

ЕТАПИ РОЗВИТКУ КОНЦЕПЦІЙ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У ПЕДАГОГІЦІ США (60-ТІ РОКИ ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТ.)

У статті визначено та проаналізовано етапи й тенденції розвитку концепцій морального виховання особистості в сучасній педагогічній науці США у період із 60-х років ХХ до початку ХХІ століття в контексті соціальних, політичних та економічних трансформацій суспільства.

В умовах докорінних змін суспільного життя України, модернізації системи освіти, переосмислення цінностей, особливої актуальності набуває проблема морального виховання. На необхідності активізації наукових пошуків у галузі морального виховання молоді наголошується у Законах України "Про освіту", "Про охорону дитинства", Указі Президента "Про заходи щодо розвитку духовності, захисту моралі та формування здорового способу життя громадян", "Національній доктрині розвитку освіти". У зв'язку з цим важливого значення набуває вивчення зарубіжного досвіду в галузі морального виховання, зокрема у педагогіці США, у якій представлено ефективні методики формування морально зрілої особистості.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про значний інтерес науковців до досягнень американської педагогіки. Проблема морального виховання в педагогіці США стала предметом дослідження Л. Гончарова, А. Джуринського, Г. Дмитрієва, В. Жуковського, І. Звереві, В. Кравця, М. Красовицького, Т. Левченко, З. Малькової, Е. Панасенко, К. Шварцман, Н. Юсуфбекової. Водночас можна констатувати, що історичний розвиток теоретичних підходів до морального виховання молоді, обґрунтованих у педагогіці США, вивчений поки що недостатньо. Існує необхідність, зокрема, у виділенні етапів та з'ясуванні тенденцій розвитку концепцій морального виховання в сучасній педагогічній науці США.

Мета статті – визначити та проаналізувати етапи розвитку концепцій морального виховання в педагогіці США в період із 60-х років ХХ до початку ХХІ століття.

Розвиток педагогіки суттєво залежить не тільки від академічних, але й від соціально-ідеологічних факторів, економічних і політичних процесів, які відбуваються на різних етапах розвитку країни. Підтвердженням цієї закономірності є розвиток і становлення концепцій морального виховання у сучасній педагогічній науці США, що відбувалися у три етапи.

1 етап (початок 60-х – кінець 70-х років ХХ століття). У 60-х роках ХХ століття педагогічна наука США зазнала суттєвих змін у сфері теорії морального виховання. Ідея про моральне виховання як засіб формування у дітей універсальних рис гуманного характеру почала втрачати прихильників. Традиційний підхід до морального виховання, який передбачав формування характеру особистості, утратив популярність. На зміну йому прийшла гуманістично-зорієнтована модель морального виховання.

Вагомим фактором зміни ролі сім'ї у процесі морального виховання дітей став також швидкий економічний розвиток країни в 40-60-х роках ХХ століття. Зростання матеріального рівня життя населення спровокувало трансформацію способу існування, світосприймання і виховання. Головну увагу батьки почали надавати забезпеченню фінансового благополуччя дітей, а не вихованню їх моральної свідомості. Поява засобів масової інформації ще більше поглибила існуючі проблеми. ЗМІ не тільки сприяли швидкому поширенню новин та ідей, згуртовували американців у межах єдиної нації та полегшували спілкування з людьми інших країн, а й одночасно справляли руйнівний вплив на сімейні стосунки, шкодили моральному вихованню частим демонструванням негативних, агресивних моделей поведінки [1: 35-36].

Швидкий економічний розвиток спричинив зміну освітніх пріоритетів у США, посилив увагу до природничих наук, збільшив потребу у висококваліфікованих спеціалістах. Пріоритетним завданням шкіл стало забезпечення високого рівня академічної підготовки учнів. У результаті цього значно менше часу відводилося на формування характеру дітей, їх моральне виховання [2].

В. Жуковський відзначає, що "в американському суспільстві післявоєнного періоду все чіткіше простежувалося розмежування між мораллю особистою (сімейною) і мораллю суспільною, громадською, кожна з яких пропонувала свої норми поведінки" [2: 275]. Наслідком цього стало ухиляння шкільних закладів США від вирішення тих моральних проблем, які розглядалися як особисті. Питання релігії та моралі почали вважатися особистою справою кожного.

У 60-70-х роках ХХ ст. у США змінюється і соціальна ситуація: поширюються неконформістські настрої, традиційні цінності ставляться під сумнів, а іноді взагалі заперечуються молодим поколінням. Педагоги одними з перших відчули наслідки нового соціального становища і стали на шлях релятивізму в питаннях соціалізації та морального виховання молоді. Намагаючись балансувати між вимогами різних груп людей, які конфліктували між собою, і прагнучи уникнути суперечностей будь-якою ціною, педагоги почали використовувати програми, які якомога менше зачіпали інтереси різних людей [2: 275-276].

