



Духовний шлях зростаючої особистості: обґрунтування орієнтирів



Іван БЕХ,

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

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

Річ у тім, що суспільство постійно демонструє особистості зразки утилітарно спрямованих способів поведінки чи Его-орієнтованого життя у цілому. Це створює серйозні прецеденти для порівняння окремих світоглядних позицій. Особистість, яка прямує до духовного зростання, розуміє притягальну силу Его-орієнтованої позиції щодо таких категорій, як матеріальне накопичення, слава, влада тощо.

Тож лише духовний шлях зростаючої особистості, його осмислення дають змогу усвідомити, що надбання Его-орієнтованого життя – це лише «цінності для себе»; вони не спрямовують таку особистість до великого світу людей, в якому панують вдячність іншому, справжня повага, піклування і захоплення іншим. Її полишає найближче оточення, а нерідко й рідні. У такій духовно порівняльній роботі зростаюча особистість і доходить висновку-переконання про недосконалість розкритого способу життя. Такий висновок-переконання може межувати з належною непохитністю, на основі якої особистість реально засуджує Его-орієнтовану позицію, вчиняючи наперекір її прихильникам. Це стає потужним імпульсом до подальшого духовного збагачення особистості.

Все ж не варто вважати, що розкритий нами процес прогресивного духовного руху є чітко одностороннім. У цьому русі спостерігається важливий момент, на який потрібно зважати педагогу у своїй виховній діяльності. Йдеться про те, що внутрішня напруженість зростаючої особистості виявляється різновекторною: сили нижчого Я під впливом зовнішніх і внутрішніх життєвих обставин можуть значно активізуватися і вийти, хоч би на якусь мить, з-під влади Я-духовного особистості.

Цим самим вони намагаються розпочати духовно деструктивну роботу. Тоді у зростаючої особистості й може виникнути бажання повернутися до часу, коли вона не розвивалася 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.

У цьому разі дається взнаки сформована позиція духовно орієнтованого життя. Тож вихователю потрібно її вчасно активізувати, і вихованець самостійно здійснить відповідну особистісно розвивальну корекцію. Її сенс полягає в 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.

Розкриті нами лише у першому наближенні зіткнення у внутрішньому світі особистості двох світоглядних позицій засвідчує, що науковцям варто звертати увагу на ці аспекти, оскільки в них закладено справді складні проблеми.

Видається доцільним виокремити *чотири рівні функціонування духовності особистості*. Першому рівню властива лише спрямованість особистості у напрямі духовності. При цьому вона не відчуває зворотної спрямованості як єдино можливої, за якої виявляється сфера бездуховності. Внутрішнім підґрунтям духовної спрямованості є чуттєвість особистості, зокрема емпатія, тяжіння, прихильності

до духовно зрілої особистості. Саме ці чуттєві утворення безпосередньо стосуються духовності людини. Все ж відношення, про яке йшлося, є за своєю природою зовнішнім; воно ще не передбачає 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 наявна в особистості у когнітивному представленні, але вона ще не є її справжньою духовністю.

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

Третій рівень функціонування духовності особистості передбачає зміну соціального довілля за її суспільно значущими намірами та відповідною вчинковою організацією. Вона спирається на свою впевненість, що діє правильно. Таке рішення особистості дається нелегко і не одразу. Вона прагне, якою мірою це можливо, рухатися разом з іншими людьми, але до певної ціннісної межі. І лише коли між її духовними надбаннями і настановами соціального довілля (групи) постає виражена суперечність, вона обирає суспільно важливу перетворювальну позицію.

Особливої значущості набуває *четвертий рівень* функціонування духовності особистості. Його доцільно визначити духовним кредитуванням, за якого особистість, спираючись на власні духовні надбання, робить відповідні внески у внутрішній світ іншої особистості: розповідає, переконує, співчуває, втішає. При цьому інша особистість не лише не заперечує проти таких духовних діянь, а й активно прагне збагатитися ними. У цьому разі важливо, щоб особистість – духовний кредитор – усвідомила, що вона за такої поведінки ніколи не буде у збитку. Так трапляється, коли їй доводиться позитивно відгукуватися на певні матеріальні прохання іншого, хто обіцяв повернути бажане, та цього не зробив. Він починає всіляко уникати свого благодійника, обманює його обіцянками, а інколи й стверджує, що такої міжособистісної події взагалі не було.

Якщо зростаюча особистість набула стійкої духовної цінності, то можна стверджувати, що вона знаходить у ній природне самовираження. Особистість за такого становища не відхиляється від неї у своїй поведінці, діяльності та спілкуванні, оскільки вона усвідомлено прийняла сферу духовності, яка, власне, і є внутрішнім захистом від можливих духовно деструктивних зазіхань соціального довілля.

