

НЕ ПОМИЛИТИСЬ У ВИБОРІ ЗАСОБІВ

Вознюк Н.М.

Рівненський державний педінститут

Як, формуючи моральність, домогтись контакту з дітьми, з педагогічним колективом? Як примусити дітей добровільно виконувати педагогічні вимоги? Як зберегти хороше самопочуття й розумно витратити свою енергію? Ці та подібні питання хвилюють як педагогів-початківців, так і досвідчених. Вони тісно пов'язані з роботою кожного вихователя, і розв'язання їх вимагає неабиякої енергії, настирливості, прагнення до досліджень, вміння швидко виникнути щоразу в нову ситуацію, в новий колектив, гнучкості розуму та вміння контролювати один засіб іншим, здатність визначати цінність своїх творчих знахідок тощо. І тут чи не найбільшого потенціалу знань, навичок, енергії вимагає підліток.

Можна сказати з упевненістю, що вибір виховних засобів відповідає цілям виховання. Вона ж, ціль, є свого роду внутрішнім компасом, що спрямовує діяльність вихователя. Як часто педагогічний вибір обмежується лише найближчими конкретними цілями, тобто тактикою; на перший погляд, помилки в цьому нема, але це при тій умові, коли тактичні ходи вміло підпорядковуються стратегічним цілям морального виховання підлітка, в яких найголовніше - формування доброї, водночас щасливої людини, яка б розуміла, що справжнє щастя не може бути побудованим на чужому горі, на аморальній поведінці взагалі та обмані зокрема. Отож, виховуючи щасливу людину, ми, насамперед, виховуємо особистість не здатну творити зло, ми готуємо до життя людину, для котрої творити добро - норма. Виходячи із цієї мети, педагог визначає і виховні тактичні завдання, засоби педагогічного впливу, логіку педагогічного мислення. А це не так вже й просто, оскільки не завжди можна відділити ціль від засобу. Помилка у багатьох одна й та ж: підміна цілі засобами.

І тут педагог повинен пам'ятати про одну складність: його ціль часто зіштовхується, вступає в суперечність із ціллю підлітка, бо вони не рідко лежать в різних площинах. Зрозуміло, що при такій взаємодії ніякого виховного впливу не вийде. Лише діяльність, спрямована на досягнення єдності поглядів педагога й підлітка, а, отже, на перетворення оточуючої дійсності й самих себе, допоможе знайти точки зіткнення, вихід із тупикової ситуації.

Система ж педагогічних засобів впливу не може бути раз і назавжди встановленою. Мудрий педагог-вихователь її чутливо змінює, розвиває, глибоко аналізуючи свої дії. А це можливо лише при умові всебічного знання природи педагогічних засобів, їх суперечливого характеру, їх внутрішньої логіки, а також урахування закономірностей морального розвитку підлітка.

Можлива і інша методологічна помилка:

фетишизація цілі, котра може привести до викривлення будь-яких засобів й форм впливу. Деякі педагоги, вибравши один засіб, вважають його панацеєю від всіх бід. Справжня ж майстерність передбачає вміле поєднання різних засобів, навіть діаметрально протилежних, не абсолютизуючи жодних. Кожен засіб в свій час, за певних обставин - саме такий підхід буде вважатися правильним. Ефективним вважається той засіб, котрий проникнутий ясною, чіткою ціллю. Якщо ж належної ясності про те, чого ми хочемо домогтись в даному конкретному випадку, немає, якщо не визначились, що хочемо закласти в основу ціннісної орієнтації моральної свідомості особистості підлітка, то ефективності не буде. Важливо при цьому пам'ятати й те, що вибір засобу, що не контролюється ціллю й результатом, часто теж дає результат протилежний очікуваному.

