
ВИХОВНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ

УДК 37.018

Олександр Безлюдний

ДО ПИТАННЯ ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ КОНЦЕПЦІЙ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В АМЕРИКАНСЬКОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Стаття присвячена аналізу найбільш відомих теорій та концепцій, пов'язаних із з'ясуванням сутності виховання дитини, в тому числі і сімейного, у американському суспільстві. Встановлено, що більшість відомих концепцій ґрунтується на визначенні способів соціального становлення зростаючої особистості.

Ключові слова: концепція виховання, американське суспільство, дитина, сім'я.

Педагогічні теорії виникають не випадково, а зумовлюються історичною необхідністю та суспільними відносинами. Зважаючи на це та враховуючи своєрідність підходів до тлумачення сутності виховання молодого покоління, зокрема сімейного, змісту, методів і завдань цього процесу, актуалізується необхідність розгляду ідей, що набули визнання в науковій думці.

Визначення сутності сім'ї та особливостей її функціонування стали предметом наукових розвідок американських дослідників Е. Берджерса, У. Біверса, Е. Ботта, М. Боуена, К. Девіса, М. Емлера, Дж. Кірпатрика, Д. Олсона, Т. Парсонса, П. Реймана, Д. Сміта, Н. Смелзера, Х. Танкерсли, Х. Хартмана, М. Хіл та інших.

Соціально-демографічні аспекти життєдіяльності сім'ї в сучасних умовах привертають увагу американців П. Амато, Р. Беллаха, С. Біанчі, І. Бумпасса, Л. Каспера, Р. Мадсена, Д. Папеноє, Р. Ралея, А. Свіджерса, А. Сколніка, У. Сулівана, С. Тіптона, Дж. Тичмена та інших.

Зміст виховної функції сім'ї, особливості її реалізації у Сполучених Штатах Америки висвітлено у працях А. Адлера, Р. Бернса, А. Болдуїна, Д. Бомрінда, Дж. Боулбі, Д. Віннікота, Дж. Добсона, Е. Еріксона, А. Маслоу, К. Роджерса, К. Росса, К. Русела, Р. Снайдера, З. Фрейда, Е. Фромма, Е. Д. Шан, Д. Шпринкла та інших.

Серед численних концепцій виховання, які широко визначаються в американському суспільстві, важливе місце посідає психоаналітична теорія, предметом якої є людські емоції і міжособистісні відносини. Іноді цю теорію ще називають теорією розвитку особистості, або теорією взаємодії факторів розвитку особистості. Яскравим представником цього напрямку вважається З. Фрейд. Зосереджуючи основну увагу на розвитку дитини як особистості, на проблемах, які виникають у неї в процесі становлення, З. Фрейд розглядав поведінку як біологічний прояв

інстинктів і підсвідомих мотивів, вважаючи, що людина не усвідомлює багатьох причин своєї поведінки, оскільки вони приховані від неї, а те, що відбувається з нею, є результатом діяльності підсвідомості, «зміст якої накопичується протягом усього життя» [1].

В основу цього підходу покладено ідею про наявність у структурі кожної особистості трьох взаємопов'язаних сфер: несвідоме Ід («Воно»), свідоме Его («Я») і надсвідоме Супер-Его («Над-Я»).

Перша сфера є початковою, закладеною від народження на рівні численних інстинктів. Завдячуючи інстинктам, дитина намагається задовольнити певні свої потреби, але при цьому несвідоме Ід нерідко вступає у суперечність з реальністю.

Свідоме «Я», навпаки, перебуває в тісному взаємозв'язку із зовнішнім світом. Накопичуючи досвід, дитина поступово навчається уникати небезпеки, оволодіває вміннями діяти за різних обставин і з різними речами. Его поступово завойовує контроль над вимогами Ід, обираючи найбільш сприятливі умови для їх задоволення. Перебуваючи під постійним впливом зовнішніх і внутрішніх імпульсів, які спричинюють виникнення певних відчуттів – напругу («невдоволення») і релаксацію («задоволення»), «Я» шукає шляхи для уникнення першого і одержання останнього [2].

Ідея самостворюючого еґо була підкріплена, хоча й у дещо зміненому вигляді, індустріалізацією і класовою стратифікацією. Наприклад, індустріалізація принесла ідею виховання «механічної» дитини. Начебто цей новий, створений людиною світ машин, мета якого замінити «сегмент природи» і «хижаків», пропонував свою могутність лише тим, хто уподібнювався до нього. Намагаючись пристосуватися до машини й одержати владу над нею, американські матері (насамперед середнього класу) почали стандартизувати і жорстко програмувати дітей, які, на їхнє переконання, мали стати уособленням тієї яскраво вираженої індивідуальності, яка в минулому була однією з характерних рис американців. Внаслідок цього виникла загроза створення серійно відтворюваної маски індивідуальності замість справжнього індивідуалізму.