Кожну свою духовну цінність особистість повинна розглядати як закономірний наслідок докладених з цієї метою власних зусиль. Вона рухається назустріч новому духовному стану. При цьому особистість має розуміти, що цей новий стан не є кінцевою точкою; вона спроможна розширити свій

духовний світ, а отже, й відповідний духовний стан, з якого може постійно поставати одиничне, певне за змістом духовне діяння. Духовний стан – це внутрішнє джерело для вільного й високо смислового вчинку особистості. Розглянемо розширення духовного світу як показника духовного саморозвитку особистості. Способом такого саморозвитку є закритість як показник погодження особистості з добром. Конкретніше, вона має довільно внутрішньо закритися у лоні тієї духовної цінності, якої ще немає в її внутрішньому світі і якою вона повинна самостійно оволодіти, маючи для цього необхідні перетворювальні засоби. Наголосимо: це не просто закритість у самій собі, а діяльнісна закритість з цінністю, що має бути привласнена саме не поверхово, а достатньо глибоко. 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 вправлення зростаючої особистості у вищих духовних цінностях, їхніх смислах для власного життя і для суспільного блага формує у неї більш-менш стійку позицію щодо рівня життєвих розмірковувань та власної спрямованості у цьому процесі. Для неї менш значущими є примітивні, змістовно збіднені суб'єкт-суб'єктні непорозуміння чи конфлікти, які постійно заявляють про себе, змушуючи її бути пристрасним щодо цього.

У зростаючої особистості поволі формується тенденція до внутрішньої діяльності, предметом якої є різні духовні ситуації, можливі духовні спокуси чи випробовування. Вона в такий спосіб переміщується на вищий духовний щабель світосприйняття і відповідного діяння. Цей щабель її приваблює; і вона не дистанціюється від нього, як це буває, тяжіючи до різноманітних розваг і шумливих заходів. Часто за такими зовнішніми ефектами приховується прагнення особистості утримувати подалі свої добродесні думки.

Організуючи виховний процес, спрямований на свідоме оволодіння зростаючою особистістю вищими духовними цінностями, педагогу варто зважати на важливий психологічний закон. Виховання виявиться продуктивним за певної істотної умови, якщо ідея певної цінності, її всебічний зміст хоча б іноді наповнятимуть внутрішній світ вихованця, який зазнав благодійного впливу цього змісту. Якщо цього не відбудеться і вихованець цікавитиметься іншими подіями, які повністю витіснять з пам'яті обставини прийняття ним конкретної духовної цінності, то кінцевий виховний результат втратить свою результативність.

Наголосимо: ситуація свідомого оволодіння вихованцем духовної цінності не лише має бути реальною для нього, а й збагачуватися позитивними емоційними переживаннями, викликати

захоплення. В ідеалі, 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 в її значущості для себе.

У розвиток розкритого теоретичного стану проблеми «духовність – зростаюча особистість» розглянемо конкретні приписи-дії педагога.

Розуміти дві іпостасі життя

У традиційному виховному процесі, незалежно від того, які його моделі пропонують для широкого практичного використання, категорія «життя особистості» безпосередньо не враховувалася за його методичного оснащення. Якщо це й відбувалося, то зважалося (однак у досить узагальненій формі) лише на мотиваційно-ціннісні аспекти життя у рамках світоглядного відношення «добро – зло». Незважаючи на їх значущість, вони реально не пов'язувалися з конкретним духовно-моральним діянням вихованця. Наприклад, запитання «Як його дисциплінованість асоціюється з благодійним життям?» залишалося без відповіді.

Усе ж докорінною вадою у теоретичному осмисленні, а отже, і в методичній реалізації традиційного виховного процесу, виявилось те, що не брався до уваги інший аспект життя – рівень тяжких 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 нехтуючи ним, неможливо повністю досягти запланованих виховних цілей.

Особливо гостро проблема життя на рівні душевних станів зростаючої особистості заявляє про себе у контексті оволодіння нею вищими життєвими сенсами і духовними цінностями. Адже необхідно 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 виявлятися лише спорадично. Натомість актуалізуються сили егоїзму і відповідної поведінки. Тому як перший крок вихованець має глибоко розуміти цей аспект людського життя й аналізувати себе щодо нього. Мета другого кроку – праця над своїм морально-вольовим розвитком. Вихованцеві мають бути властиві мужність, терпіння, надія, позитивна віра.

Виховувати позитивне ставлення до навколишньої дійсності

Від того, як вихованець ставитиметься до навколишньої дійсності, у певний спосіб оцінюючи її, залежатиме його душевний стан: буде він утіленням неспокою, сум'яття, а чи благодюшності, впевненості в собі. Цей стан у його негативних і позитивних виявах визначальною мірою спричиняють

почуттєво-розумові можливості зростаючої особистості, яких вона набула під час стихійного й організованого навчання і виховання. При цьому важливо, що означені можливості неодноразово практично апробовувалися в реальній дійсності й закріплені в її досвіді як набуті потенції.

У зв'язку з цим побутує думка, що можливості для людини є досить легкими, а дійсність – досить важкою. Однак таке судження висловлюють особи, які не володіють знаннями про сутність можливостей і яким сама дійсність довела, що вони ні на що не здатні. Таким особам видається, що можливість, яку вони вважають досить легкою, – це можливість удачі, успіху, щастя та ін. Водночас це зовсім не можливість, а лише надуманий привід, аби жалітися на життя, якщо ці прагнення не здійсняться.

Отже, самодостатню особистість доцільно виховувати на основі культивування різнобічних можливостей і в її межах. Така особистість успішно досягатиме своїх цілей, нічого не вимагаючи від життя. Водночас вона не буде закритою від сприйняття горя, страхіття, загибелі, що супроводжують життя людини. Особистість, вихована на основі можливості, не виключає, що перелічені негаразди можуть обрушитися на неї саму. Тому в неї з'явиться інше пояснення для дійсності; вона вихвалитиме її. Навіть якщо вона тиснутиме на особистість, то все ж вважатиме, що дійсність все-таки легша, ніж можливість. Це й сприятиме формуванню оптимістичного життєсприйняття.

