

швидко, надає впевненості соціальному педагогу в правильності зробленого ним вибору. Регулюючи поведінку соціального педагога, морально-психологічна норма є й засобом управління його поведінкою в інтересах справи.

Морально-педагогічна норма виконує соціально-педагогічну функцію, сприяючи створенню умов, сприятливих для процесу виховання, соціалізації підростаючого покоління, покращенню його організації, спонукає соціального педагога до визначених дій та застерігає від вчинків, які можуть порушити рішення професійних задач. Морально-педагогічна норма є також засобом виховання особистості соціального педагога. Звісною мірою вона спрямовує вибір соціальним педагогом методів та засобів впливу на учнів. Слідування морально-педагогічній нормі заохочує всіх учасників соціально-педагогічного процесу до існуючої системи моралі.

Соціально-педагогічна етика представляє динамічну систему моральних вимог, які виступають як результат узагальнюючих соціально-педагогічних факторів у моральній свідомості та як вихідний пункт подальшого їх осмислення.

У зв'язку з важливими соціальними змінами та новими протиріччями у виховному процесі з'являються нові морально значущі відношення. І як тільки вони набувають практичного значення одразу ж притягують до себе увагу та викликають необхідність їх узагальнення у соціально-педагогічній етиці.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Багдасарова С. К. Психология и педагогика. – М.: ИКЦ “МарТ”, Ростов н/Д: Издательский центр “МарТ”, 2006. – 320 с.
2. Беребешкина З. А. Этика социального работника / Беребешкина З. А. – М.: ВЛАДОС, 1993. – 281 с.
3. Грехнев В. С. Культура педагогического общения / В. С. Грехнев. – М.: Просвещение, 1990. – 144 с.
4. Етика ділового спілкування: Курс лекцій / Т. К. Чмут, Л. Г. Чайка, М. П. Лукашевич, І. Б. Осечинська. – К.: МАУП, 2003. – 208 с.
5. Медведева Г. П. Профессионально-этические основы социальной работы: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Г. П. Медведева. – М.: Издательский центр “Академия”, 2007. – 272 с.
6. Мишаткина Т. В. Педагогическая этика: Учеб. пособие / Т. В. Мишаткина. – Ростов н/Д: Феникс; Мн.: Тетра Системс, 2004. – 304 с.
7. Словарь по социальной педагогике: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Авт.-сост. Л. В. Мардахаев. – М.: Издательский центр “Академия”, 2002. – 368 с.
8. Холостова Т. В. Этическое воспитание / Т. В. Холостова. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. – 210 с.
9. Чернокозов И. И. Профессиональная этика учителя / И. И. Чернокозов. – К.: Рад. шк., 1988. – 221 с.

УДК 37.011.32:17

Т.А. Логвиновська

СОЦІАЛЬНА СПРЯМОВАНІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК КАТЕГОРІЯ МОРАЛІ

У статті розглядається соціальна спрямованість студентської молоді, її структурно-компонентний аналіз, її основні змістовні параметри.

The article deals with the social orientation of young students, its structural-componential analysis, its basic substantial parameters.

Успішність вирішення студентською молоддю своїх життєвих проблем залежить не від її окремих, ізольованих рис, а від тих властивостей і якостей, що характеризують її як цілісну систему різнобічних, багатofакторних інтегральних характеристик. Становлення,

розвиток цілісної особистості має свої закономірності, без знання яких неможливе цілеспрямоване формування особистості, що ще раз стверджує необхідність пошуку її інтегральних характеристик (І.Бех, З. Васильєва, Г.Костюк, Б.Ломов, А.Муст). Проблема спрямованості особистості у педагогіці і психології не нова. Не дивлячись на різноманітні тлумачення цього поняття, загалом уся теорія виховання певним чином пов'язана із формуванням спрямованості особистості. Система ставлення індивіда до оточуючого середовища характеризує його морально-етичну основу.

Особливо активно спрямованість особистості вивчалася у 60-ті – 70-ті роки ХХ століття (Л.Божович, Т.Коннікова, З.Васильєва, О.Кернберг, К. Платонов, В. Зінченко, В. Семиченко, В.Татенко, В.Титаренко, Т.Яценко). Проблема спрямованості особистості тісно пов'язана з проблемою її морального становлення: визначення мотиваційних позицій, дослідження емоційно-вольових показників, окреслення змістовних параметрів трудової, естетичної, культурної й духовної сфер.