3. Фройд вважав, що найважливіші риси особистості закладаються в перші 5–7 років життя. У ході онтогенезу встановлено різні фази психічного, а точніше, психосексуального розвитку дитини, характер перебігу кожної з яких здійснює певний вплив на формування особистості. На кожній стадії інтереси дитини й оточуючих її людей зосереджуються навколо якоїсь однієї частини тіла, що виступає для них джерелом отримання задоволення. Виходячи з таких позицій, учений виділяв такі стадії: 1) оральну (від народження до 2 років); 2) анальну (від 2 до 3 років); 3) фалічну (від 4 до 5 років); 4) латентну (від 6 до 12 років); 5) генітальну (від 12 до 18 років) [2].

Повертаючись до аналізу виділених З. Фройдом сфер, зазначимо, що для розвитку третьої сфери – «Над-Я» – вирішальне значення відводилося фалічній стадії, адже саме в цьому віці на основі механізму ідентифікації

хлопчиків з батьком, а дівчаток з матір'ю, відбувається засвоєння моральних цінностей та формування такої інстанції, як совість. Тобто виникає і набуває сталості конфлікт між потребами, бажаннями дитини і вимогами та нормами середовища, або, іншими словами, між прагненням одержати задоволення та усвідомленням неможливості цього, негативної сутності певних прагнень. На думку З. Фройда, розвиток такого конфлікту (між першою сферою Ід і третьою – Супер-Его) намагається врівноважити «Я». Отже, виховання, на його думку, має максимально зняти (знижити) цю конфронтацію, і це може бути досягнуто за умов толерантності батьків.

Поряд з цими поглядами в американському суспільстві поширюються численні варіанти неофрейдизму, прихильники якого стверджували, що різні типи «соціального характеру» (Е. Фромм) і культурні типи особистості (К. Дюбуа, А. Карднер, Р. Лінтон, І. Халлоуелл), – це «суть обмежені варіації, які виникають на основі одних і тих самих загальних, інваріантних закономірностей індивідуального розвитку» [3, с. 13].

Грунтовний аналіз змісту неофрейдистської теорії виховання подає І. Кон у праці «Ребенок и общество», відзначати, що головний постулат цього напрямку є у тому, що для кожного народу характерна специфічна «базова структура характеру», яка передається від покоління до покоління шляхом виховання дітей [3, с. 14].

Пізніше поняття «базової структури особистості» було доповнене емпіричним поняттям «модальної особистості», що дозволило розмежувати ідеальну «соціально-потрібну» нормативну структуру особистості й реально існуючу. Цим самим уперше було диференційовано питання про соціокультурні детермінанти виховання дітей і його значення в процесі міжпоколінної трансмісії культури, що збагатило методичний арсенал досліджень. Проте, як відзначає І. Кон, запропоновані теоретичні моделі «містили численні спрощення і вільні припущення», до основних з яких він зараховує: наявність у всіх членів відповідного суспільства однакової структури особистості; абсолютизацію міжкультурних і недооцінку внутрішньокультурних відмінностей між індивідами; фаталістичне тлумачення ролі дитинства в розвитку особистості; зведення складних процесів соціалізації до окремих елементів догляду за дитиною – тобто «пелюшковий детермінізм» [3, с. 15–16].

Вагомий внесок у розробку теорій, пов'язаних з роллю батьків у розвитку і вихованні дітей, з формуванням дитячої особистості зробила американська дослідниця М. Мід. На відміну від прихильників фрейдизму, вона довела, що дитина не є деміургом культури, а, навпаки, «культурні традиції, які розвиваються за власними законами, визначають зміст виховання». На її думку, в будь-якому суспільстві дитина народжується з певними універсальними біологічними передумовами (безпорадність, залежність від дорослих, особливості статі, темпераменту тощо), але кожна культура використовує ці «ключі» по-своєму [4, с. 192].

Подібно Дж. Локку, який розглядав дитячий розум як «чисту

дошку», на якій навколишнє середовище пише свої вигадливі письмена, прихильники біхевіоризму вважають, що поведінка особистості, різні її форми і типи зумовлюються переважно впливом середовища. Основна ідея цієї теорії полягає в тому, що людина є такою, якою вона навчилася бути, тобто виховання особистості не залежить від спадковості, а передбачає поступове нагромадження певного досвіду, знань, умінь і навичок.

