

ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНЕ ВИХОВАННЯ: СТРАТЕГІЯ ПРОЕКТУВАННЯ

У статті викладене теоретико-методологічне обґрунтування суттєвих компонентів виховання

За традиційної шкільної виховної практики не лише в молодших, але й у наступних класах до учнів ставляться в більшості випадків без справжнього інтересу і поваги, в результаті в них немає ніяких підстав для прийняття самих себе серйозно. Чи не з цим здебільшого пов'язана інфантилізація підростаючих поколінь зі всіма її наслідками?

Особистісно зорієнтоване виховання принципово виключає ситуації, коли намагання вихованця досягти певних виховних цілей не помічаються, зате будь-яка його похибка викликає яскраво виражене незадоволення, підкреслюється його невідповідність тим чи іншим суспільним нормативам, навіюється, що дитина не така, якою хотіли б її бачити дорослі.

Підлягає також безумовному запереченню та обставина, коли замість конструктивного використання природної дитячої потреби в хорошому ставленні до неї значущих людей для заохочення розвитку позитивних задатків і прагнень вихователі постійно її пригноблюють, не дають їй можливості реалізації, вимагають від дитини неможливого, а коли вона не справляється з цими вимогами, постійно принижують її. Таке приниження викликає протест і ворожість дитини до вихователів, оскільки їй важливо зберігати почуття власної гідності, відповідати уявленню про саму себе як про достойну поваги.

У даному випадку протест неможливий, адже він має бути спрямований проти педагогів, чиє заохочення вихованець прагне заслужити. Він чекає ласки, а нашкоджується на сухість і повчання. Тому до певного часу не може відповісти на це ні грубістю, ні байдужістю. Потреба в самоповазі, що підштовхує до протесту, приходить у нерозв'язану суперечність із потребою у виховательській повазі та схваленні, без яких неможливим є й збереження поваги до себе. Так формується внутрішній мотиваційний конфлікт, при цьому мотив ворогування постійно стримується.

Особистісно зорієнтоване виховання спрямоване на реалізацію сутнісної природи суб'єкта, якій відповідають цінності служіння, коли головним життєвим ставленням виявляється любов до інших людей. Це дозволяє людині виходити за межі своїх актуальних, наявних можливостей.

Спрямованість виховного процесу на цінність служіння заперечує цілковиту орієнтацію на цінність соціальних досягнень і володіння. За життєвої цінності соціальних досягнень як визначальної основним ставленням до життя стає суперництво, що зумовлює підвищену тривожність, невпевненість у собі і виступає перепорою успішному особистісному розвитку. За цінності володіння інша людина є лише об'єктом, засобом для досягнення власних цілей, моральні заборони тут відсутні.

Таким чином, за цінності служіння про людину можна говорити як про вільну особистість, яка свідомо обирає свій життєвий шлях. Тут життя виявляється творчістю, оскільки лише через ідеальну представленість в інших людях та інших людей у собі й можливий розвиток власної особистості, що дозволяє не розчинитися у них.

Отже, альтернативою директивному підходу до виховання має виступити філософія особистісно зорієнтованого виховання, яка забезпечує дитині право на свободу вибору ціннісної позиції, на цінність людського духу і цінність життя загалом, на можливість його дійового здійснення за наявності в неї установок на подолання дисгармонії в досвіді, поведінці, спілкуванні, діяльності. Особистісно зорієнтоване виховання - це утвердження людини як найвищої цінності, навколо якої ґрунтуються всі інші суспільні пріоритети. Згідно з ним добро стає сутнісним визначенням людини; істина ж - лише засобом для розвитку її духовності.

Виховні ситуації, які створюються у межах особистісно зорієнтованого виховання, мають забезпечити розвиток такого рівня свідомості, який би спонукав дитину до самопізнання і самоактивності з тим, щоб вона могла стати творцем власного духовно багатого життя. А це значить, що треба культивувати такі ситуації, у яких стосунки з дітьми будуються на врахуванні їх гідності та права бути особистістю. Перше безперечне право дитини - висловлювати свої думки, впливати на наші судження про неї. На жаль, сучасна виховна практика часто густо демонструє наміри гальмування, а то й знищення всього того, що є волею і свободою вихованця, стійкістю його духу, силою його вимог і задумів. У дітей виникають сумніви в нашій щирості, підозри, з якими вони намагаються боротися. Інколи вони роблять це відкрито, і тоді їх дії вважають асоціальними. Але найчастіше, як це буває в боротьбі з будь-якою вадою, опір ведеться таємно, і його результати позначаються далеко не відразу. У моральному відношенні така поведінка ще більш небезпечна, аніж відкрита неслухняність, оскільки дитина стає брехливою і лукавою. Ці якості інколи залишаються в неї на все життя.