Спрямованість як суттєва інтегральна характеристика особистості знаходиться серед основних категорій теорії виховання. Зокрема, Т.Коннікова зазначає: "...поняття спрямованості особистості абсолютно плідне для теорії виховання і може бути підґрунтям для вирішення нагальних завдань виховної роботи" [2:13]. Спрямованість особистості трактувалася як "наслідок виникнення у людини в процесі її онтогенетичного розвитку достатньо стійких домінуючих мотивів, які визначають ієрархічну структуру мотиваційної сфери, характерну для даної особистості" (О.Абдулліна, Л.Божович, І.Бех, І. Зязюн, Т.Коннікова, Л.Кондрашова, А.С.Макаренко, Н.Ничкало, В.Сухомлинський, Л.Савенкова, О.Савченко, В.Сластьонін, В.Семиченко, В.Чудновський, К.Хорні, В.Франкл).

Оскільки моральна палітра стала провідною характеристикою у роботі цих учених, то вони виокремлюють ті домінуючі мотиви, які безпосередньо визначають моральну спрямованість поведінки; мотиви, пов'язані із ставленням до інших людей, колективу, спільноти, суспільства і самого себе.

Слід зазначити, що таким чином було виконано соціальне замовлення для практичної педагогіки: окреслилася парадигма виховної роботи як основи для виховання спрямованості особистості. Тому у більшості досліджень, що стосувалися спрямованості особистості, особливо акцентувалася увага на удосконалення питань теорії і практики соціальної взаємодії. Але при цьому поза увагою залишалися серйозні дослідження можливих перехідних видів спрямованості особистості, нюансів і особливостей її багатогранної структури. У цьому аспекті молодь поділялася на дві великі групи: з колективістською та індивідуальною [1: 32].

Спрямованість особистості у дослідженнях З.Васильєвої розглядалася як інтегральне явище, що дало можливість характеризувати її як окреслену системну структуру властивостей. Властивостями спрямованості особистості, як зазначає З.Васильєва, виступають переваги, стійкість, інтенсивність, динамічність, взаємозв'язок і взаємозбагачення її окремих компонентів і всієї сукупності. Крім того, З.Васильєва звертає увагу на стійкість як необхідний чинник суспільної спрямованості особистості, а відповідальне ставлення до роду своїх занять вважає основою її соціальної активності, яка забезпечує спрямованість [1: 24].

А.Муст у своїх дослідженнях розглядає спрямованість особистості у трьох вимірах, запропонованих литовським дослідником Х.Лійметсом:

- позиційно-оцінному аспекті, коли є тенденція спрямувати й оцінити свою активність чи то з позицій власної особистості, чи то з позицій будь-кого авторитетного іншого – групи, колективу, спільноти; об'єктному аспекті – через ті матеріальні й ідеальні об'єкти, на які особистість скеровує свою активність чи відмову;
- часовому аспекті, який характеризує спрямованість з точки зору рівня зосередженості активності особистості на миттєвих чи майбутніх інтересах і потребах того чи іншого позиційного елемента спрямованості [3: 5].

Цінність такого підходу А.Муст вбачає в тому, що “він надає можливість аналізувати спрямованість особистості і в інших аспектах, окрім змістовного, який постійно знаходиться під увагою дослідників” [3:10].

Мова йде про особливості виховного процесу, який дає можливість звернути увагу на характер тимчасової перспективи, якою особистість керується, а вона, у свою чергу, забезпечує відносну стійкість і стабільність її поведінки. Отже, можна створити реальне уявлення молодого людини про її зв'язок із власним майбутнім, що є одним із суттєвих завдань виховання. Досить цінним у роботах А.Муст є те, що вона зупиняється на передбачуваності у вивченні особистості молодого людини і її життєдіяльності, у якій вона окреслює не лише широку систему навчальної діяльності, а й особливості функціонування виховного процесу.

Серйозним недоліком попередніх досліджень спрямованості особистості було бачення підходу до її формування як результату окремих педагогічних епізодів і ситуацій. Ефективне педагогічне втручання сучасних інституцій до процесу виховання спрямованості особистості полягає у їх здатності інтегрувати усі впливи з урахуванням цілісної життєдіяльності цієї особистості.