Такі погляди дали підстави вченим називати біхевіоризм «теорією научіння», і розглядати його як процес зміни індивіда внаслідок набуття ним особистого досвіду або вправління. При цьому стверджується, що діти засвоюють тільки ті способи поведінки, які викликають у них позитивні емоції, і намагаються уникати будь-чого, що може призвести до неприємностей.

Важливу роль у такому вправлінні відіграють стимули оскільки вони підсилюють позитивний досвід і є реакцією на негативні дії. У першому випадку мета забезпечує у формування в дитини бажання і потреби повторення форм поведінки, у другому – уникнути їх. Як наслідок, «кожний індивід розвивається завдяки автоматичному утворенню зв'язків між стимулами і своїми реакціями на них або між способами поведінки та їхніми наслідками» [5, с. 25].

Прихильники біхевіоризму вважають, що людина навчається поводитися все життя, але, подібно до З. Фрейда, а вони не виокремлюють особливі стадії цього процесу, періоди чи етапи. Натомість, визначається три типи научіння (виховання): класичне зумовлення, оперативне зумовлення і навчання шляхом спостереження.

Класичне зумовлення – це найпростіший тип научіння (виховання), в процесі якого використовуються лише мимовільні рефлекси в поведінці дитини.

Визнаючи важливість научіння (виховання) за типом класичного і оперативного зумовлення, американський психолог А. Бандура відзначає, що в реальному житті научіння (виховання) найчастіше відбувається завдяки спостереженням. На його думку, дитина за своєю природою не є ані злою, ані доброю, але, спостерігаючи за діями людей, які її оточують, вона намагається наслідувати їх, відтворюючи сприйняті зразки у власній поведінці. У дитинстві індивід накопичує значну кількість інформації про різні форми поведінки, хоча може й не відтворювати їх у своїй життєдіяльності. Але, якщо він побачить, що якісь справи, вчинки, поведінкові реакції інших дітей викликають задоволення, схвалення дорослих, заохочуються ними, то, скоріше за все, він також намагатиметься скопіювати їх, повторити, продублювати. Крім того, наслідуються поведінкові манери тих людей, якими дитина захоплюється, яких вона любить і які відіграють у її житті провідну роль. Тому діти ніколи не будуть добровільно, за власним бажанням, копіювати зразки поведінки тих, хто їм не подобається або викликає в них неприємні почуття, хто нічого не означає для них або той, кого вони бояться [6].

Враховуючи це, А. Бандура стверджує, що треба тільки створити

відповідне середовище, яке спонукало б до «правильних вчинків», помістити в нього дитину, забезпечити наявність стимулів і всі проблеми щодо виховання будуть розв'язані якнайкраще.

Біологізаторські ідеї виховання особистості проповідував основоположник прагматичної філософії в США Дж. Дюї, психолог-біхевіорист Е. Торндайк, який стверджував, що психічний розвиток дитини проявляється через вроджені інстинкти; в людині, на його думку, наявні особливі гени свідомості, які виступають носіями вічних і постійних спадкових якостей.

На думку Дж. Дюї, процес виховання починається підсвідомо майже з народження і безперервно формує сили особистості, насичуючи її свідомість, формуючи її звички, створюючи уявлення, пробуджуючи почуття та емоції. Через таке підсвідоме навчання, стверджує американський дослідник, «особистість поступово підходить до користування тими інтелектуальними та моральними здобутками, які виробило людство»; вона стає «спадкоємцем нагромадженого капіталу цивілізацій» [7].

Американська психоаналітична концепція виховання відрізняється від класичного фрейдизму як фундаментальними теоретико-методологічними засадами, так і спрямованістю не на клінічну практику, а на аналіз педагогічної практики на рівні родини, інститутів виховання, врешті-решт самовиховання, що надзвичайно важливо для країни, де людина звикла до стереотипу, що кожний творить себе сам [8, с. 157]. Гуманістичний психоаналіз спрямовується не на пошуки шляхів оптимальної адаптації дитини до певних соціальних груп і суспільства в цілому, його філософсько-педагогічна гіпотеза розкривається через вимогу розглядати дитинство як суттєвий фактор суспільних трансформацій. Послідовники цієї течії абсолютизують префігуративний тип культури (М. Мід), де відносини між поколіннями демократизуються, а спосіб життя визначається молодими поколіннями внаслідок знецінення життєвого досвіду старшого покоління.

