

**Натисніть тут, щоб
купити книгу на сайті
або замовляйте за телефоном:
(0352) 51-97-97, (067) 350-18-70,
(066) 727-17-62**

ТЕМА 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ

“ДІАЛОГ ЯК УМОВА
СТАНОВЛЕННЯ ПОВНОЦІННОЇ
ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ В СІМ'Ї”

Загальновідомо, що становлення повноцінної особистості дитини залежить насамперед від системи стосунків у сім'ї. “Всі ми родом з дитинства”, “Все — і хороше, і погане — людина одержує в сім'ї”. Ці педагогічні сентенції відомі, напевне, всім. Ученими доведено, що у сім'ях дітей з девіантною поведінкою спостерігаються певні порушення у системі сімейних стосунків: гіперопіка з боку матері; повна байдужість батьків до дитини; жорстоке, агресивне ставлення з боку одного з батьків. Тому, на наше глибоке переконання, гармонізація сімейних стосунків є ефективним чинником профілактики негативних явищ у молодіжному середовищі. Відтак, зрозуміло, що без радикальної перебудови традиційного сімейного виховання не слід очікувати серйозних успіхів у сфері становлення повноцінної особистості: самостійної, відповідальної, упевненої у собі, ініціативної, творчої, з чіткими моральними засадами.

Слід зазначити, що перехід до нової гуманістичної парадигми — провідна тенденція сучасної освіти в кінці ХХ на початку ХХІ століття. Орієнтація на особистість — загальна риса всіх освітніх проектів нашого часу. Філософія освіти досліджує особистісно зорієнтовану освіту через категорії суб'єкта, свободи, саморозвитку, цілісності, діалогу, творчості. З позиції психології концепція особистісно зорієнтованої освіти збагачується уявленнями про функції особистості в життєдіяльності людини, про ціннісно-смыслову сферу, рефлексію, переживання, особистісний досвід і діалог як механізми розвитку особистості.

Особистісне начало в людині, зароджуючись ще в ранньому дитинстві, порушує лінійність, запрограмованість виховного процесу, надаючи йому риси вибірковості, саморозвитку, цілісності, опосередкованості. Психологи і педагоги, які розвивають концепцію особистісно зорієнтованої освіти, однак стають в тому, що освіта — це не формування особистості із наперед заданими характеристиками, а створення умов для повноцінного прояву і, відповідно, розвитку особистісних якостей дитини.

Проте, можна констатувати той факт, що ставлення до особистості в освітній практиці, і, насамперед, у практиці сімейного виховання

відповідає панівній у суспільстві парадигмі: особистість і до сьогодні розглядається як те, що потрібно “активізувати”, “спрямувати”, “формувати”. Якщо в освіті ще помітні деякі прогресивні зміни, то у сфері сімейного виховання панують традиційні стереотипи.

Звідси випливає необхідність рішучого подолання стереотипів старого мислення у сімейному вихованні. Коротко зупинимося на найтипівіших з них.

Найбільш поширеним є ототожнення виховання з маніпулюванням дитиною, її поведінкою. Відповідно до цього стереотипу, виховання — це корекція поведінки дитини діями батьків. Насправді, дитина це не шматок глини, з якого виліпиш все, що захочеш. Дитина — особистість, яка здатна відчувати, переживати, сприймати, розмірковувати, хотіти, і, спираючись на свій унікальний досвід, мати свою власну точку зору, та вибирати, як їй поводити себе у тих чи інших ситуаціях. Надзвичайно важливо зрозуміти, як дитина бачить свою сім’ю, себе, як інтерпретує те, що відбувається. Саме її особистісне ставлення є результатом внутрішньої активності дитини і має для неї певний сенс, який не завжди є очевидним для оточуючих, але саме ставлення, а не зовнішні обставини визначають поведінку дитини, є основою розвитку її особистості. Ми вважаємо, що почуття і переживання дитини є тим компасом, який допоможе досягнути бажаної мети у вихованні. Тому становлення особистості дитини у сім’ї — це взаємний процес, у якому батьки, виховуючи своїх дітей, і самі виховуються. **Дитина — це вільна (а, отже, автономна) особистість; виховання — це перш за все самовиховання батьків.**

Ще одним стереотипним уявленням про сімейне виховання є переконання батьків про те, що ця сфера добре контролюється і усвідомлюється ними. Кожен із батьків схильний думати, що добре розуміє і себе, і свою дитину. Ми впевнені, що можна контролювати і достатньо добре усвідомлювати свої дії і вчинки, але справжні переживання не лише дітей, а й батьків практично не контролюються і усвідомлюються достатньо погано і часто спотворено. Потрібна особлива праця на рівні внутрішнього і зовнішнього діалогу. **Виховання передбачає вміння слухати.**

