



Л.И.Шумская, кандидат психологических наук,
профессор кафедры управления высшей школы
Республиканского института высшей школы
Белгосуниверситета

Проблемы воспитания учащейся молодежи

В статье прослеживаются пути теоретического исследования вопросов воспитания отечественными и зарубежными учеными, дается обоснование современным тенденциям и направлениям воспитательного процесса.

Проблема воспитания традиционно относится к категории актуальных и спорных. В ряду социально-гуманитарных дисциплин воспитание исследовалось в русле психолого-педагогического знания. Стержневую основу этих исследований составлял и анализ путей и способов приобщения индивида к системе ценностей, традиций и культуры общественной жизни, обоснование нравственных механизмов его деятельности.

В отечественной и зарубежной психолого-педагогической науке сложились определенные концептуальные направления по проблемам воспитания, выработано множество продуктивных приемов и методов, содействующих обеспечению воспитательного процесса, в первую очередь среди подрастающего поколения.

Так, К.Н.Шварцман выделяет в западной науке четыре наиболее представленные концепции воспитания: консервативное, гуманистическое, иррационалистическое и сциентистско-технократическое.

Дж. Дьюи, основоположник консервативного направления, в качестве ведущей выдвигает идею уникальности человеческой личности, обусловленной ее природной организацией и индивидуальным опытом [1]. Личный опыт служит основой формирования нравственных механизмов поведения индивида, его морали и этики. Отсюда делается вывод о том, что основная

задача воспитания должна состоять в содействии личности в накоплении индивидуального опыта, наращивании ее природных способностей с целью последующей успешной социализации.

Для практики воспитательной работы интерес представляет вывод ученого о роли воспитания в развитии творческих способностей людей. Дж.Дьюи и его последователи К.Роджерс, Э.Келли, Т.Брамельд смысл целеполагания личности видят в достижении успеха. Причем степень успеха и его уровень находятся в прямой зависимости от индивидуального потенциала личности.

Основой для становления гуманистического направления в воспитании (Р.Питерс, П.Херст, М.Уорнок) послужили идеи Ж.Пиаже и его последователей Х.Брунера и Л.Кольберга, которые выступили решительными противниками идеологии жизни человека в обществе, считая, что такое понимание воспитания ведет к манипулированию мотивацией и поступками людей, делая их зависимыми от внешнего воздействия, и тем самым унифицирует личность как таковую. Цель воспитания сторонники данного направления видят в создании условий для самовыражения личности, предоставлении человеку права делать самостоятельный выбор. Основной путь ее достижения — интеллектуальное развитие личности, становление системы личностных качеств и способностей, обеспечивающих ей над-

лежащий уровень ценностно-познавательных ориентаций в окружающей среде.

Иrrационалистический подход к проблемам воспитания основан на идее неповторимости личности и в силу этого — на свободе и уникальности ее проявлений (О.Ф.Больнов, К.Гоулд, Дж.Кнеллер, У.Баррет, А.Комбс). Опираясь на экзистенциализм, представители данного направления провозглашают «философию жизни» применительно к личности, отрицая возможность научного познания ее сути, позитивной роли среды, которая, как они считают, наносит вред личности, унифицируя ее, стирая индивидуальность. Как отрицательный фактор среды рассматривается ими и коллективизм. Цель воспитания понимается в том, чтобы всячески оградить личность от коллективистского окружения, изолировать ее. Только таким путем, по их мнению, может осуществляться подлинное воспитание неординарной, не похожей на других личности, раскрытие ее индивидуальных свойств и способностей.

В основе сциентистско-технократического направления лежит психология бихевиоризма Б.Скиннера. Его сторонники (В.Петтерн, Г.Уиллер) в воспитании стоят на позициях строгого рационализма, отрицая возможность саморазвития и самореализации личности. Воспитание понимается ими как жесткая система обучения правилам и нормам поведения, а также моральным нормам, принятым в обществе. Стимульной основой такого подхода выступает система поощрений и наказаний. В данном случае среда олицетворяет собой доминантный фактор личностного развития, ориентированный на формирование индивида, полностью соответствующего ее требованиям.