Згідно з гуманістичною теорією (Е. Фромм, А. Камю, М. Хайдекер, А. Маслоу та ін.) дитина розглядається як цілісна особистість, яка постійно прагне до самоздійснення. Тобто, основними методологічними принципами у цій теорії виступають самоцінність особистості, глибока повага та емпатія до неї, врахування її унікальної індивідуальності, яка в центр своїх досліджень ставить людину з усіма її труднощами та неповторностями, здорову творчу особистість, основною метою якої є самоактуалізація. Один із найбільш відомих представників і засновників гуманістичної психології Америки А. Маслоу розглядає самоактуалізацію як реалізацію людиною своїх потенційних можливостей у процесі постійного вибору. А для того, щоб здійснити певний вибір, людина має пізнати саму себе.

Психологи гуманістичного напрямку переконливо доводять, що ядро будь-якої особистості складає позитивний початок, який проявляється у

прагненні людини до зростання, розвитку, самоактуалізації. Самоактуалізацію особистості розглядають як докладання максимуму зусиль для повного розкриття потенційних здібностей, прояв незалежності, свідомий вибір з-поміж різноманітних шляхів життєвого устрою і відповідальність за цей вибір.

Послідовники гуманістичної психології запропонували модель допомоги, відповідно до якої сильніший «простягає руку» слабшому. А. Маслоу розглядає таку допомогу, як спілкування старшого брата з молодшим. Старший брат, на його переконання, – «це любляча людина, яка бере на себе відповідальність за молодших. Він, зрозуміло, знає більше, адже довше прожив... Він намагається вдосконалювати молодшого, робити його кращим, але обов'язково в межах власного стилю молодшого» [9, с. 166].

Надзавдання зазначеної допомоги бачиться в активізації внутрішніх ресурсів тієї особистості, якій допомагають. Допомога буде ефективною, якщо людина, якій вона надається, самостійно змогла подолати власні проблеми. Проте «розвиваюча» допомога не передбачає втішання, полегшення особистісних страждань, адже конфлікти, помилки, розчарування, хоча і травмують, викликають тяжкі переживання, проте діють на благо людини, дають їй новий досвід, готують до життєвих перипетій. Співучасть в оволодінні цим досвідом сприяє особистісному зростанню. Тому не треба давати готові рецепти або розв'язувати проблеми за іншого. Людина сама має прожити власне життя і той, хто хоче їй допомогти, повинен залишати простір для роботи її душі, для особистих зусиль. Отже, тим, хто шукає допомоги у формі поради, треба давати «розвиваючі» поради, які пропонували б різні шляхи виходу з певної ситуації і спонукали до самостійних дій.

На переконання прихильників гуманістичної психології, єдино правильне виховання відбувається через пробудження вроджених сил дитини, через вимоги соціального оточення, в якому вона знаходиться. Вимоги оточення спонукають особистість діяти як члена певної спільноти, спонукають відійти від своєї початкової обмеженості в діяльності та почуттях, оцінювати себе з погляду корисності групі, до якої вона належить.

У 1960–1970-х роках у Сполучених Штатах Америки поширюється так звана психогенна теорія історії американського дослідника Л. Демоза, який вважав, що загальні закони і причини історичного розвитку закладені у взаємовідносинах батьків і дітей. Домінуючу силу історичних сил у суспільстві він бачив у «психогенних» змінах, які відбуваються всередині особистості й зумовлені взаємодією «змінюючих одне одного поколінь батьків і дітей» [10].

Ця загальна теза була конкретизована Л. Демозом в численних гіпотезах, наприклад:

«Шанс на повторну зустріч з дитячими тривогами». Основний зміст цієї гіпотези – еволюція взаємин батьків і дітей ґрунтується на

спроможності дорослих «повертатися» до психічного віку власних дітей і, враховуючи це, розв'язувати проблеми краще і легше, ніж вони це робили в своєму дитинстві.

«Генераційний тиск» – потреба дорослого повернутися до пройдені фази свого розвитку, й одночасне прагнення дитини до контакту з дорослим.

«Скорочення психологічної відстані» між дитиною і дорослим викликає в останнього нову тривогу. Зниження цієї тривожності дорослих – головний стимул педагогічної практики кожного періоду людського життя.

«Історія – це покращення догляду за дітьми». Сучасні діти вимагають сучасних засобів виховання; якщо сьогодні діти Америки зазнають жорстокого ставлення, це означає, що в минулому був період, коли такі прийоми вважалися нормальними і ними користувалася переважна більшість батьків [10].

У ході аналізу робіт Л. Демоза встановлено, що свої дослідницькі інтереси він зосереджував переважно на питаннях історії дитинства, виокремлюючи в цьому процесі шість періодів, кожному з яких притаманний свій стиль виховання і відповідні форми взаємин між батьками і дітьми. І хоча сформульовані положення і висновки вченого становлять певний інтерес, в цілому психогенна теорія історії є однобічною. Адже переважна більшість висвітлених Л. Демозом особливостей ставлення батьків до дітей пояснюється не стільки проєктивними механізмами, скільки економічними умовами.

