не втратити індивідуальність вихованця. Хоча ця вимога стала загальним місцем, але слід зважати, що сфера індивідуальності надзвичайно змістовно широка і природно не піддається охопленню «з першого разу». Частіше за все педагог пов'язує індивідуальність дитини з її інтелектуальними особливостями, способами суб'єкт-суб'єктної взаємодії у процесах спілкування та діяльності. Дещо складнішим для нього виступає врахування тонких відмінностей вихованця у перебізі емоційних переживань, а особливо у тих внутрішніх утвореннях (динамічних за природою), які відносяться до сфери його характеру. Останні можуть нести виражені деструктивні загрози, щодо загального руху підростаючої особистості до духовності. Однак трактування педагогом причин таких загроз часто виявляється науково недостовірним з відповідними виховними наслідками.

Вихованці, які за своєю загальною позитивною налаштованістю на духовно перетворювальну діяльність, часто-густо заводять вихователя у професійний тупик, проявляючи особливий, психологічно не оптимальний спосіб самовираження. Останній будемо кваліфікувати як недостатню впевненість в собі стосовно тієї духовної цінності, яка має бути ним привласнена, і особливо яка має виступити мотивом відповідного духовного діяння. Річ у тім, що кожна вища духовна цінність, наприклад, справедливість, щирість, вірність несе надзвичайну вагомість у своєму прийнятті, сильне зобов'язання вихованця щодо неї, і це викликає у нього тривогу – чи зможу я повному жити? Думка про духовно високе життя утримує в собі певну силу, а в своїх наслідках – невідворотну відповідальність, яка здатна, так би мовити, перекроїти все життя вихованця. Тож впевненості у цьому йому бракує. У такому випадку можна стверджувати, що вихованець перебуває у страху перед змістом духовної цінності.

Відтак педагог стосовно такого вихованця паралельно має проводити корекційну роботу щодо його характерологічної вади – низької впевненості в собі, розуміючи що достатня впевненість досягається лише за допомогою дії і в самій дії.

Припис Виховувати самовідмову як вільну рефлексивну дію

Самовідмова – складне особистісне утворення вихованця, яке стабілізує його внутрішній стан, не дає йому набутти психодеструктивних рис і відповідних поведінкових проявів. Воно рефлексивне за своєю природою, оскільки звернене до внутрішнього світу підростаючої особистості, до виявлення її сильних і слабких сторін у контексті саме явища самовідмови.

Будемо виходити з того, що вихованець не відмовляється повністю від себе як носія певної смисло-ціннісної структури (таке явище існує і пов'язується з переживанням відчаю). У даному випадку мова йтиме про ситуації, коли якась мета, яку треба досягти, чи кінцеві обставини, які слід змінити, виявляються недосяжними, як говорять, непропорційно виростають перед особистістю, так що її потенційні можливості виявляються недостатніми, або ж інші люди за певних причин не виявляють необхідної допомоги, відмовляють, і їй знову-таки доводиться якось реагувати.

З огляду на сказане важливо розуміти як психологічні характеристики не дозволяють вихованцю здійснити акт самовідмови. Таким є душевна слабкість, боягузливість, відсутність внутрішнього

запалу, піднесеності. У такому разі вихованець не може бути власним цензором, тобто повноцінним суб'єктом самовідмови. Тож виховна, а далі самовиховна робота має вестися у напрямі блокування цих негативних утворень. Натомість предметом уваги необхідно має виступити виховання мужності, рішучості, наполегливості.

Припис Використовувати причетність вихованця до ровесника

Виховна практика часто свідчить, що певний вихованець, ще не готовий здійснити вчинок, який має розгорнутися у міжособистісних відносинах (наприклад, проявити піклування про ровесника). Готовність вихованця до такого вчинку можливо пришвидшити за допомогою наступного виховного прийому. Вчинок безкорисливого піклування реалізує інший вихованець. Завдання педагога у цьому зв'язку полягає у тому, щоб актуалізувати у вихованця, ще неготового до такого вчинку, форму причетності до ровесника. Таке явище завжди існує, оскільки вони перебувають у тривалих взаєминах. Усвідомлення таким вихованцем ситуації власної причетності до ровесника стане дієвим поштовхом до можливості бути суб'єктом вчинку піклування до іншого. Така його моральна трансформація пришвидшується ще й тим, що означений вихованець у результаті розкритої нами ситуації проявить повагу, а то й захоплення автором безкорисливого піклування. Не виключено, що він ще ретельніше осмислить сенс вчинку-піклування, що відіб'ється у емоції подиву. Це й виступить додатковим стимулом для його особистісної самозміни.

