

І.Д. Бех

РЕФЛЕКСИВНО-ЕКСПЛІЦИТНИЙ МЕТОД У ФОРМУВАННІ МОРАЛЬНО СТІЙКОЇ ОСОБИСТОСТІ

Стаття присвячена створенню розвивального виховного методу, який апелює до позитивного поведінкового досвіду особистості як змістовної основи розгортання рефлексивно-експліцитного процесу породження духовних цінностей. Розкривається операційна структура реалізації пропонованого методу.

Ключові слова: педагогічний фон, моральна структура, довіра, самоповага, індивідуальне життя, Я-ідеальне, наслідки морального діяння.

Незаперечний перетворювальний статус гуманістично орієнтованої педагогіки виховання серед інших педагогічних галузей значною мірою залежатиме від методів, якими вона володіє й пропонує освітній практиці. Якраз за допомогою наукового методу відбувається доцільне поєднання теорії, на основі якої він виникає, і відповідної практичної діяльності. Остання мусить чітко і своєчасно реагувати на ті методичні інновації, які відбуваються у надрах педагогіки виховання. Від цього залежатиме загальна ефективність виховного процесу.

1. Педагогічний фон розгортання рефлексивно-експліцитного методу

Помилковим видається судження, згідно з яким лише метод є вирішальним у досягненні певних виховних цілей педагога. Насправді ефективність будь-якого методу, а тим більше рефлексивно-експліцитного, залежить й від ціннісного клімату, який створює вихователь у класному колективі. Саме характер особистісного ставлення вихователя до своїх вихованців визначає загальну смисло-ціннісну картину їхнього шкільного життя, у межах якого проявлятиметься більшою чи меншою мірою перетворювальна сила даного методу. З огляду на сказане вихователь повинен реально утверджувати такі ключові ціннісні настанови.

Орієнтація на благородні складники моральної структури виховання. Така виховна настанова зумовлюється тим, що особистісні якості залежно від їхньої суспільної значущості об'єктивно диференціюються і функціонують як Я-доброцентроване і Я-егоцентроване особистості. Це є реальним фактом у її розвитку, з яким мусить мати справу вихователь. Його завданням у цьому зв'язку, по-перше, є обов'язкове усвідомлення вихованцями такої структури їхнього внутрішнього світу. Цим самим він закладає підґрунтя для розгортання у підростаючій особистості процесу самопізнання і самовдосконалення. По-друге, у діяльності вихователя має панувати апеляція до Я-доброцентрованого, навіть якщо вихованець учинив проступок. У випадку осудження вихователю доцільно віднайти найбільш вдалу форму виявлення своєї поваги до якоїсь суспільно значущої властивості вихованця і пов'язувати з нею його моральне майбутнє. Проступок за такого ставлення характеризується вихователем як поведінкова непослідовність, як те, що не впливає з сутності підростаючої особистості. Така апеляція є вже сама по собі дієвим виховним впливом. Крім того, вона є проявом очікування педагога щодо духовних можливостей дитини. "Я впевнений в особистості з добродійними прагненнями, що є у вас, навіть коли ви поведетесь недостойно; тому я завжди з повагою ставлюсь до вас, навіть коли мушу осуджувати вас: цим самим зве-

© І.Д. Бех, 2013

ртаюсь до вашого кращого Я, нагадую вам про те, що є дещо більше і Ви можете діяти краще, ніж можливо передбачити за хвилинами вашої слабкості”. Такий монолог вихователя видається найбільш науково доцільним, а отже, і розвивально оптимальним.

Орієнтація на довіру вихованцеві. Доцільне звернення до Я-доброцентрованого вихованця потребує також, щоб педагог ставився до нього не з підозрою стосовно його дій, а з психологічно підтримувальною довірою. Йдеться про те, що потаємні негативної спрямованості думки про вихованця, як би їх не приховувати, відчуються ним. У результаті цього вони деструктивно впливатимуть на його поведінку, руйнуючи внутрішні сили. Не даремно кажуть, що людина не може загинути, доки інша людина щиро вірить у неї. Наголосимо, що педагогічна довіра – досить “тонкий” виховний прийом. Його впевнено може використовувати лише той вихователь, який здобув авторитет і про якого вихованці знають, що його довір’я впливає не з поверховості і простої добрودушності, а з милосердного ставлення до них.