Обобщая вышеизложенные западные концепции воспитания, можно сделать вывод о наличии в каждой из них отдельных рациональных начал и в то же время отметить определенную односторонность подхода при понимании сути воспитания как процесса целенаправленного взаимодействия личности и социальной среды. Практически во всех представленных направлениях воспитание личности рассматривается в рамках процесса обучения и воспитательного воздействия семьи вне социального контекста ее жизнедеятельности.

В советской науке воспитание традиционно рассматривалось как социально-детерминированный процесс целенаправленного формирования личности, обеспечиваемый специальными социальными институтами общества, в первую очередь его образовательной системой (Л.И.Новикова, О.Я.Лийметс, Л.И.Рувинский, Н.Л.Сели-

ванова, Ю.М.Орлов, В.А.Крутецкий). Ведущими принципами социалистической психологии и педагогики воспитания выступали идеяная направленность, гражданственность и патриотизм, интернационализм, взаимопомощь и сотрудничество, трудолюбие и нравственность. Особое место отводилось роли коллектива. Коллективистская направленность как основополагающий принцип воспитания личности красной линией проходит в трудах виднейших советских психологов и педагогов — В.М.Бехтерева, Л.С.Выготского, А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинского, А.В.Петровского, Я.Л.Коломинского, Т.Н.Конниковой, Е.В.Шороховой и др.

Радикальные изменения в жизнь современного общества внесли последние десятилетия XX ст. Научно-технический и индустриальный прогресс стремительно влечет за собой информатизацию общественной жизни. Человек все отчеливее начинает осознавать свою сопричастность со всеми глобальными процессами, происходящими на планете, и в то же время ощущает бессилие противостоять многим разрушительным и негативным тенденциям.

Прогресс знания позволяет современному обществу сознательно отказаться от догматов и традиций прошлого, влияния авторитета старших поколений. Повсеместная трансформация образа жизни со всей очевидностью наблюдается в среде студентов, учащихся техникумов и профессионально-технических училищ, непосредственно находящихся на пороге самостоятельной трудовой деятельности. Для значительной части учащейся молодежи характерной становится унификация образа жизни с нарастающими тенденциями ее индивидуализации, ухода от коллективного сознания и бытия. Одновременно приоритетной особенностью их личностного развития является ориентация на выбор собственного пути, наличие своей позиции, права на самореализацию. Такая тенденция становится всеобщей для молодежи независимо от регионального расположения и государственного устройства страны. Самоценность личности, ее право на свой образ жизни поднимаются на уровень общемировых тенденций.

В этой связи совершенно обоснованной представляется позиция современных ученых (А.Г.Асмолов, В.И.Слободчиков, И.А.Зимняя, А.И.Кочетов, В.Я.Ляудис, В.Ф.Володько, Ю.М.Орлов), согласно которой воспитание предлагается рассматривать как процесс последовательного и целенаправленного содействия полноценному развитию личности, создания условий для ее самораскрытия и самовоспитания.

Разделяя данный подход, мы усматриваем цель воспитания в приобщении личности к общечеловеческому опыту, духовным и материальным ценностям, традициям, культуре, социальному бытию, в познании мира через активную жизнедеятельность. При этом должны быть обеспечены возможности и права личности на выбор наиболее подходящих для нее способов и видов деятельности, а также созданы условия для освоения тех социальных ролей, которые обеспечивают ей достижение высоких результатов в деятельности и благоприятную позицию в обществе. Новая парадигма воспитания направлена не только на реализацию идеи раскрытия личности в ее уникальности и неповторимой целостности, но и на становление нравственных основ современного и будущего общества [2].

