

ОСОБИСТІТЬ У ДУХОВНО-ЦІННІСНОМУ ВИМІРІ

Обґрунтовується концепція особистості, детермінанти її становлення, серед яких визначальною є свобода вибору.

Стрижневою ідеєю філософських поглядів І.Огієнка є ідея духовності, котра віддзеркалює сутність взаємин людини з Богом, світом, навколишнім та власною природою. Природно, що, крім глибокої віри, така особистість звиряє власні помисли насамперед з Богом і власною совістю.

У цьому напрямку орієнтація виховання на дитину як рівноправний суб'єкт самого процесу вимагає відповідного теоретичного уточнення поняття особистості, оскільки вона є кінцевою виховною метою. Беручись до такої роботи, будемо виходити з того, що у сучасній проблематиці особистості складається досить парадоксальна ситуація: кількість визначень поняття "особистість" наближається до кількості справді духовно багатих особистостей серед людської популяції. Що це: багатогранність даного психологічного утворення (як пояснює ряд дослідників) чи їх методологічна безпечність? На нашу думку, другий аргумент є більш слушним. Розмаїття особистісної феноменології має місце. Якщо йти слідом за природничо-науковою логікою у цій проблемі, то, справді, ми одержимо нескінченний ланцюг визначень типу факторної моделі Р. Кеттела, здатності до переживання цінностей В. Штерна, прагнення до безпеки і до задоволення своїх бажань К. Хорні тощо.

Очевидно, потрібна спрямована методологічна рефлексія, яка дозволила б пролити світло на внутрішню структурну організацію особистості, що визначала б її сутність. За цієї умови дослідник отримує теоретичний ключ до пояснення конкретних особистісних явищ. Сама ж особистість у понятійному оформленні виступатиме як їх породжувальна основа.

Поняття "особистість" мусить, по-перше, утримувати три плани існування людини: її минуле — теперішнє — майбутнє. Системоутворювальним фактором цієї тріади має виступити майбутнє. З ним пов'язаний цільовий (а не причинно-наслідковий) детермінізм як загальний механізм функціонування особистості. По-друге, це поняття має репрезентувати пояснювальний принцип щодо розвитку особистості. По-третє, фіксувати її розвинену форму. По-четверте, вказувати на провідний спосіб існування.

Несуперечливий синтез цих методологічних вимог намічає стратегію конструювання шуканого визначення. Вона пов'язана з утвердженням активності людини. Тому під особистістю будемо розуміти людину як автора вільної дії, тобто такої, яка не залежить від безпосередньо діючої потреби і безпосередньо сприйнятої ситуації, дії, спрямованої на майбутнє. Дія з такими характеристиками тотожна вчинкові. Отже, одиницею аналізу особистості має виступити вільний вчинок. Наше розуміння вчинку як вільної дії співзвучне визначенню А. Флоренського як щиросердності.

Час вимагає такого понятійного апарату в галузі психології, який би виступав продуктивним засобом відповідної практично-перетворювальної діяльності. Це, в першу чергу, стосується поняття особистості. Аналіз так заявленої проблеми особистості буде вестись у цьому аспекті.

Проблема особистості — це й проблема її свободи, оскільки духовне за визначенням є вільне в ній. Свобода виявляється самовизначенням духу людини, її ціннісним пріоритетом.

У психологічному ракурсі свобода — це інтенція людини приймати розумне рішення, робити доцільний вибір, це можливість бути і стати. Вона є своєрідною рушійною силою активності суб'єкта. Можна трактувати свободу волі, яка виходить з власного "Я", як прояв індетермінізму. Проте слід при цьому враховувати сутність "Я" — чи воно егоцентричне, чи в ньому переважають соціально значущі пріоритети. У першому випадку отримуємо свавілля, у другому — свідому вільну дію.

З позиції емпіричного підходу людина — це продукт обставин, як і вони, повністю детермінована минулим. За такого розуміння й свобода волі — фікція, оскільки розглядається лише на основі причинно-відповідних дій. У логіці діалектичній людина вибудовує саму себе, проектуючи і здійснюючи своє історичне майбутнє. Свобода волі формулюється тут як важливіший і необхідніший компонент доцільних дій. Спонукальним мотивом конкретної дії людини виявляється не стільки усвідомлення чи неусвідомлення причин, скільки творення майбутнього, уявлення поки ще реально не існуючого результату дії. Особистість — це така сутність, яка протистоїть будь-якому насильству. Свобода людини пов'язана з почуттям її гідності, яка має досить сильне вираження. Приниження гідності надзвичайно вразливе для людини. Кожна людина прагне до незалежності від насильства, і вільна та, хто її досягає.