Питання теорії виховання взагалі базуються на філософських законах розвитку особистості у соціальному середовищі. Крім того, з метою більш детальної розробки проблеми спрямованості особистості нам необхідно звернутися до соціально-психологічних теорій, де ці завдання розглядаються у тісній єдності з дослідженнями особистості в аспекті “соціальне та індивідуальне” в її сутності (К.Абульханова-Славська, Л.Буєва, В.Лозова, М.Каган, І.Кон, А.Петровський, В.Сухомлинський, Г.Щукіна).

У другій половині ХХ століття особистість розглядалася як низка, конгломерат якостей, рис, характеристик, особливостей психіки людини. Такий підхід називали “колекційним” (К.Платонов). Спрямованість розглядалася як єдність різнобічних параметрів особистості і тому особливої уваги на неї не зверталось. Такий підхід не давав можливості розглядати взаємозв'язок окремих якостей і їх місця у психічній цілісності.

Сімдесяти роки ХХ століття характеризувалися пошуками структурного розуміння особистості, і це стає загальноприйнятним у педагогіці, але все ж структура особистості до цього часу більше поступалася, ніж підлягала емпіричним дослідженням.

На сучасному етапі розвитку суспільства проблема соціальної спрямованості особистості посідає у філософії, соціології, педагогіці і психології значне місце, чому сприяли сама логіка дослідження структури особистості і потреби суміжних наук, зокрема педагогіки.

Таким чином, спрямованість особистості розглядається К. Платоновим як взаємодія ієрархій, більше того, ставлення особистості проявляються тут як її моральні риси. Усі елементи особистості, які формують спрямованість як її підструктуру, не мають безпосередніх вроджених задатків, а відтворюють індивідуально переломлену групову, суспільну свідомість, де результати індивідуальної практики набувають соціального змісту.

К.Платонов називає спрямованість “соціально обумовленою підструктурою особистості”. Спрямованість як ціле складається із таких форм і підструктур: переконань, світогляду, ідеалів, які презентують її інтелектуальну і емоційну сфери; прагнень, інтересів і бажань – як сферу вольову. У цих формах спрямованості особистості проявляються і ставлення до справи, і моральні якості особистості, і різні форми потреб [4].

Тож, для нас це є досить важливим, оскільки К. Платонов запропонував розглядати стосунки як атрибут свідомості нарівні із переживаннями, пізнаннями, емоціями, соціальною причетністю, які визначають прояви її активності. І все ж активність спрямованості особистості є найбільш високою за наявності у неї соціальних переконань, суспільних прагнень. Але переконання і прагнення як елементи світогляду не повністю відтворюють рівень спрямованості особистості, а якщо у його структурі наявна ще й активізуюча воля, то вони – найвищий критерій виховання соціальної спрямованості особистості [4:146].

Соціальна сутність спрямованості вперше чітко окреслена у першій підструктурі особистості, визначеній К.Платоновим. Він зазначив, що “перша основна сторона особистості – її соціально обумовлені особливості: інтереси, прагнення, ідеали, світогляд, переконання, які визначають її моральні якості. Таким чином, у педагогіці для визначення цього аспекту особистісного аналізу застосовується категорія “спрямованість”. Вона формується шляхом виховання. Так започатковано розуміння категорії “соціальна спрямованість”.

Є достатня кількість робіт, у яких спрямованість розглядається саме з точки зору тієї чи іншої своєї форми: інтересів, ідеалів, потреб, переконань. Але у кожній з них, за словами А.Муст, “немає головного: не виражається інтегральна властивість спрямованості” [3:16]. Тобто немає досліджень, наповнених інтегральними характеристиками особистості у її гуманітарній, естетичній, трудовій, фізичній діяльностях, а тому інтегральність цієї категорії зводиться до визначення позицій мотиваційної, емоційно-вольової і змістовно-регуляційної сфер.

Таким чином, між компонентами соціальної спрямованості і мотивами існує складний зв'язок, який виражається в тому, що потреба може стати мотивом, якщо вона зв'язана зі своїм об'єктом. Тип її мотивації формується в залежності від того, які характеристики, властивості цього об'єкта особистістю виокремлюються в якості значущих або провідних.

Педагогічною основою формування мотивів активної освітньо-виховної діяльності студентської молоді можна вважати завдання, співвіднесені зі змістом, засобами, формами і методами діяльності викладачів і вихователів.

У результаті схематичного аналізу структури особистості шляхом зіставлення самих різних думок ми прийшли до висновку, що соціальна спрямованість особистості є першою її підструктурою, яка увібрала в себе елементи, риси особистості, котрі віддзеркалюють індивідуально сфокусовану колективну суспільну свідомість. Її елементи, риси, об'єднані в групи, ми назвемо компонентами соціальної спрямованості, що складають цю підструктуру особистості.