Такой подход к воспитанию влечет за собой необходимость понимания того, к интеграции в какое общество мы должны готовить молодое поколение, что должна представлять личность с точки зрения ее системной организации (т.е. ее важнейших качеств и свойств), каковы должны быть содержание ее деятельности, сущность и содержание внешних направляемых воздействий на личность со стороны воспитателей (педагогов, родителей, общественности). В этой связи встает задача построения прогностической модели личности, включающей в себя совокупность тех основных социальных функций, которые она обеспечивает в обществе и к выполнению которых должна быть подготовлена всей системой воспитательного воздействия. Одновременно прогностическая модель должна отражать важнейшие социально необходимые личностные качества индивида, сформированные в процессе воспитательной работы.

Думается, что воспитание в условиях современного общества должно быть направлено на становление гуманной личности с отчетливо выраженной гражданской позицией, чувством патриотизма и человеческого достоинства, целостной, высоконравственной и ответственной, с присущим ей сочетанием выраженной индивидуальности с коллективистской направленностью, характеризующейся осознанием профессионального долга, трудолюбием, развитой гуманистической культурой и культурой взаимодействия с окружающими. Становление такой личности возможно при условии обеспечения системного подхода.

В качестве методологической основы для построения системы воспитательной работы с молодежью нами выдвигаются следующие теоретические идеи.

Идея деятельностно-ролевого подхода. Она предполагает понимание воспитания как целенаправленного процесса обеспечения готовности молодежи к разнообразным видам социальной деятельности посредством овладения ею системой социальных ролей.

Воспитание и развитие личности возможно только в деятельности. При этом речь идет прежде всего о личностно-мотивированной деятельности, которая отвечает потребностям и интересам конкретного человека и способствует его саморазвитию и самовоспитанию. В силу этого внешние воспитательные воздействия эффективны только в том случае, когда в них находят отражение потребности, мотивы, интересы личности.

Деятельностный подход является одним из ведущих обоснований феномена «социализация» и его составляющей — воспитания. Только в деятельности индивид получает разнообразный социальный опыт, реализует себя как личность, у него формируется вполне определенный образ жизни, складываются отношения с окружающими. Включение человека в различные виды деятельности предполагает его способность и готовность к реализации себя в соответствующих социальных ролях. Степень подготовленности личности к выполнению важнейших социальных ролей Я.Л.Коломинский, И.С.Кон, А.В.Петровский рассматривают в качестве объективного показателя ее полноценности и воспитанности.

В общей структуре социальных ролей, реализуемых личностью, целесообразно выделить роли гражданина, профессионала и семьянин, отражающие ее принадлежность к основным типам социальных образований общества. В ходе их освоения и реализации идет процесс становления самосознания и самосовершенствования личности, т.е. формируется ее роль как субъекта собственного развития. Данный подход нашел применение в практике организации воспитательной работы средних специальных и профессионально-технических учебных заведений республики [3].

Безусловно, жизнедеятельность человека в обществе не ограничивается вышеназванными ролями. Но для реализации цели и задач современного воспитательного процесса такой обобщенный подход является, на наш взгляд, весьма продуктивным. Именно на развитие личности в системе базовых ролей должны быть в первую очередь направлены как внешние воспитательные усилия, так и механизмы внутренней саморегуляции личности.

Идея целостности личности в процессе воспитания, содействие оптимизации ее образа жизни. Реализация этой идеи предполагает комплексный подход в решении задач воспитания личности с опорой на системообразующую основу, которой должна стать выраженная индивидуальность личности в сочетании с ее колективистской направленностью.

Такой подход позволяет объективно оценить процесс личностного становления современного человека с четкой ориентацией на саморазвитие и самореализацию в условиях совместного общественного бытия. Развитие общества в качестве важнейшего приоритета выдвигает человеческую индивидуальность. Осознание самостоятельности бытия, собственной неповторимости, проявление и реализация личностных качеств и способностей становятся главным направлением созидаательных усилий формирующегося человека, важнейшим условием индивидуализации его образа жизни.

Возникает необходимость обратиться к интерпретации понятия «образ жизни» личности, поскольку это влечет за собой обоснованность включения его в научный контекст проблем воспитания.