Що ж до форм і методів впливу, то важливо виділити і різні форми самоуправління, і позитивний приклад, і мистецтво, гру, екскурсію, громадську педагогічну діяльність, засоби масової інформації тощо. Часом дилетантський, безпринципний підхід у виборі при вмінні ним користуватись може допомогти в досягненні деяких тимчасових результатів: зовнішнього порядку, організаційної чіткості. Але це ще не є проявом педагогічної майстерності. Справжній же педагог-вихователь розуміє, що всі засоби застосовуються не для того, щоб когось здивувати, викликати захоплення особистістю педагога, а для досягнення дуже складних педагогічних завдань. Тому справжній педагог лише у виключно рідких випадках може дозволити собі "педагогічний фокус", а звичайну манеру його роботи вирізняють зовнішня простота, мудре, дуже розбірливе відношення до засобів, точне знання радіуса і ступеня їх дії, вміле поєднання традиційних методів з новими.

Часто новаторський підхід справжнього педагога полягає саме в новій взаємодії давно відомих, перевірених і вивчених методів. Універсальних методів в педагогіці не існує. А тому, абсолютизуючи будь-який один метод, відкидаючи інший, нерідко втрачаємо необхідні пропорції виховного впливу: Буває й таке, що й педагогічний метод перетворюється в свою протилежність: замість розвитку активності підлітка (скажімо, через самоуправління) одержуємо безініціативність, роз'єднаність, жорстокість - замість чуйності. Зрозуміло, що така трансформація методів та форм відбувається не сама по собі, не тому, що вони погано підібрані, а тому, що є засобом тієї цільової установки, тих спонук та моральності, носієм котрих є педагог.

Аморальні засоби ніяк не можуть бути методами виховання. Так само і застосування виховних засобів штучно, не задля розвитку задатків і здібностей підлітків, розвитку їх творчих сил, а, знову ж таки, заради демонстрації своїх особистих результатів неминуче вступає в суперечність з цілями виховання, виключає моральну основу педагогічної майстерності.

Гуманізм в педагогіці обов'язково передбачає підхід до підлітка з оптимістичною гіпотезою, єдністю вимог і довіри, делікатне відношення до його особистості, повагу до неї. Тут не можна не врахувати, що найрозпущеніший підліток має багато позитивного. Помічено, що таким важким підліткам властива неабияка енергія, життєлюбство. Вони, як правило, добре загартовані фізично, неймовірно виносливі. Саме такі більш за все на світі цінують довіру товаришів, а тому є найбільш надійними в скрутних ситуаціях. Їм притаманна підвищена здатність до ризику і, водночас, до самовідданості, комунікативності, кмітливості та спритності. А тому, якщо все це вміло спрямувати вчасно на моральні спонуки, якщо розумно підмітити те прекрасне в характері важкого підлітка, що притаманне людському роду, то є повна вірогідність одержання найвищого виховного результату. І тут справжній педагог постійно перебуває у пошуку таких відносин з підлітком, щоб вся система їх сприяла творчому розкриттю його душі. А педагог - авторитарист навпаки звужує сферу самостійної діяльності, винагороджує безсловесну діяльність і цим сприяє роз'єднаності підлітків. Нав'язування волі виключає справжню відповідальність, ініціативу, взаємодопомогу, породжує лукавство і конформізм.

Запобігти всьому цьому можливо лише при умові наявності високої загальної педагогічної культури вихователя: знання психології підлітка, вміння вникнути в неї, глибокі знання щодо організації навчально-виховного процесу, його принципів та методів. Шаблонний же, трафаретний підхід у вихованні підлітка ніколи не дасть бажаних результатів, як не сприятиме становленню педагога як справжнього майстра своєї справи.

Однаково не можна цього досягти і без спеціальних знань та вмінь: вміння вникнути в моральний світ підлітка, зважити закономірності його морального становлення, визначити шляхи та методи педагогічного впливу на моральний розвиток, глибоко аналізувати взаємоперехід різних методів, форм, прийомів виховного впливу, а також без здатності науково осмислити та систематизувати педагогічні знахідки та досягнення.

При аналізі педагогічного досвіду кидається в очі безмежна віра вихователів у визначальне значення моральних знань. Вони дуже багато пояснюють, вмовляють, читають нотації, проводять бесіди, але дуже мало займаються організацією поведінки й діяльності учнів, в котрих формується їх моральний досвід, засвоюються відповідні навички та звички, моральні почуття і переживання. Вивчення системи роботи педагогічних колективів шкіл м. Рівне, зокрема, з важкими підлітками, показало, що бесіда, роз'яснення є основним, а в окремих школах - нерідко єдиним методом, котрим користуються учителі.