Вільна духовна дія вихованця у суспільному контексті

Серед наукових питань, що потребують глибшого вивчення, – проблема вільної дії. Від неї залежить результативність як самого виховного процесу, так і духовне зростання юної особистості як його суб'єкта. Нині категорію «вільна дія» досліджують в аспекті її виникнення, зовнішніх умов, які спричиняють самодетермінацію, внесок у загальну особистісну систему вихованця. Незважаючи на важливість таких знань, необхідним, на нашу думку, є їх подальше нарощення в аспекті ставлення вихованця до своєї вільної дії та ставлення вихователя до неї.

Уточнимо: вільна дія завжди розглядається у межах свободи і відповідальності, тому в ній немає домішок свавілля. Вона характеризується вираженою суспільною значущістю. З огляду на це, вільну дію вважають рівноцінною суспільно значущому вчинку, або духовному вчинку особистості. Значимо, що крім вільних духовних дій виокремлюють й аналогічні дії мистецько-художньої чи технічної спрямованості. Усі вони, за великим рахунком, мають бути доскональними і за цим параметром характеризувати саму особистість як їх носія.

Тепер повернімося до ставлення стосовно вільної дії. Її автор щиро вважає (оскільки своїм власним добровільним актом дотримав усіх суспільних вимог), що не зобов'язаний нікому звітувати за свою вільну дію. Така логіка можлива лише у вузьких

межах «Я – моя дія». Однак ці межі варто розглядати ширше, адже вони втілюються і функціонують у суспільній структурі. Це означає, що за вільною дією окремого суб'єкта перебуває людина, яка його підготувала до неї, тобто педагог, а далі – держава і народ у цілому. Такий розширений контекст є особливо важливим для духовних діянь-учинків. Їм не притаманна постійність: можуть втрачати свою початкову силу, зазнавати мотиваційних зміщень. Тому всі духовні утворення особистості потребують підтримки. Вона має здійснюватися, зокрема, у формі особистих щоденників, у яких вихованець фіксує свої духовно-моральні вчинки, аналізує й оцінює їх. Це вважатиметься за його духовний самозвіт. У такій роботі важливо використовувати символи – значки із зображенням Державного Герба чи Державного Прапора України, які асоціативно нагадують вихованцю про його високі цінності, є своєрідними їх вартівими. Вихователь як особистість і представник народу, держави теж має контролювати духовне просування свого вихованця.

Необхідність духовного осягнення світу зростаючою особистістю як виховна мета

Девотривала освітня практика набула сталого дієвого досвіду розумового пізнання світу суб'єктами навчання. До цього часу розумовий розвиток учня вважається пріоритетною метою. Хоча ніхто не заперечує положення, згідно з яким духовно примітивний розум не може успішно виконувати завдання культурно-світоглядного масштабу. Така освітня ситуація пояснюється тим, що сфера духовності в результаті своєї підвищеної складності залишалася за своєю сутністю непідвладною наявним науково-методичним уявленням, на яких вибудовувалися різні освітні системи. Тож спрощений підхід до розв'язування цієї проблеми є панівним і донині.

Духовне осягнення зростаючою особистістю світу людей і світу речей – це усвідомлення його як власної цінності, ціннісного ставлення до будь-якого одиничного об'єкта. Це можливо тому, що саме природне і соціальне довкілля охоплює різноманітні об'єктивні цінності; вони «пронизують» його, безкорисливо слугуючи людині. Тож обов'язок зростаючої особистості – одухотворення цього довкілля в міру набуття нею власної духовності, зокрема цінностей любові, дбайливості, піклування, захисту тощо.

Реально процес духовного осягнення світу зростаючою особистістю полягає в тому, що педагог кожен осмислений фрагмент чи окремих (матеріальний або ідеальний) об'єкт залежно від його змісту пов'язує з певними (позитивними чи негативними) емоційними переживаннями, які під час повторення трансформуються у відповідні цінності вихованця. Ось чому емоційно-ціннісне ставлення до певної речі є справжнім показником її духовного осягнення у загальному процесі духовно-морального вдосконалення зростаючої особистості.

Постійно оволодівати ціннісним простором життя

Вихованець, який наближається до високої духовності, має перебувати у нетрадиційному просторі розмірковувань і переживань. Зазвичай устремління і помисли вихованця спрямовані переважно на світ речей: він йому внутрішньо близький, тому сприяє формуванню певних стійких життєвих інтересів та уподобань. До того ж і вся система освіти, до якої організовано залучається вихованець, працює в цьому напрямі, впливаючи на становлення відповідного світогляду.

Вихованцю як носію духовності має бути зрозумілим ціннісний простір, але не сам по собі. Цього було б замало. Його особиста значущість пов'язана з багатоманітною реальністю життя, до якого він активно долучається і в міру своїх можливостей має самореалізуватися. Зусилля вихователя щодо цього мають бути спрямовані на усвідомлення й переживання вихованцем великої місії – бути людиною добра. Саме у такому призначенні він формує уявлення про ідеальне життя – життя у добрі. Крім того, на основі цієї смисловершинної якості вихованець усвідомлюватиме його власну і суспільну користь. Та й марнотність життя буде для нього зрозумілішою і неприйнятною. Таких поглядів на життя вихованець дотримуватиметься сам і схилиться до них своїх ровесників. У вихованця, який 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 з усіма його спокусами.