Припис Осмислювати проступок у контексті виховних альтернатив

Виховній методиці має бути відома закономірність, згідно з якою одна і та ж за змістом і формою педагогічна дія може призвести до результату протилежного від очікуваного. Таке явище пояснюється тим, що будь-яка зовнішня дія на індивіда – це вплив не прямий, а опосередкований. Таким посередником виступають внутрішні умови: загальна емоційно-мотиваційна налаштованість вихованця на ділове спілкування, особливості ціннісно-потребнісної сфери, актуалізовані настанови, його поведінковий досвід.

З позиції вищезначеного проаналізуємо приповідку: «Споглядання гріховності може спасти одну людину і погубити іншу». Звичайно, її зміст, як і належить, сформульовано гранично. Ми ж вестимемо мову про неї у дещо пом'якшеному варіанті – «може

сприяти одній особистості і не сприяти іншій». Не будемо аргументувати важливість цього судження для правильного розуміння складності виховного процесу – вона очевидна.

Перш за все, під гріховністю, про яку йдеться, розумітимемо проступки, до того ж не у граничній жорстокості, а такі, що лише не сумісні з загальноприйнятими соціальними нормами, оскільки вносять певний рівень душевної напруги у ту чи іншу спільноту. Основне, що слід констатувати – це відмінність двох особистостей за своєю внутрішньою структурою.

Розглянемо особистість, для якої споглядання проступку не сприяє позитивним змінам. Ключовою її ознакою є закритість внутрішнього світу, відсутність, хоча б на середньому рівні, самоусвідомлення, особливо моральної сфери. Така особистість живе лише зовнішніми діями і їх результатами.

Для неї непомірне значення мають утилітарні прагнення і відповідна мотивація. Наголосимо, що у її досвіді відсутні емоційні переживання, пов'язані з несправедливістю, образами, пригніченням. Це ж призводить до почуття зверхності, культу фізичної сили, що різко ускладнює процес виховання. Тож споглядаючи певний проступок, ця особистість цікавиться виключно його виконавчою частиною. Суб'єкт як ініціатор проступку для неї супермен, а потерпілий – невдаха, слабак. Тут не має мови про внутрішні моменти цього асоціального діяння. Тож у кінцевому підсумку проступок, що споглядається, лише підтверджує «цінності» цієї особистості, а то й підсилює їх.

Особистість, для якої споглядання проступку сприяє позитивним змінам, має, хоча і досить поверхові, уявлення про моральні засади життя людини. Однак вона не переконана у їх важливості для самої себе, незважаючи на те, що вони нагадують їй про себе, оскільки оточуючі їх демонструють і цим самим дещо розхитують її поведінкові настанови. Ця особистість має досвід асоціальних ситуацій, де вона переживала певні знущання. Усе це в сумі й визначає спосіб її реагування на споглядання проступку. Тут вона рівною мірою відкрита і до його автора, і до потерпілого. Це призводить до того, що у особистості активізуються пробіски моральної рефлексії у плані породження сумніву щодо такого способу міжособистісної взаємодії. Тож таке ставлення педагогу слід підхопити, щоб означена особистість віддала перевагу добродійним вчинкам і згодом їх практично реалізувала.

Припис Виявляти лицемірність вихованців

За всієї досконалості виховного процесу, особливо того, який ставить собі за пряму мету високу духовність вихованців, він не може характеризуватися тотальністю щодо її досягнення. Є вихованці, що випадають на певний час з рамок виховних устремлінь педагога. Це об'єктивний стан речей, який не повинен відбиватися на його професійній самоцінності, приводити до розпачу, а стимулювати до більш глибокої методичної майстерності.