Каждая человеческая жизнь объективируется временными рамками, но значимость для человека имеют не только константы времени, но и то, каково качественное содержание его активного бытия. «Мы никогда не поймем до конца человеческой личности, — писал Л.С.Выготский, — если будем рассматривать ее статически, как сумму проявлений, поступков и т.п., без единого жизненного плана этой личности, ее лейтмотивов, превращающей историю жизни человека из ряда бессвязных и разрозненных эпизодов в связанный единый биографический процесс» [4, с. 157].

В психологической науке проблема образа жизни нашла свое отражение в трудах таких крупнейших психологов современности, как Л.Франк, А.Адлер, К.Левин, С.Л.Рубинштейн, Б.Г.Ананьев. Так, К.Левиным впервые была предпринята попытка построить модель психологического времени жизни человека, в которой его сознание и поведение рассматривались через долговременную перспективу и разнообразные характеристики его индивидуальных проявлений [5]. Л.Франк в построении собственного личного мира придавал особое значение проблеме принятия индивидом тех или иных ценностей [6].

С.Л.Рубинштейн представлял личность как субъект жизненного пути, не только зависящий от событий жизни, но и строящий свою жизненную перспективу [7, с. 358]. С.Л.Рубинштейном и его последователями (К.А.Абульханова-Славс-

кая, Е.В.Шорохова, Н.А.Логинов) была показана зависимость образа жизни от типа личности, ее направленности, потребностей и интересов, способов включения в профессиональные и другие знания, разнообразные сферы жизни. В работах В.Я.Ляудис, М.М.Муканова, Н.А.Шульги, А.А.Кроника, Л.Пулккинен, Ю.Саарнийт понятие «образ жизни» дополнено и раскрыто посредством таких характеристик, как «жизненная позиция», «жизненная перспектива», «жизненный путь», «время жизни».

Существенный вклад в разработку методологических основ данного понятия внесли работы В.И.Слободчикова, который обосновал идею рефлексивности человеческой жизнедеятельности, т.е. способностей человека посредством рефлексии определять и видоизменять свой образ жизни [8].

В целом образ жизни можно определить как систему потребностей интересов, ценностных ориентаций личности, реализуемых в разнообразных видах ее деятельности. В уникальности человеческой личности кроется право на уникальность своего образа жизни. Но при этом нельзя забывать, что его рамками должна выступать прежде всего культура личности: гражданская, профессиональная, семейная и т.д. Систематические негативные проявления в поведении и деятельности личности являются, как правило, свидетельством деформации всего ее образа жизни, разрушения жизненных перспектив.

Ни одну из категорий воспитания — нравственного, эстетического, физического — нельзя по-настоящему оценить вне образа жизни конкретного человека. Отсюда целесообразным представляется выдвижение следующей актуальной задачи воспитания: совершенствование целостной социальной ситуации развития личности для обеспечения оптимизации ее образа жизни. Данное понятие может выступать как интегральный показатель уровня социализации индивида, степени связи между ним и социальной средой. Содержательная его характеристика позволяет обеспечить инструментальный подход к изучению процесса социализации. Как пишет В.А.Ядов, «социально-психологический анализ образа жизни призван выявить механизмы саморегуляции субъекта, связанные с его отношением к условиям жизни и деятельности, с его потребностями и жизненными ориентациями, а также его отношением к социальным нормам» [9, с. 93]. В результате создается возможность предметного подхода к исследованию особенностей социализации конкретных субъектов в зависимости от социально детерминированных условий их жизнедеятельности.