У відповідь на такі соціальні настрої в 60-х роках ХХ ст. у педагогіці США на основі ідей психологів-гуманістів виникає концепція осмислення цінностей, прибічники якої вважали, що особистість здатна самостійно здійснювати моральний вибір, керуючись власними поглядами і почуттями. Автори концепції (Л. Расс, С. Саймон М. Хармін) закликали не прищеплювати дітям певні соціальні норми, а допомагати їм осмислювати та вільно обирати власні цінності. Майже одночасно з концепцією осмислення цінностей Л.

Кольбергом була розроблена концепція морального розвитку, яка пропонувала розвивати в дітей здатність до раціональних моральних суджень, завдяки яким вони могли б визначати власні ціннісні пріоритети. Обидва підходи обмежували роль школи як агента моральної соціалізації.

У цей же період у педагогіці США виникає концепція "виховання для виживання", яка зародилася як реакція на кризовий стан освіти та загальну критичну ситуацію в країні та у світі в цілому. Згідно з концепцією, людина повинна навчитися "виживанню" на потенційно катастрофічній планеті в умовах конкуренції, безробіття, соціальних конфліктів, сегрегації, наркоманії, зростання рівня злочинності тощо. Мета концепції полягала в тому, щоб допомогти людині в цьому шляхом формування "нової" свідомості, оволодіння базовими вміннями та навичками, безперервного поглиблення власного освітнього рівня, виконання суспільно-корисних робіт, формування якостей і стереотипів поведінки, необхідних для виживання [3].

Попри активне поширення нових виховних концепцій американські школи в період 60-70-х років ХХ ст. не відмовилися повністю від традиційних методів морального виховання. Як зазначає В. Жуковський, чимало вчителів продовжували ставити моральні завдання на своїх уроках, і навіть найновіші підручники подавали приклади традиційних цінностей. Деякі школи продовжували й далі працювали за програмами, спрямованими на розвиток характеру учнів. Навіть школи, які уникали питань особистої моралі, часто продовжували висвітлювати моральні проблеми сьогодення, намагаючись водночас обходити суперечливі моральні проблеми [4: 223].

2 етап (кінець 70-х – 80-ті роки ХХ століття). Швидко набувши популярності в 70-х роках ХХ ст., ліберально-гуманістичні концепції морального виховання згодом почали втрачати своїх прихильників. Причиною цього стало суттєве погіршення поведінки молоді та неспроможність нових концепцій вирішити проблеми морального виховання.

До кінця 1970-х років рівень аморальної поведінки серед молоді критично зріс, про що свідчать результати чисельних опитувань і статистика. Зокрема, за даними Національного опитування Геллапа, головною проблемою шкіл у 1980 р. 40 % опитаних назвали відсутність дисципліни та наркоманію серед учнів. У 1986 р. цей показник сягнув 52 %, у 1989 р. – 53 %, у 1991 р. – 57 %. Наприкінці 70-х – початку 80-х років ХХ ст. порушення дисципліни стали настільки серйозними, що школи перетворилися в місця, небезпечні як для учнів, так і вчителів; а в педагогічній термінології навіть з'явився термін "безпечні школи". Використання зброї при з'ясуванні стосунків між учнями, вербальні та фізичні образи вчителів стали непоодинокими явищами у школах США [5]. За даними досліджень, проведених за дорученням Національного інституту освіти, щорічно у США близько 59 тисяч вчителів зазнавали нападів з боку вихованців, виявлено численні випадки руйнування шкільного майна [6: 123-124].

Подібні явища спричинили проведення досліджень для виявлення першопричин високого рівня злочинності серед учнів. Головними причинами було названо відсутність зацікавленості учнів у навчанні, що спричинено використанням освітніх програм і методів, які не передбачають врахування індивідуальних особливостей учнів; низький освітній рівень вчителів; зниження ролі сім'ї в моральному вихованні. За даними статистики, у США в кожній другій сім'ї має місце жорстоке ставлення до дітей та випадки фізичного насилля, жертвами якого щорічно стають біля 50 млн. людей [6: 124]. На думку спеціалістів, стресовий стан, який виникає внаслідок перебування дитини у сім'ї, де постійно відбуваються конфлікти між батьками, спричинює агресивність, злість, невротичні розлади дітей. З проблемами в сім'ї пов'язують не лише зростання дитячої злочинності, а й дитячі самогубства, рівень яких також зріс у 80-х роках ХХ ст. [7].

