

Левківський М.В. Морально-правова відповідальність – домінанта соціальної зрілості старшокласників М.В. Левківський // Зб. наук. праць Полтавського державного педагогічного університету. – Вип. 5 (44). – Серія «Педагогічні науки». – Полтава, 2005. – С. 198-204.

УДК.37.022

Михайло Васильович Левківський,
доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

МОРАЛЬНО-ПРАВОВА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ – ДОМІНАНТА СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У статті аналізуються аспекти соціально-правової відповідальності, виходячи з загальної структури навчально-виховного процесу та розуміння сутності становлення особистості старшокласників.

The article deals with the aspects of the civilization approach the individual formations in social unite. The author of the article suggests the comparative analysis of the systems “person-person“ and “person-society”with the help of Sukhomlynsky’s pedagogical system.

В українському суспільстві у зв'язку з утвердженням демократичних свобод кардинально змінюються орієнтири у формуванні вільної, творчої, відповідальної особистості, починаючи зі шкільного віку. Такі випускники загальноосвітніх установ, по-перше, зможуть успішно, професійно самовизначитись і у подальшому будуть проектувати своє життя, діяльність для власного забезпечення і поступового утвердження демократичних основ самої держави. Проте, реальна практика багатьох шкіл показує, що часто її випускники стають „зайвими” у суспільстві. Нажаль будуть поповнювати

фронзейдерські об'єднання, стануть маргіналами. Такої небезпечної тенденції можна позбутися поетапно, утверджуючи не лише свободу, але формуючи відповідальність зростаючої особистості.

У гуманітарному наукознавстві проблема відповідальності досліджується К.А.Абульхановою-Славською, І.Д.Бехом, М.В. Савчиним, М.В. Левківським, К.Муздибаєвим та ін. Проте, дана проблема з позиції соціокультурного підходу та домінуючого духовного виміру зростаючої особистості досить чітко окреслено видатним українським гуманістом ХХ століття В.О. Сухомлинським. Вчений, окреслюючи генералізуючі особистісні початки школяра, домінантними визначає духовність, працелюбність і відповідальність. Сама відповідальність, особливо старшокласників, у педагогічній системі В.О.Сухомлинського вимірюється власною совістю, тобто без зовнішніх інстанцій. Тобто, по суті вона (совість) дозволяє юнакові чи дівчині інтуїтивно, а іноді переконливо, відчувати межі дозволеного і цим самим реалізувати три поняття: „важко”, „потрібно”, „обов'язково”.

Аналізуючи процес становлення старших школярів варто відмітити поглиблений самоаналіз, самооцінку ними якостей особистості, пошук відповідей на самі значимі питання: “Для чого я живу? В чому зміст життя? Яке моє місце в житті ...” Недаремно даний період життя умовно називають філософським. Аналіз повсякденної діяльності викликає у старшокласників бажання до самовиховання. Водночас варто зауважити, що вони не завжди цим вміло займаються, так що їм необхідна тактовна допомога вчителя. Головне психологічне надбання ранньої юності відкриття власного світу. Для дитини єдиною свідомою реальністю є зовнішній світ, куди вона проектує власну фантазію. Повністю розуміючи свої вчинки, старшокласник досить часто не усвідомлює особливості власного психологічного стану. Якщо ображаються, то пояснюють це тим, що їх образив; якщо радуються – то теж знаходять об'єктивні причини. Для юнака зовнішній світ – одна з можливостей суб'єктивного досвіду, серцевиною якого він сам. Відкриття власного внутрішнього світу – радісна і хвилююча подія. Але вона викликає багато