Вихованці, на особливостях яких ми наголосили, часто здійснюють духовно-поведінкові помилки, не дотримуючись суспільно значущих вимог. Боячись зниження свого соціального статусу, вони не можуть піддати повному розголосу свою особистісну ваду, вдаються до лицемірства: невинувато наводять на себе зовнішній блиск добра. Якраз з позиції такого вдаваного добродійного стану ці вихованці можуть визнавати свої поведінкові вади. Однак при цьому вони обумовлюють, що приймають скоєне дуже близько до серця, щоб оточуючі знову-таки бачили у цьому знак їхньої глибокої натури. З метою підсилення такого враження вихованці можуть завіряти їх у всіх моральних гримасах, які вони відчують від свого падіння; особливо наголошують на переживанні відчаю. Насправді не їхній відчай (коли він проголошується на словах) вкрай мало вказує на добро: швидше тут відбувається прикриття для самолюбства і гордості.

Описані словесні та емоційні хитрощі свідчать про те, що означені вихованці не стали однозначно на шлях добродійності. Тож стосовно них він (шлях) має розпочинатися з глибокого самокритичного усвідомлення себе та щирого каяття.

Припис Представляти духовні цінності силою власного переконання, а не відчужено від їх особистісного сенсу

Духовне спілкування учасників виховного процесу, яке розгортається поза його часовими межами, має стати для них серйозним, хоча і допоміжним, розвивальним фактором. З огляду на це педагог мусить стимулювати таке спілкування, доки воно не стане явищем спонтанічним. Слід застерегти у цьому зв'язку, щоб означене спілкування було дійсно духовним, коли визначаються сильні позиції вихованців, розкриваються індивідуальні ускладнення, зразки для духовного наслідування. Якщо ці фактори не будуть реально присутніми, то таке спілкування не буде власне духовним, а лише спілкуванням на тему духовності, яке не те що сприятиме духовному зростанню підростаючої особистості, а, навпаки, заважатиме йому.

Тож основне правило, стосовно духовного спілкування учасників виховного процесу полягає у наступному: вихованець веде мову про духовні цінності силою цих самих цінностей, які набувають для нього значущості, у важливості яких для себе він переконаний. Однак часто вихованець виступає бездушним транслятором певних духовних цінностей, набувши знань абстрактного філософствування на цю тему. Це явище стає небезпечним, оскільки в результаті такого автоматичного проговорювання він починає вірити у присутності цих цінностей у власному внутрішньому світі. Звідси й починаються витoki духовної драми вихованця.

Припис *Утверджувати позицію – бути «перед вихователем»*

Гуманістичний тип виховання нині не лише теоретично, а й (що головне) практично утвердився у нашій освіті. Хоча його реалізація – справа більш важка, ніж праця педагога у традиційній директивній виховній системі. Справжня суб'єкт-суб'єктність гуманістичного впливу, вимагає обопільного (вихователя і вихованця) залучення до нього вищих психологічних функцій, що апелюють до глибокої свідомості, світлих почуттів, доброї волі.

У результаті наукового аналізу і узагальнення інноваційного виховного досвіду було сформульоване методологічне положення, згідно з яким педагог стосовно вихованця має перебувати не попереду, не позаду, а поруч з ним.

Цим самим визнається їхня особистісна паритетність, рівність не лише у взаємоприйнятних обставинах, а й у ситуаціях суперечностей. Тут відкритість і прийняття один одного стають ключовим правилом виховних взаємин. На його основі нині створюються особистісно розвивальні виховні технології інноваційної якості.

Однак видається необхідним на даний час уточнення позиції «поряд з ним». Вона має право на функціонування лише на етапі свідомого привласнення вихованцем певної духовної цінності. Уточнимо, що означена позиція діє в умовах вербального контакту, де задіяні також зорові та слухові сприймання, а не рідко і тактильне.

Коли ж вихованець став володарем духовної цінності і часто самостійно вправляється у її зміцненні, він повинен прийняти і жити згідно позиції бути «перед вихователем». Це позиція віч-на-віч. Тут вихователь виступає щодо вихованця так би мовити персоніфікованою совістю, духовною мірою, яка може бути як наглядною, так і уявною. Вихованець розгортає думки діалог зі своїм наставником, розвивальна сила якого є досить вагомою.