Орієнтація на пов’язування виховних дій із самоповагою вихованця. Дана ціннісна настанова є продуктивною лише за умови, що самоповага, яку використовує вихователь, має свої витoki у Я-доброцентрованому вихованця. По-іншому, вихованець повинен поважати себе за певні духовно-моральні цінності, яких він свідомо надбав у процесі виховання. Почуття самоповаги, яке сформувалось на такій внутрішній основі, згодом виступатиме мотивом його подальшої діяльності з особистісного вдосконалення. Якщо розкрита нами умова відсутня, то самоповага виявлятиметься як ненормальна самозадоволеність. Відтепер вихованець прагне до завищеної власної значущості і самовозвеличення. У той же час у нього виникає непомірна потреба у повазі з боку інших і у штучному утвердженні власної важливості.

У реальній виховній практиці педагог має пов’язувати певні виховні дії з такими випадками, коли вихованець вільно здійснив суспільно значущий вчинок і знаходиться у стані задоволення від нього. Якраз за такого позитивного емоційного переживання як поствчинкового результату доцільно звертатись до його почуття самоповаги, власне, викликати цей процес, пов’язуючи його з тією чи іншою етичною дією педагога.

2. Наукове оснащення рефлексивно-експліцитного методу

Трансформація індивідуального життя особистості як фактор її розвитку

Кардинальною відмінністю гуманістично орієнтованої педагогіки виховання від інших педагогічних галузей є те, що вона безпосереднім своїм пріоритетом передбачає підготовку підростаючої особистості до суспільно значущого життя у всьому його розмаїтті. Причому йдеться про життя “тут і тепер”, а не лише про його перспективний проект. Загальна ж педагогіка, зокрема дидактика, забезпечуючи пізнання підростаючою особистістю певних аспектів світу речей за допомогою вивчення відповідних навчальних дисциплін (математики, фізики, хімії, біології тощо) переважно готує особистість до тієї чи іншої предметної діяльності, яка може становити основу її майбутньої професії.

Процес досягнення цілей і загальної педагогіки (педагогіки навчання), і гуманістично орієнтованої педагогіки виховання має реалізовуватися відповідними методами. У цьому зв’язку розроблюваний нами рефлексивно-експліцитний метод має бути безпосередньо пов’язаним із реальним життям дитини, активно впливати на нього. Щоб зрозуміти необхідність цього впливу, треба мати уявлення про смисло-ціннісні аспекти життя підростаючої особистості, які об’єктивуються у її потребах, прагненнях, мотивах, соціальних настановах, моральних властивостях.

Усі ці психологічні утворення можуть виявлятися як у внутрішньому плані у формі певних стасів, настроїв, емоційних переживань, думок, так і у зовнішньому ви-

раженні як ті чи інші вчинкові акти, спілкування, прояви поведінки та діяльності. Згадані утворення є складниками внутрішнього світу дитини, який значною мірою втілюється у різноманітних суб'єкт-суб'єктних відносинах. Вони й є змістовною основою реального життя підростаючої особистості. Якраз ця життєва основа покриває власне діяльнісну сферу (нізнання, працю, гру, художню творчість), утворюючи певний образ життя людини. Наголосимо, що всі складники внутрішнього світу й індивідуальне життя в цілому для кожного суб'єкта характеризується особистою цінністю високої сили переживання. Ключовою проблемою у розвитку особистості є якість її життя: яке воно є за своїм ідейним змістом, широтою зв'язків з навколишнім світом, впливом на інших людей. У віковому плані життя індивіда розгортається за законами його біологічної природи з відповідними вітальними потребами та нижчими соціальними орієнтаціями. Воно здебільшого детермінується Его-потягами, які визначають рівень соціальних взаємодій. Такий образ життя укорінюється у свідомості індивіда і цим самим створює бар'єри для його трансформації згідно з моральними нормами, властивими для даного суспільства. Тож воно прагне, щоб кожна особистість піднялася від нижчого рівня життя до вищого, соціокультурного. Лише на цьому рівні особистість різнобічно реалізуватиме себе у всьому масштабі людської духовності.