тривожних і драматичних споглядань. Досить часто внутрішнє “Я” не співпадає з зовнішньою поведінкою. При цьому актуалізується проблема внутрішнього самоконтролю. Особистість старшокласника по суті зводиться до суми ідентифікацій, визначених різними людьми. В межах значимою соціальної спільноти. Орієнтація одночасно на декілька значимих осіб визначає неоднозначність психологічної ситуації., навіть більше того – її потенційну конфліктність. Напівсвідоме бажання позбавитися від попередніх дитячих ідентифікацій активізує рефлексію, почуття власної неповторності, несхожості на інших. Це, водночас, визначає характерне для ранньої юності відчуття власного страху, певної небезпеки. Центральний психологічний процес – формування особистої ідентичності, відчуття індивідуальної само тотожності, спадковості та єдності. Досить детальний аналіз відповідних особливостей виконаний в роботах Е. Еріксона. Юнацький вік, відповідно до результатів досліджень даного автора, формується відповідно до послідовності індивідуально значимих та соціально орієнтованих виборів, ідентифікацій та актів самовибору. Якщо юнакові чи юнці не вдається розв’язати відповідні завдання, у них формується неадекватна особистість, розвиток якої може проходити у відповідності з можливими транспективними лініями:

- відхід від психологічної інтимності та міжособистіних відносин;
- нерозуміння реальності часу; нездатність будувати життя у відповідності з віковим періодом;
- недостатня активізація творчих можливостей; мобілізація власних ресурсів;
- формування ідентичності негативного спрямування, підбір зразків недостатньо соціально значимих.

Статуси ідентичності, це якби етапи розвитку індивідуальності, і, водночас, типологічні поняття. Підліток з невизначеною індивідуальністю може потрапити в стадію мораторію і потім досягнути зрілої ідентичності, але може залишитися на рівні невизначеної ідентичності. В цьому віці проходять значні зміни. Відповідно до досліджень Роберти Сіммонс і Розенбергів, що

провели опитування близько 200 підлітків віком від 8 до 17 років, в 12 років помітно посилюється здатність до самоаналізу, егоцентризм, знижується стійкість асоціацій “ “Я”, дещо знижується загальна самоповага та самооцінка деяких якостей.

Традиційно досягнення вітчизняної та світової педагогічної науки і практики аналізуються на основі соціокультурного підходу. Вважаємо за суттєве розглянути актуальні питання, винесені в назву даної статті, в розрізі елементів цивілізаційного підходу. Вивчення робіт К. Суханова, Н. Коломійця, Н.Тарасенко, А. Бондаренко дозволяє зробити висновок про операційний характер (аспекти цивілізації) культурно-соціальної природи інтелектуальних технологій. Розгляд освітніх систем на основі цивілізаційних характеристик пропонується в роботах Г. Корнетова, І. Колеснікової. Звернення до творчої спадщини видатного педагога В.О. Сухомлинського дозволяє предметно аргументувати напрямок досліджень.

У нашому дослідженні, відтворюючи історичні закономірності розвитку вітчизняної педагогіки (“Історія педагогіки”) в розділі “В. Сухомлинський про формування гуманної особистості”, ми вказуємо на новаторську, за своєю суттю, позицію вченого щодо гармонії суспільних і індивідуальних потреб в структурі особистості. Він зазначає: В. Сухомлинському вдалося запропонувати замінити домінуючий конформістський стиль у тоталітарній державі (СРСР) на нонконформістський, за яким дитина і в школі може виявити найнеповторніші грані діяльності і поведінки [1: 306]. Аргументацію можливої трансформації представимо в співвідношенні поглядів на соціалістичну дійсність того часу зарубіжних вчених і розуміння сутності виховання педагогом новатором. Так теолог-філософ Ж. Марітен цитує рядки газети “Правда” (1934 р.), в якій автор статті пише “... новый человек не сам себя формирует, а именно Партия направляет весь процесс социалистического преобразования и перевоспитания масс“ [2:32]. В наведеній цитаті представляє дослідницьку зацікавленість особливість техніки соціалістичного гуманізму як техніки творення нової людини. Німецький філософ В. Тьосле вважає: ніщо так не характеризує

сучасність як тоталітарна ідея створення нової людини, яка (тобто ідея) навіть звіроподібним деспотам древнього світу здалась би повним невіглаством [3:65]. І от, на цьому фоні рельєфно виявляється позиція Василя Олександровича Сухомлинського, насамперед, не як вчителя, а як однодумця, товариша, друга дітей. ”Нельзя даже допустить, что обязательное обучение – это насилие над душой ребенка, а мир за окнами – подлинная свобода” [4:10].