Нерідко ці щоденні бесіди дають від'ємний результат, оскільки викликають в підлітків роздратування і штовхають на небажані вчинки.

Вчителю слід пам'ятати, що підлітка можна вважати лише тоді морально вихованим, коли в нього виникла потреба діяти відповідно з одержаними знаннями про норми моралі. Щоб моральна просвіта не перетворилася в надойдливе моралізування, яке приносить більше шкоди, ніж користі, неприпустимо всю роботу по формуванню моральності зводити лише до недобррозичливого аналізу вчинків учнів. Недаремно К.Д. Ушинський, виступаючи проти сухого моралізування, не пов'язаного з життям, писав: "Що стосується моральних сентенцій, то вони ледве не гірше покарань ... Привчаючи підлітків слухати високі слова моральності, смисл котрих не завжди зрозумілий, а головне, не відчутний, ви готуєте лукавців, котрим тим вигідніше мати вади, що ви дали їм ширми для закриття цих вад".

Моралізування - це лише високопарні слова вчителя про служіння обов'язку перед підлітками, що сидять із скучними поглядами. Моралізування - це й часті докори на адресу сучасної молоді, котра, на думку окремих вихователів, не має твердих цілей, не бажає вчитися і т.п.

Не дрібною вадою в організації морального виховання на трудових і бойових традиціях є те, що бесіди ветеранів теж нерідко зводяться до моралізування, яке звично виливається у, на перший погляд, добродушне нагадування молодим: "Мовляв, старше покоління в наші роки було іншим - цілеспрямованим, бойовим, не захоплювалось модою, а ви, нинішня молодь, любите одягатись не за прибутками. Ясна річ, що подібні докори справедливі лише по відношенню щодо окремої частини молоді. Тож огульні звинувачення, зрозуміло, дратують молодь.

Моралізування з вуст вчителя небезпечно не лише тоді, коли він відчитує за якісь "гріхи", а й тоді, коли вчить на прикладах позитивних героїв, протиставляючи їх подвиги вчинкам тих, що сидять за партою. Бажаючи пов'язати матеріали з життям, такий вихователь пропонує назвати того серед своїх однокласників, хто подібний до негативного героя. Звичайно, подібні постійні моральні сентенції, осмикування лише дратує підлітків.

Щоб етична освіта давала результати, вчителю необхідно намагатися впливати на емоційний світ підлітків. В цьому йому безцінну допомогу надасть мистецтво. Воно хвилює душу підлітка, художні образи допомагають зримо сприйняти сутність і смисл тих чи інших моральних позицій. Особливе значення мають поезія, пісня, фольклор, оскільки вони є свосерідним емоційним "вибухом", найбільше впливають на емоційно-почуттєвий рівень моральної свідомості; до того ж художні образи допомагають вочевидь сприймати й відчувати сутність і сенс тих чи інших моральних позицій.

Моральні знання корисно давати тоді, коли учні потребують розширення свого морального світогляду, зацікавлені в одержанні певних відомостей, а не тоді, коли цього вимагає план вчителя. Щоб моральна освіта була спрямованою, вчителю необхідно виявити рівень

знань учнів з проблем моралі. Найкраще це можна зробити, організовуючи вечори запитань та відповідей, диспути, інтерв'ю-анкети тощо.

Педагогічний досвід роботи в вузі показує, що навіть в студентській аудиторії питання, що ставляться на лекціях з етики, дозволяють зробити висновок, що окремі молоді люди не бачать різниці між моральними і психологічними поняттями, наприклад: що таке соромливість і сором'язливість та як їх перебороти? Аналіз близько 500 питань з проблем моралі, що надходять на лекціях, дозволяє зробити висновок, що найбільш хвилюючими є такі "вічні" проблеми етики, як сутність і критерії щастя, сенсу життя тощо.

Неабиякий інтерес викликають проблеми статевої моралі, з'ясування соціальності моральних вчинків, форм і методів морального виховання й самовиховання. Виявивши дефіцит знань в області теорії моралі, вчитель повинен шукати сприятливий момент для проведення виховного заходу та його форму з відчуттям часу.

