

Психологічний смисл Виховання

Виховання у широкому розумінні – це функція суспільства, яка забезпечує його розвиток через передавання новим поколінням людей соціально-історичного досвіду попередніх поколінь відповідно до вимог часу.

У вузькому розумінні виховання – це процес свідомого, цілеспрямованого й систематичного формування особистості, який здійснюється в межах і під впливом соціальних інституцій (родини, виховних і навчальних закладів, установ культури, суспільних організацій, засобів масової інформації тощо) з метою її підготовки до повноцінного життя й самореалізації в суспільстві, до життєдіяльності в різних сферах соціальної практики (професійно-трудової, сімейно-побутової, суспільно-політичної й культурної) та до виконання певних соціальних функцій, прийняття соціальних ролей.

Виховання є основною ланкою соціалізації. Воно органічно пов'язане з навчанням і разом із ним є складовою частиною системи суспільної освіти, в межах якої здійснюється спрямована соціалізація людського індивіда. І якщо навчання зосереджене на педагогічному патронажі становлення пізнавальних здібностей людини та її компетентності в різних сферах предметного буття, то виховання має за основну мету розвиток мотиваційно-потребової й емоційно-вольової сфер особистості, формування її соціальної компетентності, моральної свідомості та моральних звичок і способів поведінки.

Розкриваючи психологічні механізми становлення зазначених царин особистості, психологія виховання виявляє загальні закони активного формування її, принципи, психолого-педагогічні умови та специфіку організації виховного процесу на різних етапах соціалізації сучасної людини.

Залежно від об'єкта прикладання й змісту виховних впливів виділяються такі види виховання: моральне, трудове, естетичне, суспільно-політичне (ідеологічне), релігійне, фізичне, статеве і т. ін.

Вивчаючи закономірності психічної активності людського індивіда в умовах виховного впливу, психологічні умови ефективного виховання, самовиховання особистості, а при суспільній необхідності і перевиховання її, психологія виховання досліджує механізми дії цих впливів на формування психосоціальних якостей людини (її статусу, ролей, внутрішньої позиції і ціннісних орієнтацій, мотивації й характеру, світоглядних переконань).

Таким чином, психологія виховання досліджує психологічні особливості й закономірності формування людини як особистості в умовах цілеспрямованого педагогічного впливу.

Теоретичну основу систем виховання складають психологічні й педагогічні учення, які панують у певному суспільстві. Філософські, релігійні й соціально-політичні концепції створюють основу методології виховного процесу.

Педагогічна наука опікується питаннями розроблення цілей, змісту й методів організації виховання. Психологія ж покликана досліджувати психологічні й соціально-психологічні механізми організації та здійснення ефективного виховного процесу.

Важливо усвідомлювати, що різні соціально визначені цілі виховання по-різному визначають і його зміст, і характер його методики. Сьогодні існує широке розмаїття теорій виховання. Так, виховні системи Західної Європи в основу виховання покладають філософію позитивізму та екзистенціалізму. В Америці на початку й в середині ХХ ст. широкої популярності набули виховні концепції, що базуються на методології біхевіоризму й психоаналізу.

Сучасний представник американської наукової школи виховання А. Бандура – автор необіхевіористичної концепції соціального научіння вважає, що в научінні як зміні поведінки вихованця доцільно виділяти два різні види: научіння із самостійним пошуком реакцій і з підкріпленням готових реакцій – це предмет вивчення біхевіоризму, та научіння з одержуванням через спостереження та без підкріплення готових реакцій з різних джерел (дорослі, інші діти, зображення). Таке вікарне научіння й є предметом аналізу в соціально-когнітивній теорії А. Бандури, суть якої полягає у спроможності людини засвоювати нові форми поведінки завдяки саморегуляції, тобто у здатності її пізнавальних процесів через символні моделі (вербальні, образні репрезентації) виробляти, засвоювати й зберігати досвід, який слугує орієнтиром для дальшої поведінки. Основними процесами научіння через спостереження є кілька взаємопов'язаних компонентів:

Увага як зосередження забезпечує орієнтацію в якостях середовища і в діях моделі.

Розуміння здійснює розшифрування й інтерпретацію дій моделі, спрямованих на виявлення правил поведінки, яка спостерігалась. Це здійснюється на основі попереднього досвіду та ієрархічної системи правил, яка умовно поділяється на три рівні:

рівень правил – цілей (що має бути одержано);

рівень правил – планів усіх дій;

рівень правил виконання окремих дій.

Кодування виявлених правил відбувається за допомогою образів та мовних символів. Суб'єкт описує поведінку моделі, повторює й завчає ці вербальні описи.

Збереження здійснює функції запам'ятовування й утримуванням в пам'яті характеристик поведінки моделі, що спостерігалась. А моторно-репродуктивні процеси переводять закодовані в символах спомини в нову форму відповіді. А. Бандура звертає увагу на важливість реального досвіду відпрацювання на

практиці дрібних моторних реакцій, що підпорядковуються правилам третього рівня. Брак такого досвіду призводить до неефективності всієї поведінки навіть при засвоєнні правил перших двох рівнів.

Нарешті, мотивація як передбачення позитивних наслідків використання вікарно-засвоєної моделі поведінки спонукає до посилення процесів уваги, розуміння, кодування й повторювання.

Детермінантами розвитку змістових і процесуальних характеристик соціального наuczіння особистості виступають насамперед дорослі (батьки й вихователі), а також раніше набуті знання та вміння конкретного й загального змісту. Дорослі демонструють способи та правила поведінки й створюють дитині умови для опанування ними шляхом спостереження й наслідування.