Розглядати компоненти студентської соціальної спрямованості як деяку суму величин ми не можемо в силу динамічності, інтегральності і педагогічної обумовленості цієї якості, що залежить, насамперед, від вікової специфіки соціальної зрілості студентів, характеристику якої ми і повинні дати, розглянувши при цьому взаємозв'язок потреб і мотивів у процесі соціального взаємовпливу у діяльності студентської молоді.

Ставлення студентської молоді до суспільного буття і його перетворення в потребу визначається співвідношенням економічної природи виробництва, соціально-класовою структурою суспільства, характером поділу праці й особистісних якостей та індивідуальними особливостями людини.

Вивчення категорії “соціальна орієнтація” як установки на включення до соціальної діяльності, формування спрямованості на отримання бажаного соціального статусу, досконалий аналіз досвіду визначення позицій спрямованості особистості, окреслення її соціального змісту дозволяє нам визначити структурні компоненти соціальної спрямованості особистості:

- 1) основним у вихованні соціальної спрямованості студентської молоді ми вважаємо отримання досконалих знань про суспільство, про соціальну реальність, існуючі в дійсності соціальні явища й процеси як життєво необхідні потреби;
- 2) мотиваційна ефективність освітньо-виховної діяльності з формування цієї якості визначається на основі сформованості гармонійної єдності особистісно і суспільно значущих мотивів освітньо-виховної діяльності студентської молоді;
- 3) емоційно-позитивне ставлення до освітньо-виховної діяльності, яке забезпечує формування системи особистісно значущих ціннісних якостей з виховання соціальної спрямованості студентської молоді – отримання бажаного соціального статусу, бачення соціуму як необхідного середовища для самовдосконалення.

З характеристики критеріїв виховання соціальної спрямованості у студентської молоді, класифікації цих типів ми визначили три групи студентів за ступенем сформованості в них соціальної спрямованості.

Нам належить висвітлити таку типологію студентської молоді:

- перша група – студентська молодь з недостатнім проявом соціально значущого спрямування, нейтральним, байдужим, пасивним ставленням до навчально-виховної діяльності, небажанням брати участь у суспільно корисних справах колективу;
- друга група студентів характеризується наявністю особистісно значущої спрямованості на навчальну й виховну діяльність, що не завжди виявляється в їх внутрішній мотивації; дисциплінованості, сумлінності, за відсутності усвідомлення її соціальної значущості;
- третя група цієї категорії молоді має особистісно і суспільно значущі мотиви навчально-виховної діяльності, переконаність у її життєвій потребі, виявляє необхідну волю самодостатність, демонструє неослабну цікавість до активної освітньо-виховної соціальної діяльності.

Такий розподіл можливий на основі аналізу змісту описаних вище критеріїв, що бачаться нами як градації підструктур у структурі соціальної спрямованості молоді у студентському середовищі, як ієрархії мотивів, інтересів, прагнень освітньо-виховної діяльності.

Цей розподіл стає можливим на основі аналізу сутнісних характеристик соціальної спрямованості молоді, що дозволяє виокремити наступні групи студентів:

- з недостатньо вираженою соціальною спрямованістю;
- зі сформованою соціальною спрямованістю, яка вирізняється лише особистісною значущістю;
- зі сформованою соціальною спрямованістю, яка характеризується гармонійним поєднанням особистісного і суспільного в сутнісній характеристиці їх соціальної спрямованості.

Названі групи студентської молоді відповідають трьом рівням і критеріям сформованості соціальної спрямованості.

Особливості змісту якостей, що виховуються, їх інтегральність, узагальненість і динамічність дозволяють нам схарактеризувати кожну з груп за особливостями і відповідністю змісту і рівнем розвитку в них соціальної спрямованості, окресленого в кожній групі у сполучі трьох її компонентів, узятих у єдності.