Опора на дві позиції вихованця

З огляду на свідоме прийняття духовної цінності, варто розкрити попередній особистісний стан вихованця. Цей стан доцільно розглядати у центральній полярності – «влаштовує – не влаштовує», за якою спостерігаються відповідні емоційні переживання. Однак виокремлені полярності – це лише межі для спрямованого розгляду означеного стану. Неможливо встановити, коли вихованця однозначно влаштовує чи не влаштовує власний особистісний стан. Прийнятними виявляються перехідні форми зазначених полярностей: щось мене влаштовує (А) – щось не влаштовує (Б).

Позиція А вихованця пов'язується зі способами поведінки, спілкування, самоствердження, які стали звичними. До цих аргументів може бути віднесено явище духовного сумніву, яке ми вже розкрили.

Позиція Б приваблює вихованця сформованим прагненням до духовної самозміни, набуттям нових вражень у спілкуванні та поведінці, що їх спричинять набуті високосмислові духовні цінності. Завдання педагога, з огляду на розкриті судження, полягає у забезпеченні підходу вихованця від попереднього особистісного стану до майбутнього стану духовного вдосконалення.

У зв'язку з цим, потребують уваги емоції бажання звичного, які мають знайти своє продовження в емоціях «запалення» майбутнім. Лише за такої емоційної трансформації між особистісним теперішнім і майбутнім вихованця постає динамічна система.

Не ігнорувати духовних сумнівів вихованця

Розуміючи об'єктивну складність виховання у зростаючої особистості духовних цінностей, педагог ретельно аналізує власні виховні дії: їх послідовність, інформативність та проблемність. Звичайно, що таку методичну організацію він осмислює з погляду особистості вихованця: специфіки загальних вікових особливостей чи яскраво вираженої індивідуальності, зокрема таких психологічних категорій, як зосередженість, концентрація уваги. На їх забезпечення також передбачаються відповідні корекційно-організаційні впливи. Створена нами методично-виховна система педагога є досить продуктивною, і будь-який вихователь погодиться з цим.

Однак реальна складність оволодіння зростаючою особистістю певною духовною цінністю і особливо підвищена відповідальність жити за її сенсом можуть породжувати в неї явища внутрішнього порядку, які педагогові не завжди вдається об'єктивувати і враховувати у своїй взаємодії з вихованцями. Центральним щодо цього є явище так званого духовного сумніву. Він внутрішньо формулюється вихованцем як запитання до себе: «Чи зможу я бути духовним?». Це запитання і відповідь на нього можуть тривалий час бентежити вихованця, породжувати суперечливі думки. Небезпека такої внутрішньої духовної ситуації пов'язана з тим, що вона суттєво відволікає вихованця від побудови вчасних розумових дій, на які має опиратися педагог у своїй виховній технології. Крім того, мінімізується можливість вихованця щодо практичної реалізації сенсу тієї чи іншої духовної цінності. Отже, явище духовного сумніву затримує духовні дії вихованця, і на це варто зважати педагогові й відповідно правильно реагувати.

Тілесність – душевність – духовність як об'єкт дії вихователя

У духовній суб'єкт-суб'єктній взаємодії педагога і вихованців педагог орієнтується на методологію добра і зла. Розуміючи, як ці етичні інстанції відображаються на самопочутті зростаючої особистості, він у межах зазначених категорій чинить свій виховний вплив. При цьому, за задумом педагога, кожен вихованець повинен теж глибоко усвідомлювати власне життя у добрі і злі, щоб правильно обрати відповідну позицію. Однак для духовності як явища характерне значно більше охоплення, та цього зазвичай не розуміють. Тому й застосовують лише локально спрямований підхід, об'єктом якого є духовність як така.

Продуктивнішим видається підхід, за якого сфера духовності розглядається в єдності сфер людської тілесності та душевності. Гуманістична

філософія у зв'язку з цим проголошує положення, згідно з яким людина є результатом синтезу душі і тіла, який заснований на дусі, так що порушення в одній із цих частин відображається й на інших.

У методичному аспекті зазначена ідейна позиція має утверджувати широкопанорамну тенденцію як по-справжньому інноваційну. Педагог, усвідомивши її і взявши на озброєння, має вибудувати адекватну технологічну програму і системно її реалізовувати. Важливо, щоб кожен вихованець на своєму рівні розумів зв'язок окресленої тріади не лише інформаційно, а й на рівні власних переживань. Кожна добродійна дія вихованця викликає в нього радісні, життєствердні переживання, які обов'язково позитивно впливають на фізичний стан, заряджають його здоров'язбережувальною енергією. Ще німецький філософ Й.Гете відзначав, що він себе добре фізично почуває лише під час творчої праці. Тож розкритий нами світоглядний аспект має стати одним зі складників виховної майстерності педагога.

Формувати духовну мобільність вихованця

Закономірність, що передбачає рух від самопізнання до самозміни, є головною у зануренні зростаючої особистості у глибини духовності. Це, власне, духовний план, що потребує від педагога чіткої послідовності виховних дій, які аж ніяк не заперечують прагнення вихованця розвиватися самостійно. При цьому мистецтво педагога виявляється в тому, щоб незримо бути присутнім у цьому процесі самостійності й за необхідності скеровувати його.

На думку багатьох учених, саме від етапу самопізнання залежить подальше продуктивне просування вихованця до власного духовного вдосконалення. З огляду на те, що ядром самопізнання є рефлексія як самоосмислення, вона й стала центром методичної уваги. Визначилися внутрішні утворення (мотиви, прагнення, складові особистісного досвіду), які вихованцеві необхідно осягати, аналізувати, змінювати. Таку діяльність об'єднують поняттям «*змістова рефлексія*».