Идея «направляемой самостоятельности», определяющая условия взаимодействия участников воспитательного процесса. Основная ее суть в том, что субъекты воспитательного воздействия наделяются со стороны его организаторов достаточно широкими полномочиями по организации деятельности. Им предоставляется возможность ее моделирования, т.е. проявления инициативы и самостоятельности, хотя субъекты воспитания знают пределы своих полномочий. Как правило, это делается в рамках совместно намеченного курса на личностное развитие. В результате воспитуемые хорошо осознают собственные потенциальные возможности и степень их реализации, что, в свою очередь, позволяет им проникнуться гордостью, самоуважением, уверенностью в себе и повышенным чувством ответственности. Обязательными во взаимодействии основных участников данного процесса являются его добровольный характер и осознанность действий. Фактически речь идет о механизме развертывания самоуправления как основного инструмента воспитания в условиях направляемой самостоятельности. Важна здесь также опосредованная система контроля, когда воспитатель предоставляет возможность принятия решения самим воспитанникам, а свои контрольные функции направляет на анализ результатов деятельности. Достаточная свобода действий стимулирует повышение ответственности каждого за сделанный выбор, положительно влияет на совместный результат. Но главное в такой постановке воспитания — чувство удовлетворенности каждого участника за достигнутые успехи и личную причастность к ним, возможность проявить свою инициативу и изобретательность, опыт и знания, увлеченность и творчество.

Отправной точкой направляемой самостоятельности служат переосмысление и переоценка своего отношения к выполняемой роли со стороны каждого участника воспитательного процесса. Ее нельзя напрямую идентифицировать с демократической формой управления, когда каждый имеет равное право голоса во всех де-

лах коллектива. Это установка на субъекты воспитательного процесса как его главную творческую и созидающую силу.

Для того чтобы превратить воспитание в подлинно созидательный процесс, перевести его в режим самоуправления, помимо осознания своего назначения и функций, организаторам воспитательного процесса, в первую очередь преподавателям, необходимо наличие системных знаний в области профессиональной и психолого-педагогической подготовки. Определение путей и способов ее обеспечения — важнейшая проблема современной системы профессионального образования, в том числе высших учебных заведений. Настоятельное веление времени в том, чтобы подготовка преподавателей вузов была представлена двумя равноценными составляющими: собственно профессиональным и психолого-педагогическим образованием.

Необходимость нового подхода к подготовке преподавателей высшей школы обусловлена переосмыслением с инновационных позиций самой сути образовательного процесса. Акцент в организации современного процесса обучения и воспитания учащейся молодежи должен быть сделан на становление целостных личностных качеств обучающихся, что выходит далеко за пределы передачи им совокупности научных знаний, умений и навыков. К числу приоритетных качеств личности следует отнести такие, как способность принимать самостоятельные решения, чувство личной ответственности за выполняемое дело, профессиональной гордости и достоинства, умение взаимодействовать с партнерами по труду, а также членами других социальных общностей. Эффективное воспитание названных качеств у обучающихся может обеспечить только педагог-профессионал, обладающий достаточной компетентностью в вопросах проектирования и коррекции важнейших аспектов жизнедеятельности, а также способностью и готовностью к позитивному личностному влиянию на каждого воспитанника.

1. Дьюи Дж. Школа и общество. — М., 1925.
2. Шумская Л.И. Методологические подходы к обоснованию воспитательных аспектов процесса социализации студенческой молодежи // Вышэйшая школа. — 1997. — № 5. — С. 23—27.
3. Шумская Л.И., Завадская Ж.Е., Лопух Д.С. Психолого-педагогические основы воспитания учащихся средних сельскохозяйственных учебных заведений / Минсельхозпрод РБ. — Минск, 1995. — 116 с.
4. Выготский Л.С. К вопросу о динамике детского характера // Собр. соч.: В 6 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т.5. — С. 140—159.
5. Левин К. Определение понятия «поле в данный момент» / Хрестоматия по истории психологии: период открытого кризиса. Начало 20-х — середина 30-х гг. XX в. — М.: МГУ, 1980. — С. 131—145.
6. Frank L.K. Time Perspective // Journal of Social Philosophy. — 1939. — Vol. 4. — P. 293—312.
7. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. — М.: Педагогика, 1973. — 423 с.
8. Слободчиков В.И. Категория возраста в психологии и педагогике // Вопросы психологии. — 1991. — № 2. — С. 37—49.
9. Ядов В.А. Взаимосвязь социологического и социально-психологического подходов к исследованию образа жизни / Психология личности и образ жизни. — М.: Наука, 1987. — 220 с.