Б. Ф. Скіннер – автор теорії оперантного наuczіння пояснював суть цієї форми здобування досвіду так. Індивід здійснює різноманітні поведінкові реакції, деякі з яких підкріплюються. Підкріплена реакція набуває тенденції до повторення, а не підкріплена або покарана згасає. Б. Ф. Скіннер виділяє два рівні підкріплення: первинні, що не залежать від наuczіння (їжа, секс тощо) й вторинні, тобто умовні, які набувають функції підкріплення через зв'язок із первинними. Особливої уваги заслуговують генералізовані підкріплення – гроші, схвалення, влада, увага, гарні оцінки, які в людському суспільстві набули статусу універсальних вторинних заохочень. Підкріплення означає контроль поведінки. За модальністю він може бути двох видів: позитивним (настання бажаної події) і, навпаки, негативним (аверсивним) і здійснюватись у вигляді підкріплення як заохочення і покарання. У сукупності – усе це створює специфічну систему контролю поведінки індивіда, у межах якої підкріплення як заохочення може відбуватись і як наближення позитивного наслідку, й як віддалення аверсивного. Аналогічно й покарання реалізується через пред'явлення аверсивного стимулу та віддалення позитивного. Б. Ф. Скіннер уводить поняття режиму підкріплення, під яким розуміє правило, що встановлює вірогідність його появи. Він розрізняє такі режими підкріплення:

із постійним співвідношенням, коли підкріплення настає при наявності певного постійного числа реакцій, як у випадку систематичного виховання, ситуації заліку або оплати за кількість зробленого;

з постійним інтервалом, прикладом чого є погодинна оплата, наявність сесій і проміжних контролів під час навчання (суботнє шмагання всіх без винятку учнів у Переяславському колегіумі в XVIII ст. – також із розряду таких виховних підкріплень);

із варіативним співвідношенням, як в азартних іграх, коли виграш вірогідний, але не гарантується;

із варіативним інтервалом, тобто підкріплення настає лише після проходження певного інтервалу часу (ситуація з усним опитуванням учнів у педагогічній практиці: протягом чверті необхідно одержати кілька оцінок).

В основі ефективного виховання як навчіння лежить органічне поєднання виділених ним видів контролю й режимів підкріплення. При чому сам автор в організації виховних моделей біхевіористичної педагогіки й терапії надавав перевагу пред'явленню та віддаленню позитивних стимулів як основним засобам заохочування й карання.

Для радянської системи виховання, попри всі декларації благих намірів, основною його метою було формування таких особистісних якостей людини, які б забезпечували конформність її у ставленні до ідеологічних настанов, лояльність до правлячої влади й жорстку керованість її соціальної поведінки державними інституціями. Принциповим при аналізі таких концепцій виховання є розуміння в них специфіки позиції дитини як тільки об'єкта виховання, розглядання її лише з боку тих соціальних функцій, які вона мусила виконувати в суспільстві у соціально зрілому віці, не визнавання її унікальності й неповторності, а за нею – права на життєвий вибір, самовизначення й саморозвиток. І хоча в кожній концепції (Л. С. Виготського, А. С. Макаренка, Т. С. Шацького, П. П. Блонського та ін.) були безсумнівні раціональні зернини, виховання в межах цих теоретичних парадигм, по суті, розумілось як програмована модифікація й контроль поведінки вихованця, як певний технологічний процес, центральною ланкою якого визнавалась панівна активність вихователя й некритичне сприймання та засвоювання ідеологічної інформації вихованцем, вироблення в нього правильних поведінкових навичок. Такій технократичній по суті педагогічній доктрині протистоїть виховна модель гуманістичної психології, яка активно із середини минулого століття розвивається у працях К. Ясперса, К. Роджерса, А. Маслоу та ін.

Метою виховання з погляду гуманістичної психології є "повноцінно функціонуюча людина", тобто свідомий й активний соціальний індивід, який може реалізовувати себе в особистісному рості та самоактуалізації в діяльності й спілкуванні з іншими людьми. Завданням виховання при цьому є забезпечення дитині можливості саморозвитку, сприяння її пошукові власної індивідуальності. Для цього необхідно не нав'язувати їй готових рішень, а стимулювати її роботу по особистісному зростанню, яке практично необмежено. К. Роджерс визначив умови, при яких виховання (як, до речі, й навчання) може відбутися як повноцінний і важливий для розвитку особистості процес, а саме:

Вихованці розв'язують у процесі педагогічної взаємодії проблеми, які цікаві й значимі для них.

Вихователь проявляє, безумовно, позитивне ставлення до вихованця, приймаючи його таким, яким він є.

Він проявляє емпатію до учня, тобто демонструє здатність правильно розуміти його внутрішній світ бажань, емоцій і почуттів та цінностей, дивитись на світ його очима, залишаючись при цьому самим собою.

Вихователь відчуває й поводить себе в ставленні до вихованців конгруентно, тобто вільно виражає себе такою людиною, якою він є.

Він центрований на учні, створює психологічно комфортні умови для вільного самовиявлення вихованця, виконує функцію стимулятора процесів морального самовизначання особистості дитини шляхом включення у виховний процес моделей ситуацій та колізій, значимих для неї.

Методами виховання як конкретними способами впливу на свідомість, почуття та поведінку дітей за таких умов є дискусії, рольові ігри, обговорювання ситуацій, аналіз і розв'язування конфліктів. Особливо корисними для створення сприятливого психологічного мікроклімату виховного процесу вважається використання таких прийомів спілкування з дитиною, як активне, розуміюче слухання, демонстрація безумовного приймання дитини, позитивної уваги до неї, Я-висловлювання, візуальний (очі в очі) та фізичний контакти з дитиною.