Однак експериментальна практика засвідчила обмеженість можливостей змістової рефлексії у досягненні педагогом поставлених виховних цілей. Було зафіксовано факти, коли вихованець зволікав з виконанням дій, які передбачалися комунікацією з педагогом, порушував їхню послідовність, що суттєво дезорганізувало виховний процес. Означене нами явище дає об'єктивне підґрунтя для введення у цей процес *часової рефлексії*, за якої саме час, затрачений вихованцем на внутрішню діяльність, зумовлює загальну успішність його духовної роботи. Йдеться про духовну мобільність як властивість *швидко й ефективно* досягати поставленої мети. Мобільність у цьому контексті стосується часової послідовності способів дії, їхньої неперервності як можливого відтермінування одного з них, запобігання якомусь нав'язливому судженню, часового зв'язку теперішнього завдання з життям як цілісністю, загальною швидкістю думки вихованця.

Культивувати єдність пізнавального і духовного осмислення світу

У власному духовному зміцненні зростаюча особистість повинна сприймати свою зовнішню практичну діяльність у всіх її різновидах не лише у контексті духовності, а й як просякнуту нею. Однак цього не спостерігається через розірваність процесів пізнання навколишнього світу і його духовного осягнення. Як наслідок постає загальна ситуація, за якої зростаюча особистість надає пріоритет набуттю певних наукових знань, умінь, формуванню відповідних здібностей і компетентностей.

Постає невідкладне завдання – зняття суперечностей, тобто внутрішнього об'єднання цих двох процесів. Звичайно, що самостійно розв'язати цю світоглядну проблему зростаючій особистості не під силу. Однак вона має бути готовою до відповіді на запитання: «Як і які мої знання у дії (завданні) викликають у мені вищі духовні устремління?».

Тож вихователь у зв'язку з цим має дотримуватися постулату, за яким усі духовні цінності сумірні з будь-якими зовнішніми реаліями. Причому ці реалії він має, по-перше, представити вихованцеві у формі практичних завдань певної предметної спрямованості. По-друге, вихователь обов'язково повинен враховувати таке положення: не всі зовнішні предметні завдання рівнозначні щодо 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 завдання, є найближчими стосовно певних духовних цінностей, а, наприклад, біологічні – дистанційованішими. Завдання виховання полягає в тому, щоб вибудувати систему зовнішніх предметних завдань, враховуючи описані нами особливості та індивідуальні розумово-творчі можливості вихованців. Лише на цій основі можна досягти успіху в їхньому духовному зміцненні.

Запобігання переобтяженню вихованця духовними знаннями

Ціннісно спрямоване спілкування вихователя з вихованцями у будь-якому їхньому віковому періоді завжди відображається на них добродійно. Вже вихователь сповіщає їм не просто про певну духовну істину, а таку, що пережита ним як частина свого достойного життя. Тож можна говорити про обопільне прагнення до такого спілкування. Щоб глибше зрозуміти таку обопільність, варто розглянути її у площині мотивації. У цьому контексті односторонньо про мотиваційні чинники можна розмірковувати лише стосовно вихователя. Він постійно допомагає устремлінню вихованців 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 самі впливи вихователя по-різному реалізуються через індивідуальні

особливості внутрішнього досвіду вихованців. Вдумливий вихователь завжди стежить за такими трансформаціями і прагне, щоб процеси мікрорухованості досягли сприйнятливого рівня. Звичайно, це досить філігранна виховна техніка, і вихователь об'єктивно не може врахувати всіх цих процесуальних моментів.

Тому постає феномен, за якого у всій позитивній почуттєвій налаштованості вихованця він все-таки прагне уникати зустрічі з вихователем. Вихователь, якщо він усвідомив це, не може правильно його пояснити, вважаючи, що воно пов'язане лише з поведінкою вихованця. Вихованець, на його думку, не зрозумів і неправильно оцінив добрі наміри вихователя. Насправді причина такої міжособистісної ситуації полягає в 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 варто в ньому гідно існувати. Закономірно, що вихованець ще не був готовий до цього, тому саме у такий спосіб і відреагував. Тож вихователь має бути методично обізнаним із розкритим нами феноменом.

Зважати на особистісну індивідуальність вихованця

У духовно орієнтованому виховному процесі для педагога надзвичайно важливо не втратити індивідуальності вихованця. Хоча ця вимога є узагальненою, варто зважати на те, що сфера індивідуальності надзвичайно змістовно широка і її не можна охопити нашвидку. Частіше за все педагог пов'язує індивідуальність дитини з її інтелектуальними особливостями, способами суб'єкт-суб'єктної взаємодії у процесах спілкування та діяльності. Деяко складнішим для нього є врахування тонких відмінностей вихованця у перебігу емоційних переживань, а особливо в тих внутрішніх утвореннях (динамічних за природою), які належать до сфери його характеру. Вони можуть мати виражені деструктивні загрози щодо загального руху зростаючої особистості до духовності. Однак трактування педагогом причин таких загроз часто виявляється науково недостовірним.