Припис *Вправлятися у сутності співчуття*

У розвитку підростаючої особистості вагому роль відіграє механізм співчуття: на ранніх вікових етапах він причетний до засвоєння необхідних моральних еталонів, а далі – до процесу одухотворення.

Це стосується рівною мірою двох його видів: співстраждання і співрадість. Зазначимо, що ступінь особистісно розвивального впливу цих видів дещо різний. Співрадість за найвищої концентрації обмежується, по-перше, емоційною підтримкою особистості, по-друге, формуванням впевненості, що її досягнення не залишається лише у власному внутрішньому світі, а позитивно пов'язують її з оточуючими. Це вже акт суспільного визнання особистості.

На відміну від механізму співрадість механізм співстраждання діє у кардинально інших умовах: тут ще особистість не зазнала успіху, а, навпаки, відчуває стан цільової порожнечі, переживаючи страждання. Співчувальна особистість при цьому проявляє щодо страждальника таку ж саму емоцію. Вона таким чином зменшує лише силу його страждання. Однак страждальнику такої емоційної реакції замало. Адже не змінена сама ситуація, що призвела до його страждання. Тож співпереживання має глибинний сенс, якщо співчувальна особистість за допомогою цього емоційного процесу здійснить наступний крок: практично безкорисливо допоможе страждальнику, і цим самим він побудеться своєї проблеми. Якраз у практичному завершенні вбачається цінність механізму співстраждання, який слід підтримувати і вдосконалювати (поряд з іншими механізмами) у виховному процесі.

Ми розкрили механізм співпереживання у його ідеальній формі, у якій він теоретично осмислювався і пропонувався для виховного втілення. Однак за більш глибокого аналізу виявляється, що означений механізм має і тінювий бік. Останній має місце, коли співчувальна особистість характеризується вираженою егоїстичною спрямованістю. Відтак, процес співстраждання не продовжується у певному вчинковому акті.

Така особистість обмежується лише словами втіхи, до того ж неширої. Можна констатувати, що співстраждальна Его-спрямована особистість не стільки турбується про страждальника, скільки приховує через співстраждання свою сутність. По-великому ця особистість повинна у акті поєднання себе зі страждальником відмовитись від своєї слабкості чи боягузливості, та до цього вона не готова. Тож таке співпереживання далеке від того, щоб слугувати доброму страждальника, а швидше сприяє задоволенню власного егоїзму.

Припис *Від особистості з установкою страждання до особистості з установкою дії*

Розкриємо основну умову, яка до цього часу не враховується, оскільки не осмислена нашою наукою, але без опори на яку неможливо навіть підступитися до процесу свідомого оволодіння вихованцем певною духовною цінністю. Йдеться про предметну спрямованість життя підростаючої особистості. Така спрямованість може бути однозначно емоційною, конкретніше вона представлена переживанням журби, бідкання, страждання.

Інша форма предметної спрямованості – дія підростаючої особистості: зовнішня дія, яка змінює певну ситуацію. Прояви емоційної спрямованості вже у дошкільному віці досить часті, а це призводить до формування у вихованця усталеного досвіду, тобто узагальненої установки дитини як стану її готовності до такого (емоційного) способу реагування на певну подію чи ситуацію. Наприклад, ровесник пошкодив виріб товариша (сконструйований будиночок, малюнок, витинанку тощо). Дитина реагує стражданням, бідканням, що об'єктивується у плачі. Педагогу нічого не залишається, як утішити, заспокоювати її. На цьому його виховний вплив і закінчується. Так згодом формується особистість з установкою страждання. У цілому вона набуває пасивної життєвої позиції, за якої виховання у неї будь-якої духовної цінності стає майже недосяжним, оскільки всі вони мають рацію, коли втілюються у відповідне діяння, вчинок, поведінку.