Але для цього педагог мусить пам'ятати: яким би методом не знайомив він підлітків з основами моралі, в якому класі і для якого віку не проводив би цю роботу, він повинен впливати на емоційний світ дітей і на його основі формувати тверді моральні уявлення, погляди, без яких немає і не може бути переконань.

Про цю єдність раціонального й емоційного в моральному вихованні переконливо говорить в своїх роботах В.А. Сухомлинський. Він постійно підкреслював, що моральність бере витoki з неповторної пори дитинства. І скільки б не пройшло років з тих пір, в пам'яті залишаються різні місця, де в кожного було своє заповітне деревце, стежина чи матий куточок в дубовому гаю. І ця краса рідного краю - початок джерела почуттів, серед яких є високе, всеохоплююче почуття Батьківщини. (Таблиця 1)

Дослідження проводилось на базі 7 "Б", "В" класів Дубровицької СШ №1, Дубровицького Будинку дітей та молоді Рівненської області (група восьми та семикласників шкіл міста).

Методом опитування і вивчення характеристик, складених педагогами-наставниками та класними керівниками, ми виявили групу (Будинок дітей та молоді), яка брала активну участь у громадсько-педагогічній діяльності. Їх морально-комунікативні якості порівнювались з аналогічними властивостями учнів, які не брали участі в громадсько - педагогічній діяльності (частина семикласників Дубровицької СШ №1). Показники, зафіксовані нами, подані в таблиці 2.

Формування морально-комунікативних якостей підлітків - місія не проста, зате вдячна.

Бажання пізнати щось нове, поділитися своїми думками, радостями, тривогами, розділити успіхи чи невдачі навчання, праці, побуту притаманні кожному, хто живе повнокровним життям. Проблема в людських контактах особливо гостро стоїть серед молоді. Емоційність, романтизм, пошук новизни єднають її розмаїттям вуз й зв'язків з життям інших людей, з суспільством в цілому. Через суспільні зв'язки й відносини підліток пізнає оточуючий світ, формує свою свідомість й самосвідомість, проявляє й удосконалює

моральні якості, стає особистістю.

Такі найважливіші для людини відносини, як товариськість, любов, дружба, ненависть, ворожнеча, антипатія, їх сутність, механізм формування і роль в розвитку особистості можуть бути зрозумілими лише при умові засвоєння процесів спілкування.

Спілкування - не лише прояв соціальної сутності підлітка, а й найважливіший засіб його соціально - морального розвитку. Бо саме через спілкування з іншими людьми підліток отримує інформацію про оточуючий світ. Вона ж (інформація) так чи інакше впливає на формування й розвиток методів його мислення. За допомогою притаманних спілкуванню процесів наслідування й співпереживання підліток збагачує світ своїх почуттів і емоцій, засвоює нові форми й зразки поведінки.

А що, коли людина не вміє налагодити стосунки в колективі, в сім'ї, зі своїми знайомими, сусідами? Як правило, в такому випадку індивід залишається сам на сам із собою, тобто духовно самотнім. Він страждає, переживає, часто замикається в собі, нерідко "мігрує", тобто залишає своє оточення, відправляючись у пошуки "спорідненої" душі. Така незадоволена потреба в повноцінному спілкуванні часто слугує основою для виникнення антисоціальної, аморальної поведінки. І чи не найбільше це характерно для молоді взагалі підлітків зокрема.

Особливо гострою є проблема комунікативних відносин в підлітків та юнаків. Процес життєвого самовизначення, характерний для цього віку, передбачає не лише професійне ("ким бути?"), а й моральне самовизначення ("як бути?"). Потреба пошуку сенсу життя, емоційного тепла й контакту з іншою людиною, самоутвердження як би акумулюються в комунікативних відносинах. Та в цьому віці бракує етичних знань, здатності абстрактно мислити, що призводить до невміння застосовувати знання в практиці щоденних контактів. Труднощі і складнощі комунікативного характеру проявляються в підлітковому віці особливо різко й помітно позначаються на подальшому розвитку особистості.