Характеризуємо першу групу студентів через зміст трьох компонентів, що утворюють їх соціальну спрямованість:

- мотиваційний компонент представлений як мало спрямований на соціальну діяльність і виражений наступними мотивами: мотиви егоїстичної спрямованості (прагнення одержати користь для себе), мотиви, що виражають стан змушеної участі у праці (побоювання, осуд, очікування винагороди, схвалення, матеріальної зацікавленості) і емоційно-пізнавальні мотиви (інтерес до навчання, його змісту, процесу і результатів, прагнення реалізувати інтерес до різних професій).
- емоційно-вольовий компонент цієї групи студентів характеризується аморфністю, відсутністю самостійності і навичок саморегуляції, тенденцій до імпульсивності і реалізації миттєвих мотивів поведінки;
- змістовний компонент соціальної спрямованості першої групи студентів представлений визначеним прагненням їх до навчально-виховного процесу, але за обов'язкової умови його різнобічної мотивації.

Такі реальні можливості з виховання соціальної спрямованості у першої групи студентів, виокремленої нами в експериментальній роботі.

Друга група характеризується особистісно значущою спрямованістю на освітньо-виховну діяльність, але з несформованим спрямуванням до суспільної навчально-виховної

діяльності. Її властиві мотиви, що виражають стан змушеної участі у діяльності, емоційно-пізнавальні і частково суспільні мотиви – прагнення своєю працею принести користь людям, потреба в спілкуванні.

Емоційно-вольова сфера цієї групи студентів характеризується некоунікабельністю, імпульсивністю, миттєвою мотивацією, здатною іноді розвивати в них ініціативність і самостійність.

Змістовний компонент цієї групи студентів, як і першої, має у своєму арсеналі прагнення до пізнання процесу освітньо-виховної діяльності, й доповнюється уміннями і навичками виконання й оволодіння способами дії у процесі цієї діяльності.

Третя група характеризується мотиваційною сферою, що включає в себе особистісно і суспільно значущі мотиви і переконаність у необхідності діяльності як першої життєвої потреби. Для неї характерні емоційно-пізнавальні і суспільні мотиви, а також мотиви, адекватні значущості суспільно корисної діяльності (усвідомлення необхідності навчання, почуття обов'язку й відповідальності, прагнення приносити у майбутньому користь суспільству).

Емоційно-вольовий компонент соціальної спрямованості цієї групи студентів характеризується ініціативністю, імпульсивністю, самостійністю, що формується усвідомленим прагненням до освітньо-виховної діяльності як суспільного явища.

Змістовний (когнітивно-операційний) компонент соціальної спрямованості ґрунтується на ефективному оволодінні знаннями про соціум, про механізми його суспільної дії на особистість студентів; уміннями і навичками, способами дії у процесі отримання таких суспільних знань. Ця градація дозволяє констатувати, що кожна група студентів має свою сукупність домінуючих мотивів освітньо-виховної діяльності, властиву тільки цій групі соціальної спрямованості; емоційно-вольова сфера соціальної спрямованості всіх груп студентів залежить від організованого педагогічного впливу та організації соціально обумовленого студентського середовища, самодостатнього для виховання цієї якості у студентів. Змістовний компонент реалізується тільки за умови оволодіння знаннями про суспільне життя, оперування уміннями і навичками під час педагогічної взаємодії студентів і середовища, набутими у довготривалій системній освітньо-виховній діяльності і способами дії у процесі її виконання.

У цих умовах змістовному компоненту соціальної спрямованості студентської молоді властиве розгалуження між групами студентів у їх прагненні до майбутньої діяльності, оперування уміннями і навичками її виконання та оволодіння способами дії. Це викликано умовами життя і ставленням досліджуваної категорії молоді до суспільного буття, їх суспільною адаптацією і прагненням самореалізуватися у суспільстві.

У результаті розгляду й аналізу змістовних педагогічних компонентів соціальної спрямованості таке її розуміння зводиться до того, що її підструктури, власне, і є якісними характеристиками. У процесі аналізу взаємозв'язків потреб і мотивів освітньо-виховної діяльності студентів, з огляду на вікову характеристику цієї групи, ми визначили компоненти соціальної спрямованості студентської молоді. Аналізуючи їх, ми характеризуємо особливості виховання соціальної спрямованості досліджуваної категорії студентів. Ці особливості висвітлили розмаїття індивідуально глибинних рис соціальної спрямованості, що дозволяє окреслити критерії і рівні її сформованості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І. Виховання особистості. – Т.1. – К., 2003.
2. Коннікова Т.Е. Формирование общественной направленности личности школьников как педагогическая проблема // О нравственном воспитании школьников. – Л., 1968.
3. Муст А. Формирование направленности личности старшеклассников.... Автореф. дис ... канд. пед. наук. – Тарту. – 1983.
4. Платонов К. Структура и развитие личности. – М.: Наука, 1986.