Від реального морального до ідеального морального. Визначення життя вихованців прямим предметом зусиль вихователя зобов'язує його проникати в нього на індивідуальному рівні. Ця дія передбачає не лише нізнання педагогом внутрішнього світу дитини, а й у першу чергу забезпечення нізнання нею самої себе. Оскільки якраз самонізнання відкриває шлях до особистісної зміни вихованця у напрямі підняття його до соціокультурного рівня життя, за якого воно розгортається на основі привласнених ним духовно-моральних цінностей. Такий шлях особистісного розвитку вихованця змушує враховувати його у створенні рефлексивно-експліцитного методу.

Конкретніше, ми мусимо дати відповідь: яким способом долучати вихованця до привласнення певної вищої моральної (духовної) істини (цінності)? Йдеться про такий ступінь привласнення, коли моральна цінність як етична категорія стає високозначущою для вихованця, позитивно переживається, стає бажаною для нього.

Традиційний спосіб першої зустрічі вихованця з вищою моральною цінністю, за якої вона демонструється в абстрактній (ідеальній) формі, виявився неефективним. За даного способу вища моральна цінність, образно кажучи, вторгається у реальне (недостатньо окультурене) життя вихованця, не асимілюється ним і в кінцевому підсумку виявляється "чужорідним тілом", якому немає місця у його внутрішній моральній структурі. У кращому випадку у вихованця може сформуватися лише знання про ту чи іншу цінність, але ніколи вона не стане реально діючим мотивом його життя. Тож не безшідставно розглянутий традиційний спосіб кваліфікують моралізаторством. Незважаючи на його виховну непродуктивність, він продовжує часто-густо своє практичне існування.

Альтернативою передуванню у виховному процесі ідеального морального (абстрактної цінності) повинна виступити перша зустріч вихованця з реальним моральним, тобто із ситуацією, коли абстрактна моральна цінність функціонує у формі конкретних, буденних моральних діянь, які є у досвіді реального життя вихованця. У деяких з них він самостійно вправлявся, а деякі лише спостерігав. Щоправда, цей процес, як правило, недостатньо усвідомлюється і самоусвідомлюється дитиною. За такого виховного підходу у вихованця можливе зняття внутрішнього бар'єру щодо привласнення вищої моральної цінності як смисло-ціннісного життєвого орієнтиру. Отже, продуктивною у моральному плані видається положення про утвердження ідеального мовою реального.

Пріоритет виховання у контексті вищої моральної цінності

Націленість рефлексивно-експліцитного методу на власне неповторне життя виховання зумовлює зробити вихідним пунктом у його побудові виховання, а не певну абстрактну моральну цінність, як припис чи закон. Якраз з огляду на ту чи іншу цінність має здійснюватися, так би мовити, смисло-емоційна анатомія виховання. Він повинен початково набути вміння сприймати вищий світ моралі крізь призму своїх життєвих діянь, турбот, сподівань, колізій. Через їхнє осмислення вихованець усвідомлюватиме, що є його життєвим пориванням, якої воно сили і якої корекції потребує, щоб наблизитися до духовно збагаченого життя. Найголовніше у цій внутрішній рефлексивній роботі – розуміння дитиною власних конкретних переживань, пов'язаних з вищезгаданими життєвими реаліями. Така смисло-емоційна самодіяльність виховання об'єктивно досить складна, тому в усій змістовній повноті вона може розгортатися лише за доцільного педагогічного управління. Більше того, це прямий обов'язок вихователя.