Зростаюча аморальність суспільства і низький освітній рівень шкіл викликали серйозне занепокоєння на державному рівні. У 1981 році президент США Р. Рейган створив Національну комісію з дослідження проблем якості шкільної освіти. Опублікована в 1983 році доповідь "Нація в небезпеці: необхідність реформ школи" спричинила занепокоєння законодавців, освітян, громадськість, батьків, учнів тощо. Її автори гостро критикували систему освіти, заявляючи, що "загальноосвітні основи суспільства розмиваються зростаючою хвилею посередності, яка загрожує майбутньому країни та народу". У доповіді було визначено недоліки існуючої системи та шляхи подолання проблем як у сфері навчання, так і виховання. Діяльність президентської комісії та підготовлений нею документ спричинили активну діяльність соціальних організацій – асоціацій, фондів, спілок (зокрема, Фонду науки США, Національної асоціації освіти), якими було запропоновано шляхи та рекомендації щодо реформування шкільної системи освіти. Провідною ідеєю цих документів стало проголошення необхідності відмови від практики необмеженого індивідуального підходу та виведення школи на якісно новий рівень навчання та виховання [5].

Усвідомлення того, що ліберально-гуманістичні підходи до морального виховання не спроможні вирішити існуючі проблеми, а також наростання кризових процесів у соціально-економічному та культурному житті суспільства спричинили повернення педагогіки США до консервативних цінностей. Педагогіка повернулася до "основ", що означало не лише зміну поглядів на виховання, а й відновлення віри у традиційні цінності та християнську мораль.

Прибічники руху "Назад до основ" ставили за мету розробити комплекс організаційно-педагогічних заходів, спрямованих на подолання кризи шкільної освіти у США. Освітяни виступали за підвищення ролі вчителя у виховному процесі, встановлення суворої дисципліни у шкільних закладах за рахунок формування в учнів стійких норм моралі та поведінки. Все більше педагогів почали висловлювати думку, що до традиційних базових знань, умінь і навичок, слід віднести розвиток почуттів, способів їх вираження та навичок спілкування з людьми [8: 125].

Під впливом руху "Назад до основ" чимало штатів прийняли закони про встановлення освітніх стандартів, затверджених на конференції 1976 року, яким повинен відповідати випускник школи. Знову з'явилися

традиційні школи з класно-урочними заняттями, домашніми завданнями, суворим порядком і дисципліною. Учителі почали активніше використовувати традиційні методи прищеплення цінностей і розробляти програми, мета яких полягала у формуванні в учнів таких традиційних моральних цінностей, як повага, турбота, дружба, співпраця тощо. У процесі соціалізації молоді на перший план виступали "малі справи", які повинні були допомогти молоді інтегруватися в наявну систему суспільних інститутів та цінностей. Особлива увага зверталася на залучення молоді до благодійних справ [3: 122].

Американські дослідники все частіше почали висловлювати думку про те, що для досягнення високого морального рівня вихованців потрібно не лише удосконалити загальну систему освіти, а й проводити реорганізацію шкіл. Зокрема, пропонувалося залучати до процесу морального виховання не тільки вчителів і батьків, а й адміністрацію школи, громадськість, спільні зусилля яких могли б стати запорукою успішного виховного процесу.

У цей період у педагогіці США почали розвиватися нові підходи до морального виховання, зокрема діяльнісний та аналітичний, які передбачали активну участь усього шкільного колективу, батьків та громади у процесі морального виховання. Діяльнісний підхід певною мірою розвивав ідеї концепції виховання характеру, проте акцент ставився на створенні умов для активного впровадження дітьми засвоєних моральних норм у реальному житті. Аналітичний підхід наголошував на винятковій важливості критичного мислення, спільних обговорень, аналізу моральних проблем на шляху прийняття моральних рішень. Проте вказані підходи не набули широкого поширення у виховній практиці цього періоду.

3 етап (90-ті роки ХХ – початок ХХІ ст.). Характерною рисою 1990-х років став перехід американського суспільства від тривалої індустріальної фази розвитку до науково-технічної, у результаті чого США стали лідером щодо темпів науково-технічної революції. Кардинальні зміни у сфері виробництва змінювали повсякденний побут людей, їхнє соціальне та духовне життя. Однак швидкі темпи науково-технічного прогресу не супроводжувалися відповідним духовним розвитком, а, навпаки, породжували серйозні негативні соціальні наслідки: розпад традиційних моральних цінностей, посилення споживацьких орієнтацій, насадження псевдокультури засобами масової інформації [4: 300-301]. У зв'язку з цим на початку 90-х рр. ХХ ст. моральне виховання знову стало одним із провідних завдань освітніх закладів.