Наступний стереотип стосується батьківської самопожертви. Виховання ж, на нашу думку, передбачає повноцінну суб’єкт-суб’єктну взаємодію, яка базується на врахуванні потреб та інтересів як дітей, так і батьків, їхніх психологічних кордонів, толерантності у стосунках. **Повноцінне виховання неможливе без справжньої рівності, захищеності інтересів не лише дітей, а й батьків.**

Ще один стереотип пов'язаний з негативним ставленням традиційного сімейного виховання до так званої словесної педагогіки як неефективної. **Справжнє виховання передбачає культуру мовлення на рівні внутрішнього Я, з використанням Я-висловлювань, організацію розгорнутого діалогічного спілкування.**

Традиційно батьки вважають, що процес формування впевненої у собі, позбавленої комплексів, самостійної особистості повинен базуватися на постійному критичному оцінюванні, систематичному контролі її діяльності з обов'язковою вказівкою на помилки, проблеми, упущення, порівнянням з кращими зразками, учнями тощо. Насправді **процес становлення позитивної Я-концепції особистості дитини ґрунтується на трьох основних видах досвіду, які необхідні для становлення Я, а саме: 1) увага і повага до неї; 2) справедливе ставлення з боку інших; 3) визнання ними її цінності.** Відповідно за таких умов відбувається внутрішній процес формування структури Я: 1) увага і повага до самої себе; 2) справедливе ставлення до самої себе; 3) визнання власної самоцінності. Саме ці здатності необхідні для того, щоб людина стала автономною, автентичною і продуктивною.

Вищезазначені та інші стереотипи унеможливають реалізацію особистісно зорієнтованих підходів у практику сімейного виховання. Тому ми вбачаємо нагальну необхідність впровадження інноваційних форм навчання батьків та майбутніх батьків з метою зміни ціннісно-смыслових установок у сфері сімейного виховання, **розвитку діалогу як найбільш ефективного механізму розгортання особистісного потенціалу дитини.**

У нашій освітній програмі діалог виконує **двоєдине завдання:**

- 1) **як умова повноцінного становлення особистості дитини;**
- 2) **як ефективна форма навчання інноваційним підходам у сфері сімейного виховання.**

Інакше кажучи, у процесі навчання ми будемо за допомогою діалогічної взаємодії поглиблювати саморозуміння та адекватне розуміння поведінки, переживань, думок дитини, розвивати вміння асертивно встановлювати психологічні кордони, адекватно висловлювати свої переживання та почуття, розвивати ціннісне ставлення до особистості дитини, тобто у цілому **вибудовувати повноцінний діалог у взаєминах з дитиною.**

Для того, щоб досягнути реальні і потенційні можливості діалогу, необхідно зрозуміти його сутнісні характеристики, які активно обговорюються у філософській, психологічній, культурологічній та педагогічній літературі.

Зверненість суспільства до гуманізації і гуманітаризації освіти, поліфонічність світу актуалізують проблему діалогу у вихованні. Дослідження М.Бахтіна, В.Біблера, С.Братченка, М.Бубера, О.Галицьких, М.Кагана, М.Кларіна, Ю.Лотмана, К.Роджерса, В.Серікова та ін. дали можливість визначити діалог як унікальне середовище становлення духовно зрілої особистості.

Філософи вважають діалогічність властивістю життя. М.М.Бахтін підкреслював, що думка не народжується і не знаходиться в голові окремої людини, вона народжується між людьми, які разом шукають істину. Діалог дає можливість людині набути здатності заглиблюватись у себе, усвідомлювати власні переживання, відкривати світ почуттів. Сократ винайшов механізм прояснення сутності явищ через діалог. Він був переконаний, що за браком власної мудрості він не може вчити чому-небудь, і бачив своє завдання у тому, щоб, ведучи бесіду, ставити все нові і нові запитання, спонукати тим самим людину саму відкривати знання.

Діалог розкривається як процес прилучення особистості до культури, спосіб реалізації самопізнання, особистісного становлення. Духовні цінності неможливо передати шляхом пояснення, заучування, наказу, жорсткого контролю, зовнішнього монологічного впливу. Лише вдивляючись в іншу людину, вступаючи з нею в уявний чи реальний діалог, людина розуміє саму себе, стає потенційно невичерпною, виходить за рамки уявлень про себе.