Значного поширення на теренах США набули так звані теорії конфлікту поколінь. Цікаві думки з цього приводу містяться у праці М. Мід «Культура і сопричастність» [11], на сторінках якої вирізняються три типи взаємин між батьками і дітьми, кожний з яких домінує на різних рівнях суспільного розвитку. Наприклад, у традиційному, патріархальному суспільстві, в якому виховні цінності базувалися переважно на досвіді минулих поколінь, взаємини дорослих і дітей суворого регламентувались, а сам процес виховання полягав у перейманні дітьми норм, правил і вмінь від дорослих. Подальший суспільний розвиток, зазначає М. Мід, призвів до того, що провідного значення набуває сучасність, тобто орієнтирами стають не старші і більш досвідчені люди, а однолітки. У виховній практиці це проявляється в тому, що вплив батьків урівноважується, а іноді й переважається впливом однолітків. Такі тенденції збігаються зі зміною структури сім'ї, яка перетворюється на нуклеарну.

На зміну цьому типу взаємин приходять префігуративні, зміст яких спрямований у майбутнє і полягає в тому, що тепер старше покоління навчається у молодшого. Це зумовлено тим, що темпи суспільного, економічного, соціального і культурного розвитку настільки швидкі, а зміни, які відбуваються, настільки різняться від колишніх способів життя, що минулий досвід не тільки не може допомогти або стати в нагоді, але нерідко заважає, гальмує розвиток.

Проаналізувавши положення М. Мід, встановлено, що її концепція

базується на залежності міжпоколінних взаємин від темпів науково-технічного і соціального розвитку, чим засвідчується, що міжпоколінна трансмісія культури містить у собі інформаційний потік не тільки від батьків до дітей, а й у зворотному напрямі: молодіжна інтерпретація сучасної ситуації і культурного спадку впливає на старше покоління. При цьому, з наукової точки зору, образ дитини завжди має хоча б два виміри: ким вона є від природи (або від Бога) і ким вона має стати в результаті навчання і виховання. Звідси цілі і завдання виховання розглядаються як елемент ціннісно-нормативної культури будь-якого суспільства, похідний від уявлень про природу і можливості людини. Варто мати на увазі, що набуття подібної інформації нерідко утруднюється тим, що водночас можуть існувати не один, а кілька варіантів таких уявлень.

У цьому контексті заслуговують на увагу результати досліджень Л. Стоуна, якому вдалося зареєструвати 4 альтернативні образи новонародженої дитини, зокрема:

1. Традиційний християнський погляд: новонароджена дитина несе на собі тавро першородного гріха і врятувати її можна лише жорстким придушенням волі, підпорядкуванням батькам і духовним пастирям.

2. Соціально-педагогічний детермінізм: дитина за своєю природою не схильна ані до добра, ані до зла, а є *tabula rasa*, на якій суспільство або вихователь можуть писати, що завгодно.

3. Природний детермінізм: характер і можливості дитини визначені до її народження.

4. Утопічно-гуманістичний погляд: дитина народжується гарною і доброю, а погіршення її особистості відбувається під впливом суспільства [3, с. 137].

Кожному з представлених образів відповідає певний стиль виховання. Для першого образу характерною є репресивна педагогіка, спрямована на придушення природного початку в дитині. Педагогіці формування особистості шляхом цілеспрямованого навчання притаманна ідея соціалізації, а принцип розвитку природних задатків і обмеження негативних проявів відповідає ідеї природного детермінізму. Що стосується поглядів про існування початкової благості дитини, то тут на перше місце виходить педагогіка саморозвитку і невтручання.

Варто підкреслити також, що зазначені образи і стилі не є відокремленими, закритими один від одного. Жодний з них «ніколи не володарює безмежно, особливо, якщо йдеться про практику виховання. У кожному суспільстві, на кожному етапі його розвитку співіснують різні стилі виховання, в яких простежуються численні станові, класові, регіональні, сімейні та інші варіації» [3, с. 137].

Основна ідея іншого напрямку, поширеного у Сполучених Штатах Америки, полягає в тому, що для дітей контроль з боку люблячих батьків є небезпечним і нерозумним. Першим висловив цю думку відомий педагог Дж. Холтом у своїй книзі «How Children Fail». Він сформулював концепцію, відповідно до якої, батьки повинні повністю відмовитися від

владного становища щодо своїх дітей, яке вони посідали протягом багатьох століть, і дати дітям можливість зануритись у світ реального життя. Загалом цю концепцію можна звести до таких положень:

- не можна опікати дітей протягом усього життя;
- дітям потрібна допомога, а не опіка;

– необхідно дати дітям можливість для діяльності, у процесі якої вони мають самостійно розв'язувати проблеми, шукати вихід із ситуацій, що виникають. Водночас треба пам'ятати про обов'язкову межу вседозволеності, адже саме її відсутність, вважає Дж. Холтом, і призвела до виникнення відкритого шлюбу.