Крім оволодіння вміннями смисло-емоційного самопізнання, вихованець за допомогою педагога має визначати наслідки своїх життєвих поривань, їхньої особистісно перетворювальної активності. Конкретизуючи дану тезу, наголосимо, що вихованець мусить глибше усвідомити свої найбільш особисті емоційні переживання у моральній сфері, йому необхідно оволодіти здатністю гостріше спостерігати і розуміти, до чого призводять певні спонуки, діяння, звички у його власній душі, власному житті і в житті його ближніх. Зі сказаного випливає значущість сили досвіду дитини, в її духовно-моральному розвитку. Помилковим у цьому зв'язку видається судження, що у досвіді підростаючої особистості ще немає місця вищим моральним цінностям. Усе ж така думка не враховує тієї обставини, згідно з якою кожна особистісна цінність реалізується у відповідних моральних діяннях різних за рівнем суспільної важливості та широти соціального поля дії. З цієї позиції кожна дитина має моральний досвід у всьому духовному спектрі. Так, вихованець дотримується правила нанівголосно розмовляти у кімнаті, де є інші люди, зберігати межі у жартуванні над іншими, поважати естетичні потреби інших під час харчування. У таких діях кристалізується милосердя як найвища моральна цінність, яка згодом набуде у розвиненої особистості значущої соціальної реалізації.

Вчасне відтворення вихованцем певного фрагменту морального досвіду – це лише початок його самоперетворювальної діяльності. Вирішальним при цьому виступає мета представлення (при допомозі педагога) конкретного відтвореного вихованцем морального переживання з приводу певної суб'єкт-суб'єктної взаємодії (наприклад, задоволення потреби у допомозі) у форму відповідного завдання. Розмірковуючи над утрудненнями при його розв'язанні, які не привели до очікуваного результату, вихованець має шукати спосіб, за допомогою якого цей результат (одержання чи надання допомоги) може бути досягнутим. У такій морально напруженій ситуації вихователь і пропонує єдино можливий засіб – моральну істину (цінність альтруїзму), яку вихованець має прийняти як бажаний дарунок. У подібних моральних ситуаціях у нього не лише розумом, а й почуттями можливо сформулювати правильне ставлення до добра і зла у людському житті.

Розуміння вихованцем наслідків морального діяння у його особистісному вдосконаленні

Розуміння суб'єктом морального діяння наслідків, що відбиваються на іншому, традиційно зводиться до формального усвідомлення ініціатором цього діяння стану: задоволена чи не задоволена певна матеріальна чи внутрішньо психологічна потреба іншого. Навколо таких ситуацій й розгортається у кращому випадку відповідна вихо-

вна робота педагога. Однак таке розуміння наслідків видається досить поверховим, таким, що не охоплює усіх змістовних нюансів суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Зазначимо, що пізнання вихованцем реальних наслідків рівною мірою стосується його моральних і аморальних діянь (вчинків і проступків). Тут йтиметься не про ті наслідки, які окрема людина чи група штучно пов'язують з даними діями, а про ті, які впливають для нас і для інших – і що головне – із сутності того чи іншого діяння. Сутність же однозначно визначається його мотивом, що фокусує у собі або конкретну вищу моральну цінність, або суспільно несхвальне прагнення (наприклад, вдячність чи неправду). Далі нам треба дати відповідь на питання “Якими можуть бути взагалі наслідки морального чи аморального діяння (окрім тих, що пов'язуються із сутністю) і за якими показниками їх потрібно визначати?” Так, вдячність можна розглядати як зовнішній вияв етикету, як вербально виражену прихильність чи ласку людини до людини. Таке розуміння й оцінка вдячності приносять суб'єкту цього морального діяння лише переживання миттєвого зовнішнього ефекту. Якогось позитивного внутрішнього особистісного збагачення суб'єкта такий результат не приносить. За умови, що автор вчинку-вдячності судить про неї з позиції її глибинної сутності як міжособистісного емоційно-ціннісного зближення, він починає осмислювати її у зв'язку з іншими набутими вищими моральними цінностями, тобто розглядає її вплив на зміцнення чуйності, справедливості, розради.