Під діалогом В.В.Серіков розуміє специфічне соціокультурне середовище, яке створює сприятливі умови для прийняття особистістю нового досвіду, ревізії попередніх смислів тощо. Автор окремо виділяє особливу якість діалогу: у ньому **гуманітарне** — рефлексія позицій учасників діалогу, їх логіко-вербальний виклад органічно поєднується з **когнітивним**, дослідницьким ставленням до проблеми. Саме ця двоєдина спрямованість діалогу, на думку автора, робить його універсальною характеристикою **особистісно-розвивальних освітніх технологій** [12].

Відомий український психолог І.Д.Бех виділяє інтимно-особистісне спілкування, у рамках якого створюються оптимальні умови для розвитку особистості, і яке являє собою “таку суб’єкт-суб’єктну взаємодію, де на основі обміну особистісних позицій суб’єктів можливе їх морально-духовне зростання”. “Діалогічне інтимно-особистісне спілкування, на відміну від монологічного, характеризується тим, що з боку співбесідника виходить активно організуюче саму форму спілкування, ставлення до мене, а не тільки до предмета, про який йдеться” [1, с. 65]. Беручи за основу

ці позиції, І.Д.Бех пропонує “конструктивну дискурсивну технологію інтимно-особистісного діалогу в системі “вихователь-вихованець”:

1. “Встановлення базового смисло-ціннісного консенсусу.
2. Прояв “ми-переживання” учасниками інтимно-особистісного діалогу.
3. Попередження перевизначення вихованцем мети інтимно-особистісного діалогу.
4. Забезпечення глибини проникнення співучасниками інтимно-особистісного діалогу у внутрішній світ один одного.
5. Функціонування розвиненої форми інтимно-особистісного діалогу.
6. Прояв “Я-переживання” вихованцем як учасником інтимно-особистісного діалогу” [1, с.69].

Автор наголошує на складності та водночас високій виховній ефективності даної технології, оскільки саме “при інтимно-особистісному діалозі відбувається зустріч двох внутрішніх світів на рівні їх сутності”.

Аналізуючи діалог як основу повноцінного реального міжособистісного спілкування, С.Л.Братченко виділяє такі **атрибути діалогу**: свобода співбесідників, їх рівноправність (взаємне визнання свободи), особистісний контакт між співбесідниками на основі співпереживання і взаєморозуміння. Автор підкреслює, що діалог “на найвищому рівні” наявний там, де у спілкування вступають люди як вільні, суверенні особистості. Діалог — це спілкування, сконцентроване на процесі, а не на результаті. Співбесідники не мають на меті вплинути один на одного, та при цьому (саме тому!) діалог створює оптимальні умови для реального впливу на розвиток особистості, оскільки особистісне зростання обов’язково передбачає свободу самореалізації. Саме ця свобода самоздійснення, свобода стати і бути самим собою відіграє в діалозі провідну роль [2].

У термінах К.Роджерса цей аспект визначається як істинність самовираження, конгруентність. Свобода є і передумовою діалогу, і відмінною рисою його здійснення, і деякою мірою — результатом. У діалог здатна вступити людина, яка готова до реалізації своєї свободи у взаємодії з іншими. Прийняття власної свободи вимагає певних зусиль, але при цьому людина отримує шанс реалізувати свій потенціал свободи і, відповідно, перед нею відкривається простір особистісного зростання.

С.Л.Братченко пропонує використовувати поняття “**комунікативні права особистості**”, за допомогою якого може бути описана система психолого-правових основ спілкування, яка визначає межі свободи

співбесідників таким чином, щоб забезпечити їхню взаємодію на основі взаємного визнання і без насилля. Науковець виділяє такі основні комунікативні права особистості: на свою систему цінностей; бути відповідальним суб'єктом, співавтором спілкування (право на самодетермінацію); на гідність і самоповагу; на індивідуальність і своєрідність, на відмінність від співбесідника; на незалежність і суверенітет; на вільну, нічим не регламентовану думку; на відстоювання своїх прав [2].

Окрім того, він виділяє групу додаткових комунікативних прав особистості, а саме: право на свою позицію, точку зору; на вільне виявлення своєї позиції (право голосу); на відстоювання і захист своєї позиції; на довіру з боку співбесідника (презумпція ширості); на розуміння співбесідника, на прояснення для себе його позиції, точки зору; на питання до співбесідника; на сумнів стосовно будь-яких суджень; на незгоду з позицією, точкою зору співбесідника; на висловлювання сумніву і незгоди; на зміну, розвиток своєї позиції, точки зору; на пошук, на помилку; на почуття і переживання і відкриті їх вираження щодо особистісно-значущих проблем; на сокровенне, на не публічну форму у власному внутрішньому світі; будувати спілкування на принципах рівноправності незалежно від статусу співбесідника; на завершення спілкування [2].