В ході експерименту ми прийшли до висновку, що притаманний підліткові метод вирішення комунікативних проблем, як і ~а система цінностей, з якими ці проблеми співвідносяться, формується, насамперед, під час практичної діяльності учнівської молоді та її спілкування з оточуючими людьми. Намагаючись встановити певні практично-наслідкові залежності в процесі формування комунікативних властивостей, ми порівнювали комунікативні якості підлітків, які брали участь в громадсько- педагогічній діяльності і тих, хто не брав участі в ній (дивись додаток).

При цьому переконались, що громадсько- педагогічна діяльність (різні види та форми шефської роботи, робота керівників гуртків та їх помічників, консультантів, помічників педагогів, а також участь в дитячих та юнацьких організаціях "Пласт", різних об'єднаннях УДЕНЦ (Українського державного еколого-натуралістичного центру учнівської молоді)) і т.д. є дієвими чинниками формування здатності впливати на іншу людину, встановлювати міжособистісні стосунки на основі взаєморозуміння,

взаємної моральної відповідальності і взаємодопомоги. Спілкування з однолітками і молодшими дозволяє таким особам проявити свої позитивні якості, відчути себе дорослими і вагомими, сприятливо впливає на розвиток почуття самоповаги. Під час такого виду громадської діяльності, яка будується за законами спілкування, формується істинно гуманістична спрямованість особистості підлітка, моделюється реальна практика взаємного виховного впливу, формується потреба в діяльності, метою якої є інша людина. Відображення в свідомості внутрішньої частини світу іншої людини, розуміння її прагнень, думок, почуттів - надзвичайно важлива передумова оптимального впливу однієї людини на іншу.

Ми спостерігали, як учні, що мають досвід громадсько-педагогічної діяльності, значно частіше (76% опитаних) вказують на відношення однолітка до інших людей і членів колективу. Ця особливість розуміння її прагнень свідчить про вміння бачити та усвідомлювати в системі внутрішньокolleктивних зв'язків значимість для особистості відношення однолітків. Такі підлітки проявляють вміння усвідомлювати суперечності в характері й поведінці однолітків. Під час громадської діяльності формується вміння визначити причини поведінки однолітків, які обумовили певні вчинки. А прагнення зрозуміти причини поведінки іншої людини - то елементи загальної орієнтації людини в оточуючому світі, усвідомлення системи причинних зв'язків дійсності. Ми прийшли до висновку, що учні, які беруть участь в громадській діяльності, визначають позитивні якості іншого, а це забезпечує найбільш сприятливу мотивацію - інформаційну основу для побудови повноцінної і продуктивної взаємодії з іншими людьми відповідно до конкретної ситуації (85% опитаних). В цих осіб було легше сформулювати такі моральні якості, як принциповість, чесність, відповідальність, бо спілкуючись в процесі своєї діяльності, вони звикли орієнтуватись не на особистісні, а на суспільні ідеали і цінності, навчились розуміти, що "підточує" морально-психологічні основи спілкування, негативно впливає на моральний розвиток особистості. Адже ці учні мусять і пробують створити таку атмосферу, аби кожен у ввіреній мікрогрупі почував себе впевнено, спокійно, був здатний проявити справжнє людське благородство, нейтралізувати, в разі виникнення, різного роду конфлікти, зруйнувати псевдодумки. Зрозуміло, що все це вимагає певної громадянської мужності, здатності стати на сторожі справедливості, бути щирим і послідовним в своїх стосунках з оточуючими.

Ми пересвідчилися також, що в процесі громадсько-педагогічної діяльності формуються і такі якості, як вміння поважати людську гідність іншого, справедливо оцінювати тих, з ким доводиться працювати, критично ставитись до своїх товаришів, якщо вони цього заслуговують. Все це цінується не лише приятелями, друзями, а й ідейними противниками, складає основу високої комунікативної здатності особистості підлітка.

Експериментальні дані показали, що успішна громадсько-педагогічна діяльність вимагає атмосфери

довір'я, єдності людей, сприяє виробленню спільних ідей, інтересів, цілей. Але чи можна досягти цього без щирості? На практиці переконаємось, що в тому колективі, де підлітки постійно щось приховують, замовчують, паралізується ініціатива, підривається віра в свої сили.