Така ж змістовно-оцінна тактика стосується і згаданої нами неправди як негативного особистісного утворення. Суб'єкт неправди може розмірковувати про неї з точки зору раптового душевного полегшення, до якого вона може призвести. Подібне формулювання суб'єктом наслідку цього аморального діяння ніяким чином не впливає на нейтралізацію цієї його особистісної вади. Суб'єкт проступку-неправди мусить (виходячи з її сутності як намагання привести іншу людину у стан невизначеності, дати викривлену інформацію) діяти до таких її наслідків, які призводять до руйнування його позитивної духовної структури, стимулюють появу інших особистісних вад, налаштовують на аморальне життєве світосприйняття у цілому.

Таким же чином вихованець як суб'єкт морального діяння (позитивного чи негативного) усвідомлює його наслідки стосовно іншого. Він може лише констатувати радість чи образ, яку переживає особа, на яку спрямоване моральне діяння. Таке бачення не буде для нього достатнім стимулом для особистісного зростання. Коли вихованець пов'яже наслідки свого діяння на іншого з його вірою у добродійність людини як такої чи у нього виникне настановлення про її жорстокість, тоді ця морально-світоглядна варіативність сприятиме особистісному дорослішанню вихованця.

Глибинне осмислення вихованцем своїх моральних діянь у спектрі їхніх сутнісних наслідків створює дієві умови для свідомого прийняття певної вищої моральної цінності. Процес занурення вихованця у свої душевні глибини, їх осмислення і перебудова здійснюється під керівництвом педагога, який активізує рефлексивне мислення вихованця та сприяє винесенню його результатів назовші, тобто готує їх експлікацію з метою більшого усвідомлення і надання їм індивідуальної значущості.

3. Операційна структура реалізації рефлексивно-експліцитного методу

Використовуючи рефлексивно-експліцитний метод на певному етичному матеріалі, вихователь повинен послідовно реалізовувати такі головні позиції:

1. Який конкретний зміст і значення якого етичного припису як моральної норми (наприклад, ти повинен бути чесним)? Тут потрібно викликати у спогадах вихованців відповідну сферу людських фактів (своїх і чужих), відносин і конфліктів (нагадати їм власні переживання), перш ніж вводити їх у зміст чесності як вищої моральної цінності. Треба обмірковувати елементарні суб'єкт-суб'єктні дії, які можливо віднести

до поняття “чесність” (бути господарем свого слова, дотримуватись правди, поважати міркування іншої людини, дбайливо ставитися до чужої власності тощо).

2. За допомогою яких засобів і на яких психологічних механізмах відбувається процес виховання чесності?

3. Як діє чесність на Я-доброцентроване виховання?

4. Як діє чесність на Я-егоцентроване виховання?

5. Як переживає чесність людина, на яку спрямована відповідна моральна дія?

6. Як діє чесність на щільне життя (групи, класу, громади)? Чому чесна людина так високо поціновується у всіх суспільствах? Які позитивні ціннісні утворення наявні у чесної людини?

7. Що таке досконала чесність? Чим винагороджується така чесність? (Довірою, захопленням, повагою до її носія).

8. Що може бути віднесено до поняття “неправдивість” як опозицію “чесності”?

9. Які зовнішні життєві обставини, а також які задатки, звички призводять до виникнення неправдивості?

10. Якими виховними засобами можливо подолати неправдивість?

Пропонуючи рефлексивно-експліцитний метод, ми не заперечуємо використання виховного імперативу “Ти зобов’язаний”. Лише наголосимо у цьому зв’язку, що якраз стосовно сучасних вихованців, які живуть у демократичному суспільстві, таке владне формулювання ефективніше діятиме у кінці, ніж на початку внутрішньої моральної самодіяльності. Авторитет морального імперативу не послабиться, а підсилиться, якщо особистий досвід також буде свідченням того, як глибоко моральна істина пов’язана з нашим Я-доброцентрованим і як вона корелюватиме з Я-егоцентрованим, яке не сприяє повноцінній діяльності і життю людини.

Кожній підростаючій особистості властиве прагнення до душевної сили (як основи вищого самоствердження) і свободи (як різнобічної і відповідальної самостійності). Тому обов’язок вихователя – дати їй необхідні засоби для реалізації цього прагнення. Вихованець при цьому повинен не переживати стан шідкорення духовно-моральним істинам, а сприймати їх як здійснення власного одухотвореного життя. Якраз на досягнення особистістю такої величної цілі й спрямований рефлексивно-експліцитний метод.