Порушення цих прав деформує комунікативний простір, і спілкування перестає бути діалогічним. Проте, реалізуючи свої комунікативні права особистості, необхідно водночас поважати також права співбесідника. Відмова від комунікативної відповідальності особистості є перешкодою для здійснення діалогу і проявом агресивних або маніпулятивних форм спілкування. С.Л.Братченко підкреслює, що гарантований простір свободи не лише “створює умови для самореалізації співбесідників, а й підвищує їхню самоповагу, впевненість у собі, когнітивну і емоційну розкутість, стимулює самопізнання, самоуправління, удосконалення технік спілкування тощо”, а також “сприяє формуванню гуманістичних цінностей, визнанню того, що поза мною, у світі не-Я є щось, принципово відмінне від просто зовнішніх умов, а саме — інші Я, сутнісно близькі і рівноцінні моєму Я”[2].

У реальному спілкуванні **досягнення рівноправності** є дуже непростою проблемою. Особливо у ситуаціях, де співбесідники мають об'єктивні ознаки нерівності (у спілкування керівника і підлеглого, дорослого і дитини, педагога і учня тощо). К.Роджерс підкреслював, що можливість реалізації гуманістичного підходу у навчанні і вихованні істотно залежить

від готовності дорослого “поділитися своєю владою”. Комунікативні права і відповідальність у діалозі покликані зафіксувати межі моєї свободи, вивести іншого з-під впливу моєї влади і перейти, таким чином, до невіддільних стосунків. Це означає перестати ставитися до іншої людини як до речі, до об’єкта, і визнати її суб’єктність, поставитися до неї як до особистості. У діалозі співбесідник — не об’єкт впливу, а “суб’єкт звертання” (М.М.Бахтін).

У гуманістичній психології напрацьовані конкретні способи вирішення цієї проблеми. Так, для того, щоб висловлювання своєї точки зору і своїх переживань здійснювалось без одночасного порушення прав іншої людини, дуже ефективна техніка “Я-висловлювань”, розроблена Т.Гордоном. Одним із центральних елементів цієї техніки є перехід від Ти-висловлювань до Я-висловлювань. Сам Т.Гордон відзначав, що його програма спілкування спрямована не лише на вирішення різноманітних проблем у міжособистісному спілкуванні з позицій взаємного прийняття і поваги, а й на розвиток індивідуальності, відповідальності.

Є спроби гармонізувати права учасників і в педагогічному процесі. Наприклад, ідеї “педагогіки спіробітництва” (Ш. Амонашвілі та ін.). Практика просвітницької роботи із сім’ями польського психотерапевта З.Шпєвак наочно демонструє реальну можливість і високу продуктивність (з точки зору завдань особистісного зростання обох співбесідників, а також вирішення конкретних міжособистісних проблем) рівноправних діалогічних стосунків навіть у дуже складних ситуаціях взаємодії нерівноправних (за об’єктивними критеріями) співбесідників — батьків і дітей.

Справді, рівноправність співбесідників — важливий атрибут діалогу. Проте, якщо рівноправність регулює міжособистісну взаємодію, то повинне бути щось, що об’єднує. Причина прагнення співбесідників до вступу у діалог, зауважує С.Л.Братченко, — все та ж онтологічна несамодостатність особистості, для якої діалог з іншою особистістю є способом її повноцінного існування і розвитку. Якщо гносеологічному суб’єкту, щоб бути таким, потрібен об’єкт, то суб’єкту особистості для повноцінного існування необхідний інший суб’єкт, інша особистість. Інакше кажучи, особистість, оскільки вона є особистістю, має потребу у контакті з іншою особистістю, найвищим рівнем якого і є міжособистісний діалог.

С.Л.Братченко конкретизує, що найважливішим компонентом взаємозв’язку в діалозі є **процес співпереживання**, тобто емоційно-

інтуїтивне осягнення співбесідниками внутрішнього світу один одного, що створює єдність зустрічі індивідуальних переживань, а не процес взаєморозуміння, як це традиційно вважалось у психології [2].

Особлива роль емоційних зв'язків у становленні особистості та побудові міжособистісних стосунків підкреслювалась у роботах багатьох вчених. М.М. Бахтін говорить про “співчуттєве розуміння”, яке не є простим відображенням, а “відтворює всю внутрішню людину”.