З огляду на те, що вихованці, які за своєю загальною позитивною налаштованістю на духовно перетворювальну діяльність виявляють особливий, психологічно не оптимальний спосіб самовираження, вихователь відчуває професійну безвихідь. Її кваліфікуємо як недостатню впевненість в собі щодо тієї духовної цінності, яка має бути ним привласнена, і, особливо, яка має стати мотивом відповідного духовного діяння. Річ у тім, що кожна вища духовна цінність, зокрема справедливість, щирість, вірність, є надзвичайно вагомою у своєму сприйнятті, пов'язаною із сильним зобов'язанням вихованця щодо неї, і це викликає в нього тривогу – чи зможу я

жити по-новому? Думка про духовно високе життя виявляє певну силу, а в своїх наслідках – невідворотну відповідальність, яка здатна, так би мовити, перекроїти все життя вихованця. Тож упевненості в цьому йому бракує. У такому разі можна стверджувати, що вихованець побоюється змісту духовної цінності. Тому педагог щодо такого вихованця паралельно має здійснювати корекційну роботу його характерологічної особливості – низької впевненості в собі, розуміючи, що достатня впевненість досягається лише за допомогою дії і в самій дії.

Виховувати самовідмову як вільну рефлексивну дію

Самовідмова – складне особистісне утворення вихованця, що стабілізує його внутрішній стан, не дає набути психодеструктивних рис і відповідних поведінкових виявів. Воно рефлексивне за своєю природою, оскільки звернене до внутрішнього світу зростаючої особистості, виявлення її сильних і слабких рис у контексті саме явища самовідмови.

Зважаючи на те, що вихованець не відмовляється повністю від себе як носія певної смисло-ціннісної структури (таке явище існує і пов'язується з переживанням відчаю). У цьому разі йдеться про ситуації, коли певна мета, якої треба досягти, чи кінцеві обставини, що варто змінити, виявляються недосяжними, так би мовити, непропорційно постають перед особистістю, так що її потенційні можливості виявляються недостатніми. Або інші люди за певних причин не надають необхідної допомоги, відмовляють, і їй знову-таки доводиться якось реагувати.

З огляду на зазначене, важливо розуміти, які психологічні характеристики не дають змоги вихованцеві здійснити акт самовідмови. Такими 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 мають здійснюватися у напрямі блокування цих негативних утворень, натомість розвивати мужність, рішучість, наполегливість.

Використовувати причетність вихованця до ровесника

Виховна практика засвідчує: іноді вихованець ще не готовий здійснити вчинок, що має розгорнутися у міжособистісних відносинах, наприклад виявити піклування про ровесника. Готовність вихованця до такого вчинку можна пришвидшити за допомогою певного виховного прийому. Вчинок безкорисливого піклування реалізує інший вихованець. Завдання педагога у зв'язку з цим полягає в тому, щоб актуалізувати у вихованця, ще не готового до такого вчинку, відчуття причетності до ровесника. Це явище завжди існує, оскільки вони перебувають у тривалих взаєминах. Усвідомлення вихованцем ситуації власної причетності до ровесника стане дієвим поштовхом до можливості бути суб'єктом вчинку піклування про іншого. Його моральна

трансформація пришвидшується ще й тим, що означений вихованець у результаті розкритої нами ситуації виявить повагу, а то й захоплення ініціатором безкорисливого піклування. Не виключено: він ще ретельніше осмислить сенс вчинку-піклування, що відобразиться в емоції подиву. У цьому – додатковий стимул до його особистісної самозміни.

Осмилювати проступок у контексті виховних альтернатив

У виховній методиці відомою є закономірність, згідно з якою одна і та сама за змістом і формою педагогічна дія може призвести до результату, протилежного очікуваному. Таке явище пояснюється тим, що будь-яка зовнішня дія, спрямована на індивіда, – це вплив не прямий, а опосередкований. Таким посередником є внутрішні умови: загальна емоційно-мотиваційна налаштованість вихованця на ділове спілкування, особливості ціннісно-потребнісної сфери, актуалізовані настанови, його поведінковий досвід.

З позиції означеного згадаємо прислів'я: «Споглядання гріховності може врятувати одну людину і згубити іншу». Звичайно, його зміст, як і належить, сформульовано гранично. Ми розглядатимемо його в 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.

Передусім зазначимо, гріховність, про яку йдеться, розумітимемо як проступок, до того ж не гранично жорстокий, а такий, що не сумісний із загальноприйнятими соціальними нормами, оскільки такі проступки привносять душевну напругу в ту чи іншу спільноту. Основне, що варто 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 та їх результатами. Для неї важливе значення мають утилітарні прагнення і відповідна мотивація. Наголосимо: в її досвіді немає емоційних переживань, пов'язаних з несправедливістю, образами, пригнобленням. Це 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 йдеться 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 й 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, коли вона переживала певні знущання. Усе це в цілому 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 в особистості активізуються вияви моральної рефлексії щодо породження сумніву в такому способі міжособистісної взаємодії. Тож це ставлення педагога варто підхопити, аби означена особистість віддала перевагу добродійним вчинкам і згодом їх практично реалізувала.

Виявляти лицемірність вихованців

За всієї досконалості виховного процесу, особливо такого, який має на меті високу духовність вихованців, він не може характеризуватися тотальністю щодо її досягнення. Є вихованці, що «випадають» на певний час за межі виховних устремлінь педагога. Це об'єктивний стан речей, який не повинен відображатися на його професійній самоцінності, призводити до розпачу, а навпаки – стимулювати до глибшої методичної майстерності.