Ми прийшли до висновку, що так само важко досягти успіхів у громадсько-педагогічній діяльності без емоційної культури та культури етичного мислення. Адже вони (емоції) супроводжують будь-яку діяльність, схвалюючи її чи критикуючи. З часом у підлітків, які беруть активну участь в громадській діяльності, формується здатність до співпереживання, співчуття в разі невдачі, чуйність до душевного стану іншого, вміння відповідно реагувати на цей стан. Звичайно, мають значення і набуті етичні знання та здатність раціонально осмислити моральні ситуації, які, безумовно, як і під час будь-якої діяльності, будуть виникати. В результаті такого ділового спілкування формується здатність визначати, чи застосовна моральна норма в тій чи іншій ситуації, і на цій основі приймати правильні оптимальні рішення. Спостерігали також, як здійснювався моральний вибір в таких ситуаціях, коли підліток не міг перебороти себе, віддаючи перевагу інтересам іншого, навіть за рахунок найменшого затиснення своїх особистих інтересів: допомагала взаємодія емоційного і раціонального, яка і виступає в явищі взаєморозуміння. Отже, участь в громадській діяльності сприяє формуванню здатності знаходити загальнозначущу шкалу моральних цінностей, переборювати особисті пристрасті, амбіції. Підліток вчиться об'єктивно, ніби зі сторони, оцінювати як власні вчинки, так і вчинки, а також мотиви та інтереси оточуючих. За таких умов руйнується надмірна впевненість в собі, в своїй моральній непогрішимості, яка є серйозною перепорою для взаєморозуміння людей, розвиває хвалькуватість, веде до конфліктів з оточуючими. В учнів, які беруть участь в громадсько-педагогічній діяльності, краще розвинуті такі моральні якості, як доброзичливість, совість, почуття провини, сорому. Все це моральні чинники гарних стосунків.

Такі підлітки переважно одержують задоволення від усвідомлення користі своєї поведінки для інших. Це й зрозуміло, бо вже в основі діяльності поведінки лежать моральні мотиви, тобто такі мотиви, які ґрунтуються на моральних потребах. Тож таким особам переважно невласливі індивідуалізм, споживацтво, егоїзм, лицемірство, черствість, байдужість до турбот і справ інших. Все це згубно позначається на спілкуванні.

Наші спостереження показали, що ті, хто бере участь в громадській діяльності, виховною формою впливу на однолітків та молодших колег обирають переважно бесіду, прохання, пораду, підбадьорення, а не вимогу, наказ, насмішку.

Зрозуміло, що всі ці морально-комунікативні якості в особистості підлітка найбільш продуктивно формуються в тому випадку, якщо такими якостями володіє сам педагог-наставник.

Інформація про ступінь моральної зрілості серед опитаних 8-го "А" класу Дубровицької СШ №1

Таблиця 1

Моральні якості	Вважають, що ці якості притаманні членам їх колективу (в %)				Ієрархія за ступенем поширеності
	Абсолютно більшості класу	Багатьом людям П	І + п	Лише небагатьом	
Моральна переконаність	31,1	40,2	71,6	28,4	11
Висока громадянськість	37,4	43,2	80,6	19,4	5
Чесність	40,3	43,4	83,7	16,3	3
Єдність слова й діла	27,1	45,2	72,3	27,7	10
Принциповість (вмійня в будь-якій ситуації не поступитись моральними принципами)	20,5	45,2	65,7	34,3	14
Почуття товарищескості	45,3	42,5	87,8	12,2	2
Бережливість	35,1	43,9	79,0	21,0	8
Працелюбність	46,7	43,9	90,6	9,4	1
Скромність	31,6	46,2	77,8	22,2	9
Повага до жінки	42,2	37,2	79,4	20,6	7
Повага до старших	43,8	39,6	83,4	16,6	4
Безкорисливість	25,3	42,8	68,1	31,9	13
Ввічливість, чуйність	24,1	39,5	65,6	36,4	15

Таблиця 2

Група підлітків	Рівні пхали сформованості морально-комунікативних якостей		
	Високий	Середній	Низький
Група, відібрана в палаці дітей та молоді	72%	25%	3%
Група семикласників СШ №1	11%	23%	6%