Як же має науково правильно повестися вихователь у наведеній нами міжособистісній ситуації? Заспокоївши дитину, він мусить спонукати її до активного (діяльнісного) способу вирішення неприємної для неї ситуації: запропонувати відновити пошкоджені фрагменти будиночку чи повторно (самостійно чи за його допомогою здійснити малюнок). Такий методичний прийом ставить дитину у позицію дії. Повторення таких ситуацій і призведе до формування підростаючої особистості з установкою дії. Тут важливим є те, що установка утримує у собі високоузагальнений стан готовності до певної форми дії як реагування на ті чи інші об'єкти чи ситуації. У контексті процесу свідомого оволодіння підростаючою особистістю духовною цінністю важливо, що якраз на основі установки виникає поведінково-діяльнісний етап.

Вихованець може привласнити, наприклад, цінність патріотизму не лише на рівні його власної значущості, а й реалізувати у

відповідному вчинку. Адже у нього вже є стійкий і різнобічний досвід діяння у міжособистісних взаєминах.

Лейтмотивом запропонованої статті виступає створення умов, за яких вихованець наперекір власним сумнівам вирішує бути за великим масштабом самим собою, тобто реалізувати себе у світлі вищих духовних цінностей, при цьому розуміючи усю трудність цієї мети. Адже тут, як ні в будь-яких інших життєвих ситуаціях, потрібні великі зусилля і відповідальність. Відтак вихованець, який свідомо став на цей шлях, житиме як справжня особистість.

Література

1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. / І. Д. Бех. – К. : Академвидав, 2012. – 256 с.
2. Боуэн М. Духовность и личностно-центрированный подход / М. Боуэн // Вопросы психологии. – 1992. – №3-4. – С.24-33.
3. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору : монографія / В. Г. Кремень. – К. : Педагогічна думка, 2009. – 520 с.
4. Кьеркегор С. Страх и трепет / С. Кьеркегор ; пер. с дат. – М. : Республика, 1993. – 383 с.
5. Леонтьев Д. А. Духовность, саморегуляция и ценности / Д. А. Леонтьев // Гуманитарные проблемы современной психологии. Известия Таганрогского гос. радиотехн. ун-та. – 2005. – № 7. – С. 16-21.
6. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды / Гордон Олпорт. – М. : Смысл, 2002. – 462 с.
7. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
8. Фрейджер Р. Большая книга психологии. Личность. Теории, упражнения, эксперименты / Роберт Фрейджер, Джеймс Фейдимен ; пер. с англ. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 704 с.

ДУХОВНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ФОКУСЕ СОВРЕМЕННОГО ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

И. Д. Бех

В статье на основе ценностного сравнения Эго-ориентированной и духовно ориентированной жизни предоставляется личностное преимущество последней. В этой связи вычлняются четыре уровня функционирования духовности личности: от только ее понимания к практической реализации в поведении, общении и деятельности.

Подается схема организации воспитательного процесса, направленного на сознательное овладение подрастающей личностью высшими духовными

ценностями. На основе раскрытого теоретического состояния проблемы «духовность – подрастающая личность» предлагается ряд более или менее конкретных предписаний как целесообразных способов воспитательного воздействия, когда воспитанник, не создавая психологических барьеров, действует по их ценностному содержанию, и которое становится значимым для него.

Ключевые слова: духовность, ценности, воспитательный процесс, воспитательные предписания.

SPIRITUAL DEVELOPMENT OF PERSONALITY IN THE FOCUS OF MODERN EDUCATIONAL PROCESS

I. D. Bekh

The article is devoted to the comparative analysis of Ego-oriented and spiritually-oriented life of young person. The author considers spiritually-oriented life as fundamental and singles out four levels of person's functioning of spirituality: from just its understanding to the practical realization in behaviour, communication and action. The author's scheme of educational process aimed at the young person's conscious mastering of higher spiritual values is presented.

Based on theoretical analysis of issue «spirituality – grown-up personality», the author offers a number of specific regulations as appropriate methods of educational influence when students act on their valuable content without psychological barriers and that will become very important to them.

Keywords: Spirituality, values, educational process, educational regulations.

Бех Иван Дмитриевич – доктор психологічних наук, дійсний член НАПН України, директор Інституту проблем виховання НАПН України (м. Київ, Україна). E-mail: moralandetics@ukr.net

Bekh Ivan Dmytrovych – Doctor of Psychological Sciences, Full Member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Director of the Institute of Problems on Education of the NAPS of Ukraine (Kyiv, Ukraine). E-mail: moralandetics@ukr.net