Вихованці, особистості яких ми розглядали, часто припускаються духовно-поведінкових помилок, не дотримують суспільно значущих вимог. Через побоювання зниження свого соціального статусу вони не розголошують своїх особистісних вад, вдаються до лицемірства: одягають маску добра. Саме з позиції такого вдаваного добродійного стану ці вихованці можуть визнавати свої поведінкові вади. Однак при цьому вони пояснюють, що беруть скоєне близько до серця, аби оточуючі знову-таки вбачали 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 наголошуючи на переживанні відчаю. Насправді їхній відчай, коли він проголошується лише на словах, не стосується добра: швидше тут прикриваються самолюбство і гордовитість.

Описані словесні та емоційні хитрощі засвідчують, що такі вихованці не обрали шлях добродійності, який щодо них має розпочинатися з глибокого самокритичного усвідомлення себе та щирого каяття.

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

Духовне спілкування учасників виховного процесу, що розгортається поза його часовими межами, має стати для них серйозним, хоча і допоміжним, розвивальним фактором. З огляду на це, педагог має стимулювати таке спілкування, доки воно не стане явищем спонтанним. Варто застерегти щодо цього, аби означене спілкування справді стало духовним, коли визначаються сильні позиції

вихованців, розкриваються індивідуальні ускладнення, зразки для духовного наслідування. Якщо ці фактори не є реальними, то таке спілкування не є духовним. Таке спілкування на тему духовності не те що не сприятиме духовному зростанню юної особистості, а навпаки, заважатиме йому.

Основним правилом у духовному спілкуванні учасників виховного процесу є таке: вихованець осмислює духовні цінності силою цих самих цінностей, які набувають для нього значущості, у важливості яких він переконаний. Однак часто вихованець є бездушним транслятором певних духовних цінностей, набувши знань абстрактного філософствування на цю тему. Це явище стає небезпечним, оскільки в результаті автоматичного проговорювання він починає вірити у наявність таких цінностей у власному внутрішньому світі. Звідси й починається духовна драма вихованця.

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 важча, ніж праця педагога у традиційній директивній виховній системі. Справжня суб'єкт-суб'єктність гуманістичного впливу потребує обопільного (вихователя і вихованця) залучення до нього вищих психологічних функцій, що апелюють до глибокої свідомості, світлих почуттів, доброї волі.

У результаті наукового аналізу й узагальнення інноваційного виховного досвіду було сформульовано методологічне положення, згідно з яким педагог щодо вихованця має перебувати *не попереду, не позаду, а поруч* із ним. Цим самим визнається їхня особистісна паритетність, рівність не лише у взаємоприйнятних обставинах, а й у ситуаціях суперечностей. Відкритість і прийняття одне одного є ключовим правилом виховних взаємин. На його основі нині створюються особистісно розвивальні виховні технології інноваційної якості. Однак необхідно уточнити позицію «поруч із ним». Вона має право на існування лише на етапі свідомого привласнення вихованцем певної духовної цінності. Уточнимо: означена позиція діє в умовах вербального контакту, де задіяно також зорові та слухові сприймання, а нерідко – і тактильне.

Коли ж вихованець опанував духовну цінність і часто самостійно вправляється у її зміцненні, він повинен прийняти і жити згідно з позицією бути «передвихователем». Це позиція «віч-на-віч», за якої вихователь є щодо вихованця, так би мовити, персоніфікованою совістю, духовною мірою, яка може бути як наочною, так і уявною. Вихованець розгортатиме подумки діалог зі своїм наставником, розвивальна сила якого є досить вагомою.

Вправлятися у сутності співчуття

У розвитку зростаючої особистості вагому роль відіграє механізм співчуття: на ранніх вікових

етапах він стосується засвоєння необхідних моральних еталонів, а далі – процесу одухотворення.

Йдеться про два його види: співстраждання і співрадість. Зазначимо: ступінь особистісно розвивального впливу цих видів є дещо різним. 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'язується з оточуючими. Це вже акт суспільного визнання особистості.

На відміну від механізму співрадість механізм співстраждання діє у кардинально інших умовах: особистість не зазнала успіху, а, навпаки, відчуває стан цільової порожнечі, переживаючи страждання. Співчутлива особистість при цьому проявляє щодо страждальника таку саму емоцію. Вона у такий спосіб зменшує лише силу його страждання. Однак страждальнику такої емоційної реакції замало. Адже не змінено саму ситуацію, що призвела до його страждання. Тож співпереживання має глибинний сенс, якщо співчутлива особистість за допомогою цього емоційного процесу здійснить наступний крок: практично безкорисливо допоможе страждальнику, і цим самим він позбудеться своєї проблеми. Саме в практичному завершенні вбачається цінність механізму співстраждання, який варто підтримувати і вдосконалювати (поряд із іншими механізмами) у виховному процесі.

Ми розкрили механізм співпереживання в його ідеальній формі, за якої він теоретично осмислювався і пропонувався для виховного втілення. Однак за глибшого аналізу виявляється, що означений механізм має і тінювий бік. Йдеться про те, що співчутлива особистість характеризується вираженою егоїстичною спрямованістю. Отже, процес співстраждання не продовжуватиметься у певному вчинковому акті. Така особистість обмежується лише словами втіхи, до того ж нещирої. Можна констатувати, що співчутлива Его-спрямована особистість не так турбується про страждальника, як приховує за співстражданням свою сутність. Зрештою ця особистість повинна в акті поєднання себе зі страждальником відмовитися від своєї слабкості чи боягузливості, та до цього вона не готова. Тож таке співстраждання далеке від того, щоб полегшити стан страждальника, радше сприяє задоволенню власного егоїзму.