Свобода особистості багатьма течіями нині широко пропагованого екзистенціалізму зводиться лише до спонтанності (тобто самодовільності, внутрішньої причинності), саморуху її розвитку. Відома теорія самоактуалізації А. Маслоу не приймає ніяких обмежень особистісної свободи і, визнаючи всі цінності відносними, спонукає нас прийняти всі вибори як однаково правильні. Тут філософські уявлення про свободу зі згаданими характеристиками безпосередньо переносяться в план психології, накладаються на найбільш загадкову і своєрідну психічну реальність. Однак закони розвитку людського духу — це не просіє відображення законів будь-якого шитого розвитку.

Погляньмо, як ці наукові уявлення відбиваються на організації процесу виховання та розвитку підростаючої особистості. За дитиною визнається її унікальність, що наповнена різного роду устремліннями, прагненнями, інтересами, які конче необхідно задовольняти, інакше розвиток її не відбудеться. Совість, згідно з цими уяв-

леннями, у неї закладена на підсвідомому рівні. Тож дитині тільки треба створити соціальний простір для її розгортання. Яке ж місце за такого підходу відводиться педагогу? Він уже не вчитель, а посередник, помічник.

Педагог за такої його функції своїми виховними діями має прилаштуватися, до розвитку дитини, але аж ніяк не втручатись у його перебіг. Тоді він повною мірою забезпечить свободу дитини. Іншими словами, вихователь лише створює умови для дитячого саморозвитку, і в ньому має полягати його професійний хист. Безумовно, ці виховні ідеї високогуманні і гідні духовної особистості. Та всі вони є філософськими побудовами й народжені переважно умоглядно, без глибокого дослідно-експериментального підтвердження.

Справді, від народження в дитини наявні пізнавальні потяги як основа її самостійного пізнання оточуючого світу. Але, на жаль, воно обмежується лише його спогляданням, що згодом не влаштовує й саму дитину, не говорячи вже про дорослих. Наступає вік так званих "чомучок", коли вона прагне зрозуміти сутність певних і предметних, і соціальних явищ (а це початки наукового відображення довкілля), та самостійно цього здійснити не може. Дитина в цьому випадку змушена закликати дорослого до співпраці, до, власне кажучи, сумісної навчально-пізнавальної діяльності. Звідси й нескінченні її запитання. Якщо дорослий вміло пояснює їй невідоме, то невже це замах на її свободу та її розвиток?

Сумісна дія генетично виступає каталізатором розвитку свободи особистості. Але співпрацю теж слід розглядати як певний процес у його часовому вимірі. Врахуймо, що дитина не може ефективно співпрацювати з дорослим доти, доки не досягне певної стадії в процесі своєї інтелектуально-особистісної індивідуалізації чи обособлення.

Тут слід враховувати те, що процес сумісного і паритетного вирішення проблеми можливий за умови, що вихованець мусить зберігати свою індивідуальну самовизначеність і самототожність. Якщо дитина не досягла ще необхідного рівня індивідуалізації, то на спробу включити її в процес співпраці вона реагує одним з двох можливих способів: пасивним вислуховуванням розмірковувань чи емоційно бурхливою незгодою і замкненням у межах своєї внутрішньої позиції, щоб зберігати свою самототожність. В обох випадках процес індивідуалізації особистості спотворюється і вповільнюється.

Крім того, особистості необхідно навчитися обмежувати свою свободу. Правильне користування нею цілком залежить від здібності людини до рефлексії, а навчитися рефлексувати вона може тільки за допомогою інших людей.

Про свободу дій чи вчинків дитини ми часто судимо відсторонено, тобто з позиції спостерігача. Тоді й виникає підозра, що будь-яка форма її соціальної активності все-таки зовнішньо спричинена поясненням, порадою, вимогою дорослого. Та ліпше ідентифікувати себе з дитиною, уподібнитись їй і з такого ракурсу проаналізувати цю проблему. За цієї позиції виявиться, що включення дорослого в психічний акт дитини, який задає їй певні орієнтири для успішної реалізації внутрішньої діяльності, аж ніяк не зменшує дитячої самостійності і свободи. Більше того, дорослий визволяє вихованця з лещат психофізіологічних обмежень.

Отже, тут, як вдало висловився В.Франкл, проявляється детермінізм у психологічному вимірі (дорослий втрутився в перебіг психічного процесу, правильно організувавши його) і свобода (індетермінізм) у людському вимірі: дитина за допомогою своєї — а не чужої — внутрішньої діяльності самостійно підняла себе на вищий рівень свого інтелектуально-духовного буття, тобто здійснила фрагмент особистісного саморозвитку. Так і проявляється свобода, незважаючи на детермінізм.