Вплив сім'ї людина відчуває від народження і до кінця свого життя. Відповідно до психоаналітичних теорій основні риси особистості формуються до 5-ти років. У цей період закладаються основи життєвого «сценарію». Саме ці типові сценарії застосовуються членами сім'ї у конкретних ситуаціях [12].

На увагу заслуговує оригінальна концепція відомого американського психотерапевта Е. Берна, засновника транзакційного методу, який допомагає знаходити прихований смисл міжособистісної взаємодії. Проведені ним дослідження засвідчили помилковість широко розповсюдженої думки, ніби уявлення індивіда про певну ситуацію формуються виключно в момент, коли він з нею стикається. Навпаки, вже наявний до цього моменту сценарій її розвитку, значною мірою визначає те, що він у ній побачить, як сприйме, якими будуть його дії, поведінка.

Звертаючись до вивчення цих явищ, Е. Берн зазначає, що індивідуальне планування посідає в житті людини важливе місце, що за певних умов може призвести до виникнення інцидентів. І хоча такі інциденти, на перший погляд, видаються випадковими (як їх найчастіше сприймають учасники ситуації), можна виявити, що вони відповідають певним схемам, які піддаються класифікації, мають низку закономірностей [12, с. 10].

На думку вченого, ці закономірності не проявляються, доки відносини перебувають у стані розвитку. Проте, коли один з учасників починає діяти не за правилами, він викликає негативну реакцію, тобто зумовлює виникнення інциденту. Таку послідовність транзакцій, заснованих на індивідуальному плануванні, Е. Берн називає іграми, відзначаючи, що різні варіанти тієї ж самої гри можуть протягом кількох років покладатися в основу й сімейного життя [12, с. 10]. Суттєвою рисою ігор людей названо не прояв неширокого характеру емоцій, а їхню керованість. Це стає очевидним особливо в тих випадках, коли нестриманий прояв емоцій викликає покарання.

Таким чином, гра, за Е. Берном, – це серія, послідовних прихованих додаткових транзакцій з чітко визначеним і передбачуваним результатом. Вона становить набір іноді однорідних транзакцій, які повторюються і зовнішньо виглядають цілком правдоподібно, але мають приховану мотивацію.

Спираючись на такий підхід, американський дослідник розглядає процес виховання дитини як навчання її тому, в які ігри треба грати і як саме треба в них грати. Від того, як дитина навчиться грати, залежить те, як вона зможе скористатися наданими можливостями; від цього залежить і її поведінка в тих ситуаціях, в які вона може потрапити. Однак, відзначає Е. Берн, батьки практично не звертають увагу на проблему ігор, які складають основну структуру емоційної динаміки внутрішньосімейних взаємин і які діти засвоюють вже з перших місяців життя на основі власних значущих переживань. Досвід засвідчує, що маленькі діти можуть цілком усвідомлено грати в ігри, і тільки після того, як ігри перетворюються на фіксовану послідовність стимулів і реакцій, їх походження і мотиви важко виявити.

Крім того, більшість людей має в підсвідомості свій життєвий план, або, як його називає Е. Берн, «сценарій», згідно з яким вони структурують триваліші, ніж у грі, проміжки часу.

Сценарій – це життєвий план, який поступово розгортається, формується ще в ранньому дитинстві, переважно під впливом батьків. Сприймання цього впливу (за Е. Берном – «батьківського програмування») зумовлене трьома основними причинами. По-перше, він дає життєву мету, яку інакше дитині довелося б шукати самій. Усе, що вона робить, найчастіше робиться для інших людей, зазвичай, для батьків. По-друге, батьківське програмування дає дитині прийнятний засіб структурувати свій час (прийнятний для її батьків). По-третє, дитині треба показувати, як необхідно діяти, як робити ті чи інші речі.

Програмуючи життя власних дітей, батьки передають їм свій досвід, усе те, чому вони навчилися (або вважають, що навчались). Проте, хоча результат і передбачуваний, дитина може обрати свій власний сюжет. Чимало дітей у ранньому віці обов'язково хочуть бути схожими на своїх батьків. Це бажання справляє вплив на їхні життєві сценарії, але іноді спричинює труднощі у взаєминах між дорослими і дітьми [12, с. 178].