У цей час набула популярності концепція виховання характеру. Її прибічник К. Райан заявив, що припинити навчати дітей у школі загальнолюдських цінностей, керуючись тим, що існують різні точки зору на те, які цінності корисні у плюралістичному суспільстві, означає просто відмовити школі у відповідальності, яку вона несе за виховання дітей. З ним погодився У. Беннет, на думку якого існують загально визнані моральні цінності, які можна безпосередньо виховувати у дітей [9: 522].

Держава підтримала ідею про необхідність включення морального виховання у шкільний процес. Так, у 1990 році було представлено програму розвитку шкільної освіти "Америка-2000", в якій одним із шести стратегічних напрямків роботи стало формування у школах атмосфери дисципліни та порядку, без якої навчальний процес є неможливим, а моральне виховання було визнане одним із першочергових завдань школи. Цю програму було прийнято як закон про національні освітні цілі та доповнено ще двома стратегічними напрямками – удосконалення педагогічної освіти та залучення батьків до навчально-виховного процесу. Кожен шкільний округ повинен був розробити в рамках національних цілей власні стратегічні завдання з урахуванням місцевих умов та проблем [5]. Одним із головних освітніх завдань було визначено відродження здорових американських цінностей, виховання гуманних високоморальних громадян, залучення громадськості в цей процес [10: 3].

У 1997 році Президент США Б. Клінтон у своєму Посланні "Про становище країни", яке присвячене переважно проблемі освіти, визнав виховання характеру одним із завдань освітнього процесу. Він наголосив на необхідності навчати дітей бути хорошими громадянами, потребі дотримання у школах дисципліни та порядку, а також закликав підтримувати ті спільноти, які успішно реалізують визначені напрямки [11: 112].

Відновлення морально-етичного виховання в державних школах США відбувалося не лише за рахунок відмови від ліберальних підходів, які заперечували існування універсальних моральних цінностей, та повернення до традиційної моделі морального виховання, але й шляхом обґрунтування нових концепцій, завдання яких полягало в розробці виховних методик, спрямованих на прищеплення дітям моральних цінностей, що визнаються більшістю американців. У 90-х роках ХХ ст. набули поширення діяльнісний та аналітичний підходи до морального виховання, концепція турботи та теорія комплексного виховання цінностей.

Представники діяльнісного підходу (В. Батистич, Д. Соломон, М. Уотсон) розробили "Проект розвитку дитини", у контексті якого передбачалося функціонування "спільноти турботи". Основна мета проекту полягала в перетворенні шкіл у спільноти, які дають учням відчуття того, що про них турбуються. У такій психологічній атмосфері, на думку авторів проекту, діти вчать дбати про інших, розвивають практичні навички продуктивної громадської роботи, засвоюють моральні знання та інтелектуальні уміння, необхідні для гуманної й мудрої поведінки. Проект також покликаний допомогти вчителям виховувати в дітях доброту, міжособистісне розуміння, вміння узгоджувати власні та чужі інтереси, внутрішню мотивацію навчальної діяльності.

У контексті аналітичного підходу було запропоновано модель та структуру діяльності "спільноти допитливих", яка покликана навчити дітей дискутувати з питань моралі, розвивати гіпотези, оцінювати альтернативні точки зору для прийняття моральних рішень. Розвиткові цього підходу сприяла діяльність Інституту критичного мислення, що діє за підтримки штату Нью-Джерсі та Монтклерського університету.

Посилення уваги науковців США до ідей виховання молоді у спільнотах зумовлене переоцінкою суспільством ставлення до індивідуалізму як безумовної цінності, розумінням того, що він може справляти

негативний вплив як на особистість, так і на оточуючих. Стало зрозумілим, що розвиток індивідуалізму часто призводить до формування не самобутньої, вільної у своїх судженнях особистості, а егоцентричної, ізольованої в собі людини.

У 90-х роках ХХ ст. Г. Кіршенбаум, проаналізувавши відомі концепції морального виховання, запропонував не шукати новий спосіб розв'язання проблем морального виховання, а синтезувати усе найцінніше, що міститься в кожній з існуючих концепцій у "теорії комплексного виховання цінностей". Аналогічні ідеї висловлювали американські дослідники Д. Елкінз, Р. Ларсон, Б. Холл, які пропонували об'єднати відомі підходи до морального виховання в один універсальний.

Попри зусилля громадськості та активну діяльність дослідницьких центрів, опитування, проведені у 90-х роках, засвідчили, що проблема морального виховання молоді у США залишилась невирішеною. За результатами анкетувань, лише 10 % учителів державних шкіл вважали, що в їхній школі існує цілісна система морального виховання. 15 % учителів підтвердили, що в закладі виконується спеціальна програма морального виховання [12: 118].