У виховному процесі доцільніше (і для цього мають достатні теоретико-експериментальні підстави) виходити з того, що особистісний розвиток людини природно не запрограмований, він є явищем соціальним і відбувається у міру оволодіння вихованцем надбаннями людської культури.

Мораль дитині спадково не задається, вона виховується. Звичайно, що природні передумови до морального зростання у дітей різні. Ми, таким чином, наголошуємо, що виховання є загальною формотворчою основою морально-духовного розвитку особистості, і саме воно задає його суспільну якість: буде він здійснюватися на полюсі добра чи зла. Образно кажучи, людина у кінцевому підсумку "ліпить" свою особистість із матеріалу культури, який організовано постачає їй вихователь, суспільство в цілому.

Розвиток особистості, безперечно, має бути вільним, без насильства і примусу, оскільки особистість і свобода — це два боки однієї медалі. Адже людина як суб'єкт вільної (доцільної, свідомо мотивованої) діяльності й кваліфікується — особистість. Це означає, що у вихованця має сформуватися переконання не про свободу взагалі, а про свободу його волі.

Зважимо на те, що внутрішня свобода особистості рівнозначна її внутрішній волі. Вольова дія, точніше процес прийняття довільного рішення і формування відповідного наміру, є вершинним моментом переживання суб'єктом стану лободи. Нерідко особистість сама дає собі наказ і сама ж його виконує. Тому в необхідності "я повинен" особистість відчуває певну свободу. Наголосимо, що це не свобода ситуативних бажань, а свобода сили людської думки, умовиводу. Здійснюючи такі вільні акти спочатку спільно з дорослим, а згодом і самостійно, дитина переживає щоразу сильне почуття влади. І тут важливо, щоб воно закарбувалося у її свідомості як "влада - разом", а не як "влада - над", оскільки це може призвести до розвитку не свідомої, доброї волі, а свавілля.

Уже в ранньому віці дитина прагне встановити "владу — над" через непомірні бажання, потреби. Ця спонукана надзвичайно психологічно руйнівна, оскільки виправдовує у свідомості вихованця приниження інших дітей, зневагу до них. Тож його слід вправляти в переживанні багатьох успішних дій разом з іншими, щоб виникло почуття "влади — разом". Тоді й зникне зверхність, яка заважає об'єктивно оцінювати досягнення інших і самого себе.

Свобода, яку проявляє дитина через задоволення своїх імпульсів чи ситуативних бажань, — це сліпа свобода; її підняття до свідомого рівня можливо через розгортання процесів внутрішнього мовлення, без якого не буває повноцінного особистісного розвитку людини.

Тільки довільно приймаючи рішення, здійснюючи моральний вибір, дитина порівнює певні поведінкові варіанти, вчиться позбавлятися своєї егоцентричної точки зору і ставати на позицію іншої людини. У таких ситуаціях вона вправляється у справжній духовній свободі.

Розглядаючи свободу як тривалий життєвий процес, в якому дитина лише поступово опановує нею в міру свого розумового розвитку, не можна погодитися з думкою, що важливіше завдання педагога — дати дитині вже в дошкільному віці можливість робити те, що вона сильно бажає. Так, вихованцеві слід давати можливість вільно діяти, але в межах загальноприйнятих стандартів.

Свобода поведінки набувається дитиною через постійні роз'яснення дорослим її дійсного характеру і необхідну корекцію в напрямі її суспільної значущості. Дисципліна, яка тримається на примусі як у школі, так і в сім'ї, побічно, але невідворотно готує дітей до поневолення. Тільки за допомогою свободи можна підготувати до свободи, тільки за допомогою співпраці можна підготувати до співпраці, тільки за допомогою демократії можна підготувати до демократії.

Підростаюча особистість має набути досвіду відповідальної свободи вибору. Досвід вільного і відповідального вибору є одним з найглибших джерел позитивних особистісних змін. Свобода буде обманом без усвідомлення своїх прав та обов'язків.

Справжня ж людська свобода без відповідальності не можлива. Почуття відповідальності виступає, з одного боку, дійовим підґрунтям формування і розвитку свободи волі як духовного стрижня людини, а з іншого — заслоном для перетворення її на свавілля. Тож доцільніше не кидати слабку дитину у вир свободи, в якому вона може потонути (на це спрямовують згадані нами філософсько-психологічні течії), а розумно вести до неї. Адже відповідальність — важка поклажа, яку здатна нести особистість лише з відповідним рівнем своєї зрілості.

Матеріал надійшов до редакції 23.11.2001 р.

Бех И.Д. Личность в духовно-ценностном измерении.

Обосновывается концепция личности, детерминанты ее становления, среди которых определяющей является свобода выбора.

Bekh I. D. Personality in the spiritual and value dimension.

The conception of personality and determinants of its development, where the leading one is freedom of choice, is substantiated.