Релігійні філософсько-педагогічні концепції тісно пов'язані з американською історією, вони є «тими тематичними підрозділами, де генеруються, зберігаються та відтворюються ціннісні орієнтації та ідеали» [8, с. 36]. Саме через останні посилюється значення таких понять, як свобода, рівність, демократія, адже саме «релігія містить у собі необхідний елемент, який забезпечує єдність із цілим...» [13, с. 16].

Щодо змісту цих концепцій, то, наприклад, томісти, розробляють теоретичні засади різноманітних проблем виховання молодого покоління, застосовуючи теологічну інтерпретацію. З-поміж найважливіших напрямів треба виокремити соціокультурну визначеність людини як єдності душі та тіла. Людина виступає водночас і «продуктом історії, і творцем своєї власної біографії». Тобто, «головна мета виховання полягає в підготовці молодого покоління до соціокультурної адаптації» [14].

У переніалізмі методологічні засади формулюються таким чином: оскільки людська природа є константою, існують базові патерни освіти і

виховання. Виховання, насамперед, повинно сприяти культивуванню раціональної потужності людини [15, с. 19].

Отже, переніалізм зорієнтований на «вічну» істину, ґрунтуючись на базових інсайтах блага, істини і краси. Такі ідеї підтримуються певними верствами американського суспільства, особливо мешканцями невеликих містечок.

Сьогодні у США одним з перспективних напрямів, який розробляє проблеми сім'ї і виховання в ній дітей, вважається психогенетика. Її засновниками є Ч. Тойч і Дж. М. Тойч. Вихідні позиції цієї концепції полягають у тому, що люди народжуються для загального блага; доброта і досконалість – це природний стан людини; негативне в житті пов'язане з сімейним генетичним кодом. Оскільки останню тезу можна вважати домінуючою, зупинимося на ній детальніше.

На думку прихильників психогенетики, генетичний код, який живе століттями в тій чи іншій родині, переплітаючись з життєвими обставинами, складається в певну модель, котра обов'язково повторюється від покоління до покоління. Подається кілька можливих моделей, найважливішими серед яких названо: модель відторгнення, модель втрати і модель покидання (залишення). Кожна з цих моделей (за умов її пріоритетної ролі) впливає на взаємини між членами сім'ї, спричинюючи, в силу свого змістового наповнення, прояв певних явищ.

Так, за домінування моделі відторгнення, жінка не хоче народжувати дитину або, народивши її, залишає; кохана людина, яке несе в собі «вірус» відторгнення, без явних причин відмовляється брати шлюб; дитина, яка до 6 років вражала батьків і вихователів винахідливістю, стає найгіршим учнем у школі. Усе це відбувається тому, що індивід несе в собі генетичний код відторгнення.

Носії моделі втрати стають жертвами всіляких бід і негараздів: хвороба або трагічний випадок призводять до смерті дитини; війна або зловживання алкоголем – забирають коханого чоловіка чи сина.

Наявність моделі покидання (залишення) проявляється в тому, що особа, якій вона притаманна, залишає дружину (чоловіка) або постійно погрожує розлученням. Деякі люди часто вдаються до зміни місця роботи і навіть місця проживання. Той, хто не демонструє подібні почуття відкрито і захоче їх глибоко всередині, також не позбавлений впливу генетичного коду. Не виявлені назовні страх, провина, образа, сором, через кілька років усе одно проявляються у страшних хворобах чи призводять до самогубства.

Відстоюючи слушність таких поглядів, Ч. Тойч стверджує, що взаємини чоловіка і дружини починаються не в їхній власній сім'ї, вони просто повторюють історію бабусь і матерів, які переживали такі самі почуття і боролися з тими самими труднощами. Подробиці можуть не збігатися, але загальна лінія єдина – люди лише повторюють історію своїх пращурів, дещо змінену сучасними обставинами.

Досліджуючи прояви генетичних кодів, психогенетика не тільки

констатує їх наявність і вплив на життя людей, а й формулює поради щодо виходу з трагічного становища. Один з шляхів полягає в тому, щоб звільнитися від позиції жертви, відмовитися від руйнівних моделей поведінки і навчитися усвідомлювати власні дії і жити по-іншому – вільно і щасливо. Щоб пройти такий шлях, психогенетики визначають сім кроків:

1. Усвідомлення людиною того, що її хвилює, тривожить;
2. Усвідомлення успадкованості «моделі життя»;
3. Бажання активно рухатися своїм власним шляхом;
4. Звільнення від поведінкових моделей минулого;
5. Вибачення себе, своїх батьків і всіх тих, хто «допомагав» дотримуватися цих моделей;
6. Усвідомлення дії сил опору;
7. Послідовне і наполегливе дотримання своєї власної успішної і щасливої «моделі життя».