Список літератури: 1. Бех І. Д. Рефлексія в духовному саморозвитку особистості / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2012. – № 1 (74). – С. 30–37. 2. Бех І. Д. Рефлексія у духовному “Я” особистості / І. Д. Бех // Рідна школа. – 2011. – № 8–9 (980–981). – С. 9–14. 3. Гуманизация воспитания в современных условиях / под ред. О. С. Газмана, И. А. Костенчука. – М. : УФЦИнноватор, 1995. – 115 с. 4. Кьеркегор С. Страх и трепет / С. Кьеркегор ; пер. с дат. – М. : Республика, 1993. – 383 с. 5. Лишин О. В. Педагогическая психология воспитания / О. В. Лишин. – М. : Институт практической психологии, 1997. – 256 с. 6. Рогачева С. Н. Влияние самосознания на динамику развития самостоятельности младшего школьника в процессе социализации / С. Н. Рогачева // Мир психологии. – 1999. – № 3. – С. 159–167. 7. Самосознание и научное творчество. – Ростов-на-Дону : Изд-во РГУ, 1992. – 450 с. 8. Спиркин А. Г. Сознание и самосознание / А. Г. Спиркин. – М. : Политиздат, 1972.

Bibliography (transliterated): 1. Beh I. D. Refleksija v duhovnomu samorozvitku osobistosti / I. D. Beh // Pedagogika i psihologija. – 2012. – № 1 (74). – S. 30–37. 2. Beh I. D. Refleksija u duhovnomu “Ja” osobistosti / I. D. Beh // Ridna shkola. – 2011. – № 8–9 (980–

981). – S.9–14. 3. Gumanizacija vospitanija v sovremennyh uslovijah / pod red. O. S. Gazmana, I. A. Kostenchuka. – M. : UFCInnovator, 1995. – 115 s. 4. K'erkegor S. Strah i trepet / S. K'erkegor ; per. s dat. – M. : Respublika, 1993. – 383 s. 5. Lishin O. V. Pedagogicheskaja psihologija vospitanija / O. V. Lishin. – M. : Institut prakticheskoy psihologii, 1997. – 256 s. 6. Rogacheva S. N. Vlijanie samosoznaniya na dinamiku razvitija samostojatel'nosti mladshogo shkol'nika v processe socializacii / S. N. Rogacheva // Mir psihologii. – 1999. – № 3. – S. 159–167. 7. Samosoznanie i nauchnoe tvorchestvo. – Rostov-na-Donu : Izd-vo RGU, 1992. – 450 s. 8. Spirkin A. G. Soznanie i samosoznanie / A. G. Spirkin. – M. : Politizdat, 1972.

UDC 37.015.3:159.955.4

I. Beh

REFLEXIVE AND EXPLICITLY METHOD IN THE FORMATION OF THE MORAL PERSON SUSTAINABLE

The article is devoted to the creation of developmental educational method, which appeals to the positive experience of personality as a meaningful basis of deployment of reflexive-explicit process of generation of spiritual values. Operational structure of realization of the proposed method is discovered.

Key words: educational background, the moral structure, confidence to pupil, self-esteem, personal life, self-ideal, the consequences of moral action.

УДК 37.015.3:159.955.4

И.Д. Бех

РЕФЛЕКСИВНО-ЭКСПЛИЦИТНЫЙ МЕТОД В ФОРМИРОВАНИИ МОРАЛЬНО УСТОЙЧИВОЙ ЛИЧНОСТИ

Статья посвящена созданию развивающего воспитательного метода, который апеллирует к положительному поведенческому опыту личности как содержательной основе развертывания рефлексивно-эксплицитного процесса порождения духовных ценностей. Раскрывается операционная структура реализации предлагаемого метода.

Ключевые слова: педагогический фон, моральная структура, доверие к воспитаннику, самоуважение, индивидуальная жизнь, Я-идеальное, последствия морального действия.

Стаття надійшла до редакційної колегії 25.04.2013