Початок ХХІ століття характеризується активізацією проблем морального виховання й посиленням уваги уряду та громадськості США до існуючих проблем. Незважаючи на домінування концепції виховання характеру, значного поширення набуває діяльнісний підхід до морального виховання, який реалізується через "Проект розвитку дитини". Головна увага приділяється прищепленню дітям універсальних моральних цінностей та створенню умов для їх реалізації. Особливого поширення набуває діяльність психологічних служб та соціальних працівників.

Таким чином, розвиток концепцій морального виховання в педагогіці США (60-ті рр. ХХ ст. – поч. ХХІ ст.) відбувався у три етапи:

I) початок 60-х – кінець 70-х років ХХ ст.: період поширення нонконформістських настроїв, орієнтація на самоцінність, автономність і свободу кожної особистості; заперечення універсальних норм моралі та проголошення віри в суб'єктивні моральні норми особистості; домінуюча позиція концепції осмислення цінностей та морального розвитку особистості;

II) кінець 70-х – 80-ті роки ХХ ст.: посилення консервативних настроїв; переорієнтація на традиційні соціальні норми та цінності; посилення критичного ставлення до інноваційних, особистісно орієнтованих теорій морального виховання;

III) 90-ті роки ХХ – початок ХХІ ст.: виважене ставлення до різних концепцій морального виховання; орієнтація на прагматичні потреби виховної практики, а не ідеологічні позиції; спроба синтезувати найцінніші ідеї існуючих концепцій у комплексному підході.

На нашу думку, еволюція підходів до морального виховання у педагогіці США нагадує своєрідний маятник. Зміна концепцій морального виховання відповідає його коливальним циклам, які асоціюються зі зростанням популярності певної теорії чи втратою нею своїх домінуючих позицій. Для педагогіки США характерним є періодичне повернення до консервативних ідей у моральному вихованні, що свідчить про циклічний, а не лінійний розвиток педагогічних ідей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. McDowell J., Hostetler B. Right from Wrong. – Dallas: World Publishing, 1994. – 335 p.
2. Жуковський В.М. Морально-етичне виховання в американській школі (30-і роки ХІХ ст. – 90-і роки ХХ ст.): Дис. ... докт. пед. наук. – К., 2004. – 625 с.
3. Малькова З.А., Сечи Е. Концепция "воспитания для выживания" в современной буржуазной педагогике // Советская педагогика. – 1978. – № 10. – С. 118-124.
4. Жуковський В.М. Морально-етичне виховання в історії американської школи. – Острог, 2002. – 428 с.
5. Малькова З.А. Тринадцать лет спустя: американская школа-96 // Педагогика. – 1996. – № 5. – С. 102-110.
6. Чернова Э.В. Правонарушения учащихся в американской школе // Советская педагогика. – 1987. – № 5. – С. 122-125.
7. Боровикова О.Н., Панасенко Е.С. Проблемы семьи в американской педагогике // Советская педагогика. – 1989. – № 2. – С. 141-145.
8. Юсуфбекова Н.Р. "Назад – к основам!" // Советская педагогика. – 1987. – № 8. – С. 122-126.
9. Хон Р.Л. Педагогическая психология. Принципы обучения. – М.: Деловая книга, 2002. – 736 с.
10. Америка 2000 – освітня стратегія // Освіта. – 2001. – 21-28 лютого. – С. 3.
11. Клинтон Б. Образование – это проблема национальной безопасности // Педагогіка толерантності. – 1998. – № 2. – С. 108-118.
12. Красовицький М. На власні очі: Проблеми морального виховання учнів у теорії і практиці вітчизняної та американської педагогіки. – К.: Педагогічна думка, 1998. – 160 с.

Матеріал надійшов до редакції 08.10.2007 р.

Довгань Л.І. Етапы развития концепций нравственного воспитания личности в педагогике США (60-е года ХХ – начало ХХІ в.).

В статье выделены и проанализированы этапы и тенденции развития концепций нравственного воспитания личности в педагогике США в период 60-х годов ХХ – начала ХХІ века в контексте социальных, политических и экономических трансформаций общества.

Dovhan L.I. The Stages of the Moral Education Conceptions Development in the Pedagogics of the USA (1960^s – the beginning of the 21st century).

Stages and tendencies of the moral education conceptions development in the Pedagogics of the USA in the period from 1960^s till the beginning of the 21st century are singled out and analysed in the article in the context of social, political and economic transformations of the society.