У кожної людини є вибір: залишатися генетично закодованою жертвою або звільнитися і почати «нову еру» свого життя.

Що стосується безпосередньо виховання, Ч. Тойч переконаний, що в дитини необхідно виховувати дисципліну, адже кожний потребує захисту. Свобода передбачає надання можливості для дій, прояву індивідуальності. Але дитина, безумовно, повинна підкорятися певним нормам і традиціям. Тому необхідна не просто дисципліна, а самодисципліна. Враховуючи сучасні тенденції у сімейному вихованні, важливо врахувати, що, навчаючи дитину підпорядковувати свою поведінку певним вимогам і правилам, зовсім не обов'язково бити її. Треба зважати на її власні бажання, інтереси, прагнення, давати їй право вибору. Зробивши певний вибір, особистість несе відповідальність за свої дії. Узагальнюючи ці положення, психогенетики роблять висновок: якщо підходити до виховання з позиції вибору, то дисципліна, яка несе в собі значну кількість обмежень, буде сприйнята дитиною без заперечень й опору. Кожний гарний вчинок має бути обов'язково схвалений. Це може стати передумовою виховання без покарань.

Отже, в американському суспільстві більшість відомих концепцій, пов'язаних із з'ясуванням сутності виховання дитини, в тому числі й сімейного, ґрунтуються на визначенні способів соціального становлення зростаючої особистості, яке і мають забезпечувати батьки. Сюди насамперед належать такі теорії і концепції, як: прагматизм (поєднання у вихованні вроджених інстинктів з прищепленням дитині певних ідей для втілення нею своєї практичної вигоди); психоаналітична теорія (стандартизація і програмування дитини у поєднанні з терпимістю і толерантністю батьків); неофрейдизм (зумовленість сімейного виховання особливостями культури певного суспільства); біхевіоризм (навчання дитини певним способам поведінки за допомогою різних стимулів); гуманістичний психоаналіз (демократизація сімейних взаємовідносин); гуманістична теорія (визнання цінності дитини, яка постійно прагне до самоздійснення, «допомога» старшого молодшому у процесі спілкування);

психогенна теорія (взаємодія покоління батьків і покоління дітей); транзакційний метод (навчання дитини тому, в які ігри їй доведеться «грати»).

Вивчення й осмислення досвіду сімейного виховання Сполучених Штатів Америки, здійснене на засадах порівняльного аналізу, зіставлення спільного й особливого, сприятиме вдосконаленню цього процесу в нашій країні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Фрейд З. Очерки по психологии сексуальности / З. Фрейд. – К. : Здоровье, 1990. – 144 с.
2. Фрейд З. Психология бессознательного / З. Фрейд. – М. : Просвещение, 1990. – 448 с.
3. Кон И. С. Ребенок и общество. Историко-этнографическая перспектива / И. С. Кон. – М. : Наука, 1988. – 269 с.
4. Mead M. Sex and Temperament in Three Primitive Societies / M. Mead. – N.Y., 1950. – 192 p.
5. Галузяк В. М. Педагогіка : навч. посіб. / В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. – Вінниця, 2001. – 215 с.
6. Bandura A. Learning and Personality Development / A. Bandura, R. Walters. – N.Y., 1964. – 286 p.
7. Дьюї Дж. Моє педагогічне кредо / Джон Дьюї // Освіта сьогодні / [за ред. та передмовою Дж. Райнера]. – Нью-Йорк : Ван Рид пресс, 1940. – С. 186–197.
8. Родионова Ю. В. Соотношение процессов обучения и воспитания в социально-педагогической концепции Дж. Дьюи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Родионова Юлия Викторовна. – Нижний Новгород, 2006. – 226 с.
9. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Спб. : Питер, 1999. – 478 с.
10. Demos L. The Evolution of Childhood / L. Demos // History of Childhood Quarterly. – Spring, 1974. – Vol. 1. – № 4. – P. 505.
11. Mead M. Culture and Commitment. A Study of the Generation Gap / M. Mead. – N.Y., 1970. – 417 p.
12. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы / Э. Берн ; [пер. с англ.]. – СПб. : Лениздат, 1992. – 400 с.
13. Rosenberg J. F. The Practice of Philosophy / J. F. Rosenberg. – N.Y., 1984. – 160 p.
14. Bedford M. Existentialism and Creativity / M. Bedford. – N.Y., 1972. – 301 p.
15. Power E. J. Philosophy of Education / E. J. Power. – N.Y., 1982. – 190 p.