Цивілізаційність як методологічний принцип ґрунтується, зокрема, на індивідуалізації. Вітчизняний педагог і психолог В. Зеньковський вказував на те, що варто говорити не про індивідуалізацію виховання, а виховання індивідуальності. Індивідуальність дитині не дана, а лиш задана – таке кредо дослідника. Характеристика мешканця освітнього простору має відтворювати не тільки його суб’єктні властивості: властивості учня чи властивості виконавця. Суттєво внести в неї знання, пов’язані з біологічною, психічною, соціальною основою людини. Відповідно конструюється індивідуальний процес пізнання, особистісна транспектива (поєднання перспективи і ретроспективи). Видатний педагог Сухомлинський влучно відмічає: дитина – це дзеркало морального життя батьків [4 :22].

Завдання теоретичного аналізу цілісної індивідуальності в свій час вирішувалися Б. Ананьєвим [5: 202]. В. Гінецинський під індивідуальністю розуміє особливий варіант реалізації можливостей, що зустрічаються в процесі життєдіяльності конкретного учня, конкретної людини [6: 14]. Звичайно, дана мета не тільки освітня і не тільки виховна: адже найбільш актуальна проблема – здоров’я школярів. В.О. Сухомлинський пише: “Опыт убедил нас в том, что примерно у 85% всех неуспевающих учеников главная причина отставания в учебе – плохое состояние здоровья, какое-нибудь недомогание или заболевание...” [4: 39]. За Ананьєвим – це властивості індивіда, пов’язані з суб’єктною діяльністю.

Структуру свободи індивідуальності ми розглядаємо за О.І. Ракітовим [7]:

1. Об’єктивна свобода. Наявність феноменів або процесів, необхідних для вирішення поставлених завдань;

2. Суб'єктивна свобода, Знання, необхідні для прийняття об'єктивних рішень.

3. Система рішень, що приймаються. Свобода вибору системи.

4. Процес реалізації прийнятих рішень Здійснення прийнятого рішення.

В чому ж може виявлятися свобода особистості в педагогічному просторі. Насамперед, очевидно, в реалізації прав.

О.Л. Крупенін і І.М. Крохіна, [8] інтерпретуючи теорію транзактного аналізу Еріка Бьорна і теорію базальних можливостей Вільяма Шутса, в популярному вигляді виділяють особисті права вчителя і учнів. Зокрема, права учнів: приходити в школу з любим настроєм; визначити ступінь успішності свого навчання; бути відмінником або невстигаючим; обирати друзів і коло спілкування; одягати той одяг, що подобається; читати ті чи інші книжки; дивитися певні телепередачі; отримувати задоволення від навчання. Права вчителя: приходити в школу в будь-якому настрої, навчати за власною манерою; отримувати задоволення від роботи.

В останньому компоненті (повернемося до структури свободи за О. Ракітовим, процес реалізації прийнятих рішень) доцільно виділити етичний імператив І. Канта: свобода однієї людини не повинна реалізовуватися за рахунок іншої або з діями, що негативно впливають на інших. Це і є перехід від свободи до відповідальності.

Освітня діяльність, в цілому, має здійснюватись по зрозумілій для виконавців логіці у відповідності з визначеними ними аспектами раціональності. Раціональність по О. Ракітову – це стандарти, еталони, норми поведінки, принципи діяльності, правила і ціннісні позиції, загальнозначимі для членів визначеного соціуму для здійснення, зокрема, функцій адаптації. Якщо цього не відбувається, переважають ірраціональні намагання, які (крім актів творчості) є деструктивними, такими, що руйнують стабілізовані педагогічні системи і не сприяють їх розвитку. Прикладів в конкретній педагогічній практиці більш як достатньо. Конкретні логіки діяльності будуть зрозумілими для спеціалістів через задекларовані цілі, представлені плани і програми,