Від особистості з установкою страждання до особистості з установкою дії

Розкриємо основну умову, що до цього часу не враховується, оскільки не осмислена нашою наукою, але без опертя на яку не можна навіть розпочати процес свідомого оволодіння вихованцем певною духовною цінністю. Йдеться про предметну спрямованість життя зростаючої особистості. Така спрямованість може бути однозначно емоційною, конкретніше вона представлена переживанням журби, бідкання, страждання.

Інша форма предметної спрямованості – дія зростаючої особистості: зовнішня дія, що змінює певну ситуацію. Вияви емоційної спрямованості вже у дошкільному віці є досить частими, 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 зіпсував виріб товариша (сконструйований будиночок, малюнок, витинанку тощо). Дитина реагує стражданням, бідканням, що об'єктивується у плачі. Педагог прагне втішити, заспокоїти її. На цьому його виховний вплив і закінчується. Так згодом формується особистість з установкою страждання. Вона набуває пасивної життєвої позиції, за якої виховання у неї будь-якої духовної цінності є майже недосяжним.

Як саме науково правильно має вчинити вихователь в окресленій нами міжособистісній ситуації? Заспокоївши дитину, йому треба спонукати її до активного (діяльнісного) способу вирішення неприємної ситуації: запропонувати відновити пошкоджені фрагменти будиночка чи повторно (самостійно або з допомогою здійснити малюнок). Такий методичний прийом орієнтує дитину на позицію дії. Повторення цих ситуацій спрямовує до формування зростаючої особистості з установкою дії, відображає високоузагальнений стан готовності до певної форми дії як реагування на ті чи інші об'єкти або ситуації. У контексті процесу свідомого оволодіння зростаючою особистістю духовною цінністю важливо, що саме на основі установки постає 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 в міжособистісних взаєминах.

Узагальнюючи, зазначимо: ефективність виховного процесу забезпечить створення умов, за яких вихованець наперекір власним сумнівам прагне стати самим собою, тобто реалізувати себе у світлі вищих духовних цінностей. При цьому він розуміє всю складність цієї мети. Адже для її реалізації потрібні значні зусилля і відповідальність. Отже, вихованець, який свідомо обрав 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 стратегія 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

- психології. 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.



Анонсації

Іван БЕХ

Духовний шлях зростаючої особистості: обґрунтування орієнтирів

У статті на основі ціннісного порівняння Еґо-орієнтованого і духовно орієнтованого життя обстоюється особистісна перевага духовного. У зв'язку з цим виокремлюються чотири рівні функціонування духовності особистості: від її розуміння до практичної реалізації у поведінці, спілкуванні та діяльності.

Запропоновано схему організації виховного процесу, спрямованого на свідоме оволодіння зростаючою особистістю вищими духовними цінностями. На основі розкритого теоретичного стану проблеми «духовність – зростаюча особистість» обґрунтовано конкретні приписи як доцільні способи 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.

Іван БЕХ

Духовний путь подрастающей личности: обоснование ориентиров

В статье на основе ценностного сравнения Эго-ориентированной и духовно ориентированной жизни обосновывается личностное преимущество духовного. В связи с этим выделяются четыре уровня функционирования духовности личности: от её понимания к практической реализации в поведении, общении и деятельности.

Предложена схема организации воспитательного процесса, направленного на сознательное овладение подрастающей личностью высшими духовными ценностями. На основе раскрытого теоретического состояния проблемы «духовность – подрастающая личность» обоснованы конкретные предписания как целесообразные способы воспитательного воздействия, когда воспитанник, не создавая психологических барьеров, действует в соответствии с их ценностным содержанием, и которое становится значимым для него.

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

Ivan BEKH

Spiritual way of grown-up personality: ground of reference-points

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 behavior, 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.

Другий форум українських патріотичних справ «Ми – Українці!»

За результатами національного опитування, проведеного Інститутом соціології НАН України, більшість населення України – понад 60%, пишається тим, що вони є громадянами України. Про це зазначив заступник Голови Адміністрації Президента України Ростислав Павленко під час відкриття Другого форуму українських патріотичних справ «Ми – Українці!».

«Спостерігаються деякі регіональні відмінності, але в цілому практично всі регіони України ствердно відповідають на запитання, чи пишаються вони тим, що є громадянами цієї країни. Виняток – лише Донбас, там більшість людей вагаються щодо конкретної відповіді на це запитання. Вони на роздоріжжі – не можуть сказати, що не пишаються, і що пишаються теж не можуть. Тому ми бачимо, що саме тут нам потрібно працювати найбільше», – додав Ростислав Павленко під час свого виступу.

З вітальним словом до учасників форуму звернувся заступник Міністра освіти і науки України Павло Хобзей. Він зазначив, що МОН України чітко визначило напрям реформи шкільної освіти – «ми повинні навчати дітей так, щоб після школи випускники були цілісними особистостями, інноваторами і, звичайно, патріотами своєї держави». Він наголосив, що навчання і виховання – єдиний процес. Саме тому українська школа має закладати патріотичне виховання наскрізно – у різні предмети, щоб воно легше та органічніше засвоювалося.

«Не менш важливо й те, що ми не можемо виховувати дітей патріотами, якщо самі не показуватимемо приклад, якщо своїм повсякденним життям не свідчитимемо про речі, які говоримо дітям. Тому є багато сфер життя, в яких наше суспільство повинно працювати над собою в цих питаннях», – зазначив Павло Хобзей.

За інф. офіційного сайту МОН України