Йдеться, таким чином, про необхідність моделювання ситуацій вільної, творчої співпраці. Виховні ситуації такої спрямованості доцільно розглядати як проміжні мікроструктури суспільства у його оптимально розвинених моментах. Вони є альтернативою педагогіці заходів. Суттєвою психологічною особливістю таких ситуацій є те, що вони забезпечують детермінуючий «вплив на» особистість, який здійснюється реактивними, адаптивними виховними механізмами.

Натомість утверджуються і використовуються психологічні механізми виховання, розраховані на максимальне залучення всіх компонентів структури особистості (свідомості, емоцій, волі) в соціальні та міжособистісні взаємодії. Вихованець сповна активізує вищий рівень своєї самосвідомості для самостійного віднайдення і реалізації якісно нових, конструктивних способів просоціальної поведінки. Тому одна з головних функцій педагога, який працює за положеннями особистісно зорієнтованого виховання, полягає в тому, щоб розвинути в дитині

ни здатність якнайточніше розуміти ситуацію, яка існує в середині її та зовні з метою вибору гуманної поведінкової тактики. За постійного вияву цієї здатності дитина повністю залучається до процесу, зміст якого полягає в тому, щоб бути і стати собою, тобто набути власної відповідальної свободи, і саме в такий спосіб вона відкриває, що є глибоко і по-справжньому соціальною. Вона живе повною мірою в даний момент і морально самовисловується тому, що саме таким є найкращий життєвий стиль для будь-якого вікового етапу.

За таких умов дитинство, отрочество, юність набувають абсолютної цінності, а отже, дійово утверджується цінність сьогодення життя підростаючого покоління. Воно вимірюється ступенем оволодіння підростаючою особистістю культурними здобутками людства і ступенем особистісної віддачі у своїй життєдіяльності. Створюються, зрештою, соціально-психологічні засади інтенсивного особистісного затребування дитини в даний час, а не в більш-менш віддаленому майбутньому.

Особистісно зорієнтоване виховання надає можливість вихованцеві краще функціонувати як особистості. Такий ефект є наслідком того, що і вихователь, і вихованець працюють у єдиному емоційно-чуттєвому діапазоні, який запобігає психічному напруженню як результату переживання небезпеки від неделікатного вторгнення дорослого в дитячий світ. Тут дитина щоразу відчуває, що зустріч із вихователем відкриває для неї нові можливості як щодо емоційних вражень, так і стосовно спілкування та вільної поведінки.

За особистісно зорієнтованого виховання дитині мусить забезпечуватись можливість самостійно приймати рішення і поводитись на їх основі. Ця вимога впливає з психологічної закономірності, згідно з якою діти, які привчені лише спостерігати і слухати, стають соціально пасивними, виявляються безпорадними перед довідками.

Тож розширення свідомості вихованця вважається досить дійовим виховним фактором. Воно практично виявляється в психічному зростанні, пробудженні та вияві (за доцільного керівництва) прихованих можливостей суб'єкта. Вони ж не безмежні, характеризуються вибірковістю, поступовістю у поведінковій реалізації. Тому вихователь не повинен грубо змушувати вихованців проти їх волі робити ті вчинки, які даються їм з великими труднощами. Але й пасивно погоджуватися з такою їхньою позицією було б неправильно. Тут якраз необхідні такі виховні впливи, які б спричинювали у дитини внутрішню боротьбу доти, поки вона сама не прийме позитивного морального рішення. Момент самостійності поступово викликає у вихованця розуміння того, що його добродійні вчинки спричиняються багатством власних почуттів, а це приносить задоволення як певну самовинагороду за здійснене.

У виховному процесі ми часто забуваємо суттєве правило: як у навчанні є завдання, самостійне вирішення яких не під силу школяреві в певному періоді його розвитку, так і моральні рішення мусять відповідати вікові вихованця. Це означає, що одну й ту ж особистісну проблему дитина з різним соціальним досвідом вирішує по-своєму, все більше наближаючись до науково-етичних критеріїв.

Стратегія побудови виховного процесу в площині особистісного підходу мусить визначатися науковим розумінням внутрішніх закономірностей розвитку особистості в онтогенезі, а не ґрунтуватися на зовнішній доцільності, коли переважно використовувані методи заохочення чи покарання маскують складні виховні проблеми. Це дійсно так, оскільки за культивуванням таких методів педагог лише змушує дітей коритися, а не вільно й свідомо діяти. Цим самим він штучно утримує вихованця на елементарних стадіях морального розвитку і не піднімає до рівня, коли вихованість ґрунтується на перетворенні загальних етичних принципів у систему його особистісних смислів.

Бех Іван Дмитрович - академік Міжнародної академії соціальних і педагогічних наук, член-кореспондент АПН України, доктор психологічних наук, професор, директор Інституту проблем виховання АПН України.

Наукові інтереси:

- теоретико-методологічні засади виховання;
- емоційно-вольова регуляція діяльності школярів;
- психологія відповідальності.