зрозумілі і відтворювальні завдання. Учні і вчителів до етапу спільної діяльності характеризують неоднорідні логіки смислу, змісту навчально-виховного процесу і це, до речі, одна і проблем сучасної школи. Традиційні (усталені) технології мають сприяти формуванню спільних для учасників взаємопов'язаної діяльності цілей, задач, завдань, орієнтирів їх доцільного та правильного виконання. Причому озвучування спільної логіки не повинно бути тільки декларативним типу: “Ми з вами повинні навчитися як вести себе в громадському транспорті”. Воно має бути максимально діяльним, коли контролююча або прогноуюча фіксація елементів взаємопов'язаної діяльності здійснюється не тільки вихователем, вчителем а й учнями, вихованцями. Це аспекти педагогічної цивілізації. Педагогічна технологія і педагогічна діяльність неідентичні. Можлива нетехнологізована, навіть недостатньо педагогічна діяльність вчителя чи вихователя (переважання емоцій, використання неупорядкованих актів чи операцій). Технології – це логіки визначеної раціональності. “Что самое главное было в моей жизни? Без раздумий отвечаю: любовь к детям “ [4: 3]. Педагогічна творчість – пошук варіантів переходу від технології до технології, варіантів взаємодоповнення технологій на основі визначених логік і раціональностей. Це балансування (в плані фіксації особливостей навчально-виховного процесу) між педагогічною культурою і педагогічною цивілізацією. Пригадаємо деякі розділи фундаментальної праці Василя Олександровича (“Серце віддаю дітям”): “Природа – джерело здоров'я”, “Кожна дитина – художник”, “Наші подорожі в світ праці тощо.

Культуру неможливо “виміряти” так як неможливо передбачити становлення багаточислої кількості її носіїв, цивілізація ж фіксується орієнтовними координатами. Вона, зокрема, підтримується на державному рівні: затверджені міністерствами плани, програми і підручники, визначені якісні і кількісні вимоги до діяльності учасників навчально-виховного процесу тощо. Не варто відкидати і соціальне замовлення школі, базоване на усталених традиціях і очікуваннях. В цілому педагогічна цивілізація характеризується

загальноприйнятими технологіями, на відміну від педагогічної культури, в формуванні якої переважає індивідуальний підхід до учнів, вихованців, педагогічних працівників.

Цивілізаційний підхід в сфері освіти через спектр форм диференціації і індивідуалізації орієнтує учасників навчально-виховного процесу на визначені варіанти логіки і раціональності: так себе треба вести на уроці, а так під час прогулянки; чемність цінується вище невихованості; освіченість – необхідність тощо. Водночас, культурний підхід, в основному на основі індивідуалізації, сприяє підтримці та розвитку особистісної культури учнів та вихованців. Причому культура окремого її носія має органічно “вбудовуватися” в культуру визначеної соціальної групи, суспільства в цілому. Проте, безліч прикладів індивідуального культурного самобачення (нагадаємо, кожна культура самодостатня), відходу від загальнопідтримуваних раціональностей (девіантна поведінка школярів, заклопотаність щодо позитивних успіхів відмінників, невігластво незнайомих). Зовнішнє втручання в формування індивідуальної культури дозволяє досягти різновартісних для суспільства в цілому результатів, що в подальшому визначає нові орієнтири педагогічної цивілізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Левківський М.В. Історія педагогіки: Підручник. 2-е вид. доп. – К.: Центр навч. л-ри. 2005. – 370 с.
2. Маритен Ж. Філософ в мире /Пер. с фр., послесл., комент. Б.Л.Губмана. – М.: Высш. шк., 1994. – 192 с.
3. Хесле В. Філософия и экология. Перевод А.К.Судакова. М: Наука, 1993. – 205 с.
4. Сухомлинский В.А. Серце отдаю детям. – Киев – Радянська школа, 1972. – 243 с.
5. Ананьев Б.Г. Избр. психол. пр.: В 2-х т. М., 1980. Т.1. – 350 с.

6. Гинецинский В.И. Основы теоретической педагогики: Учеб.пособие. – Спб. Изд-во С.-Петербургского ун-та. 1992. – 25 с.

7. Ракитов А.И. Философия компьютерной революции. – М.: Политиздат, 1991. – 287 с.

8. Крупенин А.Л., Крохина И.М. Эффективный учитель. Практическая психология для педагогов. – Ростов н/Д.: Изд-во "Феникс", 1995. – 480 с.