У концепції К.Роджерса емоційне співпереживання відіграє роль засадничої умови особистісного зростання. Для нього емпатія — це не стан, а процес, особливі взаємостосунки, які включають кілька аспектів: входження у внутрішній світ переживань іншої людини і вільну орієнтацію в ньому; чутливість до змін процесів, які відбуваються у цьому світі; проживання “життя іншої людини” делікатно, без оцінок, без спроб відкрити більше, ніж вона готова проявити, але при цьому допомагаючи їй зробити переживання якомога повнішими. Емпатія створює сприятливі умови для розкриття і розвитку людини, робить її відкритою до змін і формою прояву поваги і визнання. Завдяки цьому реальність діалогу не просто пізнається, а й переживається цілісною особистістю як життєво важлива, наповнена смыслом подія, як співпричетність до інших людей.

Водночас діалогічність мислення передбачає вміння слухати *ego* і *alter ego*. **Діалог із самим собою** — найщиріший самоаналіз, який рятує вихователя від самозаспокоєння, обмеженості, перетворення в ментора. Діалог із самим собою відображає внутрішній процес особистісного становлення, є стимулом самовдосконалення, саморозвитку, постійного оновлення.

Окремо слід підкреслити важливість **готовності до діалогу** в учасників цього процесу. Як зауважує О.О.Галицьких, здатність до діалогу з вихованцем, його творчою індивідуальністю, його духовним досвідом, його світом цінностей відображає ефективність діяльності вихователя [3]. Справді, готовність до діалогу — один з універсальних показників сформованості індивіда як особистості. Вона передбачає прийняття особистістю діалогу як особливої ситуації спілкування, що вимагає адекватної поведінки, дотримання деяких правил; утримання у свідомості мети діалогу, не вдаючись до буденного вияснення особистих амбіцій та пріоритетів, не редукуючи усе багатство діалогу до емоційного вияснення стосунків.

Сучасні педагогічні дослідження особливу увагу звертають на умови організації навчального діалогу, призначення якого — у співвіднесенні

нового досвіду зі старим, зародженні сумніву в старих істинах і перехід до прийняття нових, осягненні самого себе через ціннісні судження партнера. Умовно можна виокремити чотири рівні діалогічної готовності вчителя: 1) учитель жорстко, логічно веде учня до наперед відомих “правильних” відповідей; зміст і стиль запитань програмує потрібні відповіді (навідні запитання); 2) учитель і учень обмінюються незалежними висловлюваннями, не впливаючи один на одного, залишаючись кожен при своїй думці; 3) учитель готовий до зміни своєї позиції і тим самим спонукає учня до взаємного слухання, взаєморозуміння, корекції своєї позиції; 4) учитель і учень спільно шукають більш глибоку істину, ніж та, яка їм досі уявлялась [12]. Звичайно, справжня готовність до діалогічної взаємодії пов’язана з четвертим рівнем. Саме на нього ми орієнтуємося, приступаючи до організації освітнього діалогу.

Таким чином, виходячи з вищесказаного можна стверджувати, що **діалог є, справді, максимально адекватним середовищем розвитку особистості** і водночас має статус морального, етично повноцінного способу спілкування. Світ діалогу — це особливий світ спілкування людей як вільних особистостей, тому він може слугувати мірилом реалізації особистісно-розвивального потенціалу конкретних форм спілкування. Концепція діалогу дозволяє краще зрозуміти і альтернативні способи міжособистісної взаємодії (авторитарний, ліберальний, маніпулятивний та ін.), окреслити орієнтири і засоби їх “діалогізації”. Власне тому орієнтація на розвиток дитини як особистості, індивідуальності і активного суб’єкта діяльності може бути реалізована лише на основі побудови діалогічної стратегії діяльності дорослого.

Відповідно до вищеозначених теоретичних засад, приступаючи до конструювання освітнього середовища з метою навчання батьків і майбутніх батьків інноваційним підходам у сімейному вихованні, ми базувалися на таких **методичних припущеннях**.

Оптимальним середовищем актуалізації смислотвірного потенціалу особистості, а, отже, і необхідною умовою не просто осмисленого засвоєння інформації, але становлення, розвитку, зміни, збагачення ціннісно-смилових ставлень і настанов у сфері сімейного виховання є **освітній діалог**. Потенціал освітнього діалогу, на нашу думку, буде найбільш ефективно реалізовуватися у тому випадку, коли освітній матеріал буде характеризуватися такими **змістовними та формально-динамічними особливостями**: