

НИКОЛАЙ КОЛИШЕВ
ПЕДАГОГИЧЕСКИТЕ УМЕНИЯ НА УЧИТЕЛИТЕ
ВЪЗПИТАНИЕ В ПРОЦЕСА НА ОБУЧЕНИЕ
КНИГА ОСМА

© Николай Колишев, автор, 2016
© Жеко Алексиев, корица, 2016
© Издателство „Захарий Стоянов“, 2016
ISBN 978-954-09-1001-7

НИКОЛАЙ КОЛИШЕВ

**ПЕДАГОГИЧЕСКИТЕ УМЕНИЯ
НА УЧИТЕЛИТЕ**

**ВЪЗПИТАНИЕ В ПРОЦЕСА
НА ОБУЧЕНИЕ**

КНИГА ОСМА

Издателство
„ЗАХАРИЙ СТОЯНОВ“
София, 2016

В книгата се обосновава теоретичен модел на възпитателните умения на учителите, който се състои от два компонента – умение за целеполагане във възпитанието и умение за прилагане на форми и методи за възпитание в процеса на обучение. Предлага се система от цели на възпитанието, системообразуваща връзка в която е връзката между ценностната система на личността като съдържание и всички останали цели като различни проявления на формата, която личността избира, за да превърне това съдържание в поведение. Разглеждат се две форми на възпитание – словесна и практическа. В рамките на словесната форма се развиват основните съдържателни линии, които учителят е целесъобразно да следва в ситуациите на приложение на тази форма на възпитание. В рамките на практическата форма на възпитание се анализират методите възпитателни ситуации, възпитаващо поведение на учителя и възпитателна организация на социалната и материалната среда. В приложението е предложен тест за самоконтрол и самооценка на усвоените знания. Книгата е предназначена за учители и за студенти, изучаващи педагогически специалности.

СЪДЪРЖАНИЕ

<i>Предговор</i>	9
1. Теоретичен модел	12
1.1. Определение	12
1.2. Възпитание и обучение	13
1.3. Компоненти	21
2. Целеполагане във възпитанието	22
2.1. Система от цели на възпитанието, изведена от неговото определение.....	22
2.2. Изграждане и развитие на позитивна ценностна система на личността.....	26
2.2.1. Вътрешна свобода (Ж.-Ж. Русо, Л. Н. Толстой, Е. Фром, К. Роджърс, С. Хесен, И. Паси и др.)	28
2.2.2. Дисциплина (А. Макаренко, Я. Корчак, М. Монтесори, С. Хесен и др.)	30
2.2.3. Отговорност (Ж. Пиаже, Е. Фром, В. Франкъл, М. Мамардашвили и др.)	31
2.2.4. Толерантност (Платон, Епиктет, Б. Спиноза, П. Бел, Дж. Лок, Дж. Ст. Мил, У. Джеймс и др.)	32
2.2.5. Справедливост (Цицерон, Аристотел, Платон, Хелвеций, Лайбниц, Дж. Лок, Т. Хобс, И. Кант, А. Шопенхауер, Ж. Пиаже и др.)	33
2.2.6. Увереност в себе си (Е. Фром и др.).....	35
2.3. Развитие на уменията за самоутвърждаване на личността	39
2.4. Развитие на уменията за самоуправление на личността	41

2.5. Развитие на уменията за самотивизиране на личността	45
2.6. Развитие на уменията за постигане на душевна стабилност (емоционална устойчивост) на личността	49
2.7. Умението за целеполагане във възпитанието: интелектуални и практически действия на учителя (обобщение)	51
3. Форми и методи на възпитание	53
3.1. Словесна форма на възпитание в процеса на обучение	54
3.1.1. Изграждане на позитивна ценностна система на личността	55
3.1.2. Развитие на уменията за самоутвърждаване на личността.....	104
3.1.3. Развитие на уменията за самоуправление на личността.....	135
3.1.4. Развитие на уменията за самотивизиране на личността.....	146
3.1.5. Развитие на уменията за постигане на душевна стабилност (емоционална устойчивост) на личността	157
3.2. Практическа форма на възпитание	163
3.2.1. Възпитателна ситуация	163
3.2.2. Възпитаващо поведение на учителя	169
3.2.3. Възпитателна организация на социалната и материалната учебна среда.....	176
3.2.4. Умението за прилагане на форми и методи на възпитание: интелектуални и практически действия на учителя (обобщение)	177

<i>Заключение.....</i>	181
<i>Литература.....</i>	187
<i>Приложение</i>	
ТЕСТ за самоконтрол и самооценка на усвоените знания	193

ПРЕДГОВОР

В процеса на обучение учителят неизбежно осъществява възпитателни въздействия и взаимодействия, дори да не признава възпитанието за част от своите професионални функции. Така или иначе той влияе върху изграждането на личността на ученика с всички свои характеристики. Влияе с външния си вид, с речта си, с реакциите си на определени ситуации, с възгледите си. В общуването с учениците учителят произнася редица възпитателни реплики: „влизай навреме в час“, „не ме прекъсвай, когато говоря“, „не пречи на съучениците си да учат“ и др. С всичко това той се превръща в образец на поведение, който може да бъде положителен, отрицателен, противоречив, незабележим, неудачен, тип „кумир“, тип „идеал“, еkleктичен (Попов, 2006: 22–27). Във всички случаи е необходимо учителят да осъзнава, да развива и да осъществява оптимално тази своя функция, тъй като е невъзможно да се освободи от нея.

Възпитанието в процеса на обучение може да се бъде анализирано от две гледни точки. От гледна точка на междуличностните отношения то представлява въздействие и/или взаимодействие, в които участват личността на учителя и личността на ученика с техните индивидуални особености. От гледна точка на обществените взаимоотношения то представлява въздействие и/или взаимодействие, в които участват учителят и ученикът като изпълнители на социални роли, определящи техните права и задължения.

От първата гледна точка е възможно процесът на възпитанието да бъде представен като единство на следните компоненти: светоглед на учителя – операционализация на светогледните принципи и превръщането им в прак-

тически възпитателни въздействия и взаимодействия – възприемане на светогледните принципи и на начините за тяхната операционализация от учениците – превръщане на светогледните принципи в поведение.

За учителя началото на възпитателната работа в процеса на обучение е неговият светоглед, който съдържа в себе си различни по своите вид, адекватност, дълбочина и логичност отговори на редица съществени за човека въпроси от рода на: Какво е светът? Какво е човекът и мястото на човека в света? Кои качества правят човека щастлив и кои го правят нещастен? Как човек да постига успехи? Как да има приятели? Как да има здраво семейство? Как да се намира в състояние на душевно равновесие? Как да изпитва удовлетворение от съществуването си? И в крайна сметка, как да оцелява – физически, психически, личностно и социално? Отговорите на тези въпроси се операционализират по безкрайно разнообразни начини в думите и поведението на учителя.

За учениците възпитанието е усвояване на ключа към селектираното от предшествениците знание, развитие на умение за съотнасяне на изискванията на конкретната житейска ситуация с мъдростта на фундаменталните човешки истини, придобиване на умение за превръщане в поведение на абстрактни стратегии на живот.

От втората гледна точка възпитанието в процеса на обучение се реализира чрез единството и последователността на следните компоненти, отразяващи социалните права и задължения на учителите и учениците: цели на възпитанието – форми и методи на възпитанието – дейности на учениците, насочени към постигане целите на възпитанието – възпитано поведение на учениците.

На абстрактно социологическо равнище тези две гледни точки достатъчно коректно могат да бъдат разграниче-

ни една от друга така, както се разграничават обществени и междуличностни отношения в социалната психология (Андреева, 1983: 78–81). Но на конкретно педагогическо равнище, на което анализираме възпитателните умения на учителите в настоящето изложение, гледните точки се преплитат, защото социалните права и задължения на учителите да преследват определени цели на възпитанието чрез определени форми и методи се реализират с помощта на една твърде индивидуализирана философия на възпитанието. С други думи, стремежът е в разсъжденията да се постига точката на съприкосновение между обществените отношения (социалната роля) и междуличностните отношения (индивидуалните особености), защото развитието на професионално изискваните индивидуални особености и осъществяването на съответните възпитателни умения на учителите в процеса на обучение осигурява ефективно изпълнение на социалната роля. Или, аналогично на подхода в третата книга от поредицата, посветена на взаимоотношенията между учители и ученици (Колишев, 2013: 14), предложената концепция за възпитателните умения представлява един професионално-личностен стил на изпълнение на социалната роля учител в частта ѝ за възпитанието в процеса на обучение.

И в тази, последна от поредицата книга, ще припомним, че под педагогически умения на учителите разбираме системи от високоорганизирани интелектуални и практически действия на учителя, чрез които се осъществяват целесъобразни изменения в компонентите и характеристиките на обучението.

1. ТЕОРЕТИЧЕН МОДЕЛ

1.1. Определение

Възпитателните умения представляват система от високоорганизирани действия на учителя, чрез които се осъществява възпитаващото въздействие на обучението. Обектите на изменение са два: 1) непосредствен обект, представляващ характеристика на дейността обучение – възпитаващото въздействие на обучението; 2) опосредстван обект, представляващ характеристика на личността – възпитанието на личността или нейното умение за осъществяване на своите индивидуални особености в съответствие със социалните норми, необходимо за изграждане на социално адекватни взаимоотношения в обществото.

В разбирането за възпитателните умения на учителите се съдържа и нашето разбиране за възпитание, което определяме като съзнателен и целенасочен процес на развитие у личността на умение за осъществяване на своите индивидуални особености в съответствие със социалните норми, в резултат на което тя става способна за изграждане на социално адекватни отношения в обществото.

На когнитивно равнище познаването на себе си, на социалните норми и на начините за проява на себе си чрез социалните норми осигуряват на личността знанието за това кое поведение е възпитано и кое – не. На емоционално равнище се пораждат емоции, свързани с преживяването на степента на съответствие между удовлетворените очакванията към себе си и удовлетворените социални очаквания. На поведенческо равнище интериоризираниите социални норми стават непосредствено основание за реа-

лизирането на различни възпитани действия (Карагяурова, 2010: 110).

От гледна точка на определението за възпитание е възможно и следното по-разширено определение на възпитателните умения на учителите: **възпитателните умения представляват система от високоорганизирани действия на учителя, в резултат на реализирането на които учениците развиват необходимото за изграждане на социално адекватни отношения в обществото умение за осъществяване на индивидуалните особености на личността в съответствие със социалните норми.**

С други думи, възпитанието в процеса на обучение, както и всяко друго възпитание, има за цел да развие у личността способност за живот сред хора в онзи негов аспект, който е свързан с необходимостта от изграждане на социално адекватни отношения в обществото.

1.2. Възпитание и обучение

Съществената разлика между процесите на възпитание и обучение е в предназначението им да подготвят за различни страни на живота в обществото. Но ако трябва изчерпателно да разграничим тези две понятия, първо е необходимо да посочим тяхната обща основа. Тя е в това, че и обучението, и възпитанието представляват стратегии за предаване на социалния опит на следващото поколение, в резултат на усвояването на който личността придобива готовност за живот в обществото. Двете стратегии се различават преди всичко по спецификата на три техни компонента: 1) имат различни цели; 2) имат различно съдържание; 3) имат различна организация.

Обучението и възпитанието имат различни цели. В резултат и на двата процеса личността придобива готов-

ност за живот в обществото, но тя е готовност за различни страни на този живот. Обучението според нас подготвя за осъществяване на професия. От самото начало на обучението, когато учениците започват да се учат да четат, да пишат и да смятат, те се подготвят за осъществяване на професия. Това е така, защото всички професии изискват обща фундаментална подготовка, последвана от професионално обучение. В началото на училищния курс на обучение, разбира се, професията е неясна, но постепенно се очертава под формата на проявени от ученика интереси към определени учебни предмети, и на даден етап се конкретизира чрез избора на определена специалност за професионална подготовка, провеждана в професионална гимназия или висше училище. Професионалната подготовка е една от страните на готовността за живот в обществото, която включва знанията и уменията, необходими на личността за производство на материални и духовни блага.

Възпитанието не подготвя за осъществяване на професия, а развива готовност за изграждане на социално адекватни взаимоотношения между членовете на обществото. Взаимоотношенията между хората са друга страна на готовността за живот в обществото, която включва знанията и уменията, необходими на личността за реализация на социалните и личностните ценности.

Обучението и възпитанието имат различно съдържание. Най-общо казано в процеса на обучение се предават знания, а в процеса на възпитание се предава отношение.

Съдържанието на училищното обучение може да бъде конкретизирано от три гледни точки: 1) от гледна точка на спецификата на учебните предмети; 2) от гледна точка на структурата на науката; 3) от гледна точка на структурата на личността.

От гледна точка на спецификата на учебните предмети съдържанието на обучението включва:

- Учебни предмети, представляващи дидактически редуцирани хуманитарни, природни и технически науки.
- Учебни предмети, представляващи дидактически редуцирани изкуства.
- Учебни предмети, представляващи дидактически редуцирани сфери на дейност като трудова дейност (домашен бит и техника), спорт (физическо възпитание и спорт).

Конкретизирането на съдържанието на обучението от гледна точка на структурата на науката е подходящо в своята цялост за учебните предмети, представляващи редуцирани науки, и отчасти за останалите две групи учебни предмети. Според тази гледна точка съдържанието на обучението се състои от следните четири компонента:

- Научни факти.
- Научни понятия.
- Научни закони и закономерности.
- Научни теории.

Конкретизирането на съдържанието на обучението от гледна точка на структурата на личността е подходящо за всички изучавани в училище учебни предмети. Според тази гледна точка съдържанието на обучението се състои от следните компоненти:

- Знания.
- Умения.
- Компетентности.

Поради своята универсална приложимост към всички групи учебни предмети последната гледна точка е широко разпространена в педагогическата теория и практика, въпреки че, строго погледнато, изброените компоненти не

образуват структурата на учебното съдържание, а участват в изграждането на структурата на личността. Те не са компоненти на учебното съдържание, а са съставни части на личността. Или по-точно казано, знанията, уменията и компетентностите отразяват тези субективно-личностни образувания, които възникват у личността в резултат на усвояване на учебното съдържание.

Казаното, разбира се, е напълно справедливо за уменията и компетентностите, но знанията все пак имат два смисъла – те са и компонент на учебното съдържание, и субективно-личностно образувание. Даже понятието „компонент“ на учебното съдържание не е съвсем точно по отношение на знанията, защото те изчерпват цялото учебно съдържание, те са учебното съдържание.

Съдържанието на възпитанието се различава съществено от съдържанието на обучението. Съдържанието на възпитанието може да бъде конкретизирано според нас от две гледни точки: 1) от гледна точка на видовете възпитание; 2) от гледна точка на структурата на личността с три разновидности, като последната от тях е нашето предложение, което смятаме за най-точно в терминологично отношение.

От гледна точка на видовете възпитание съдържанието на възпитанието включва класически и, както решихме да ги наречем, неокласически видове възпитание. Към класическите се отнасят следните пет вида възпитание:

- Умствено възпитание.
- Нравствено възпитание.
- Естетическо възпитание.
- Физическо възпитание.
- Трудово възпитание.

Към неокласическите можем да отнесем следните видове възпитание:

- Светогледно възпитание.
- Правно възпитание.
- Икономическо възпитание.
- Религиозно възпитание.
- Екологично възпитание.
- Здравно възпитание.
- Сексуално възпитание.

Възможни са най-малко три основни разновидности при конкретизиране на съдържанието на възпитанието от гледна точка на структурата на личността. Първата разновидност повтаря тази гледна точка към съдържанието на обучението, която нарекохме „универсално приложима“, но, разбира се, като разглежда компонентите по специфичен начин, а именно:

- Знания за социалните норми.
- Умения за изпълнение на социалните норми.
- Социални компетентности, които освен знания за социалните норми и умения за тяхното изпълнение предполагат и положително отношение към тях, превръщащо ги в действително поведение.

Логиката на втората разновидност е близка до тази на първата, но с някои разлики, произтичащи от факта, че нейните компоненти са идентични с етапите на възпитателния процес според един разпространен възглед, а именно:

- Знания.
- Убеждения.
- Поведение.

Третата разновидност също следва горната логика, която намираме за напълно убедителна, но със следните, смятани от нас за необходими, нюанси в терминологията:

- Знания за социално адекватните отношения в обществото, които включват: знания за собствените

индивидуални особености, за социалните норми, за социално адекватната проява на собствените индивидуални особености.

- Емоционално-ценностно осмисляне на социално адекватните отношения в обществото, което включва: емоционално-ценностно осмисляне на собствените индивидуални особености, на социалните норми, на социално адекватната проява на собствените индивидуални особености.
- Личностни умения и качества, чрез които ценностно осмислените отношения се превръщат във възпитано поведение.

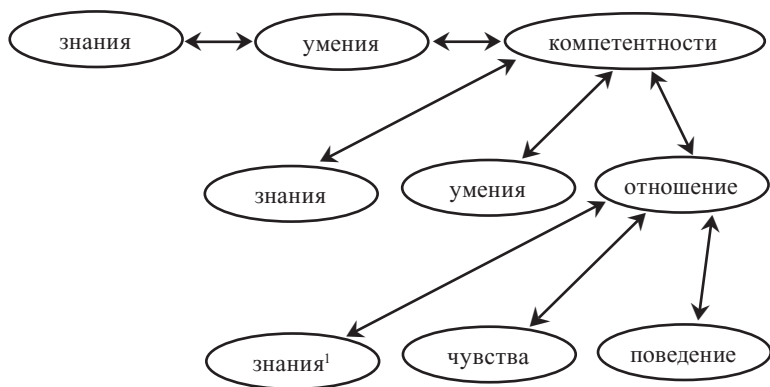
Определените като трета разновидност компоненти на възпитателното съдържание представляват съставните части на педагогическо явление, което се обозначава с понятието „отношение“. Нашето определение за отношение е следното: **единство на когнитивни, афективни и поведенчески компоненти, създавано от ценностите на личността**. Казано с по-разбираеми думи, отношението е единство на знания, чувства и поведение, източник на което са ценностите на личността.

Ценността са социално адекватните отношения между членовете на обществото, и именно тази ценност свързва в единна структура знанията за тези отношения (когнитивен компонент), емоционално-ценностното им осмисляне (афективен компонент) и възпитаното поведение (поведенчески компонент). Всъщност в процеса на възпитание се предава положително отношение (ценностно отношение) към социално адекватните отношения в обществото. Другото название на това положително отношение е социална или гражданска компетентност.

Разглежданите компоненти на възпитателното съдържание, с някои терминологични и съдържателни нюанси,

бележат една стара традиция, по специално в българската и руската педагогическа литература (Теория..., 1974; Белова и др, 1993: 106–109; Ильина, 1984). Но въпреки, че този възглед е традиционен в старата и новата педагогическа литература не сме срещали задоволително обосноваване на идеята за отношението като за понятие, което обединява в себе си останалите съдържателни компоненти на възпитанието.

В процеса на обучение също се предава отношение, но, първо, то не изчерпва съдържанието на обучението и, второ, не е самостоятелно, а е част от компонента на съдържанието, наречен компетентност. Съдържанието на обучението може да бъде представено чрез следната схема, вторите два реда в която представляват структура на компетентността:



Знанията и уменията на първия ред не във всички случаи образуват единна структура, доколкото в процеса на обучение се усвояват различни по своя характер знания,

¹ Двата компонента с название „знания“ в структурата на компетентността според нас съвпадат в съдържателно отношение.

и не е възможно цялата съвкупност от разнообразни знания да бъде теоретична основа на формираните умения. Не могат да бъдат основа на уменията например методологическите знания (знанията за обекта, предмета, задачите на науката, изучавана в дидактическото ѝ битие на учебен предмет), знанията от историята на науката или изкуството, описателните знания. Но могат да бъдат в основата на уменията обяснителните знания (определения на понятия, обяснения на закони и закономерности, обяснения на теории), приложните знания (последователност на определени действия, изисквания при изпълнението на определени дейности). Тези знания, в единство с формираните на тяхна основа умения, са съставни части на компетентностите. Компетентностите придобиват завършен вид при наличието на отношение, включващо знание за предмета на компетентността, положителни чувства към предмета на компетентността и активно поведение, насочено към практическа реализация на компетентността. Това, което наричаме предмет на компетентността в процеса на обучение, е дейност, представляваща съществена част от определена професия (например езикова компетентност в професията на журналиста, комуникативна компетентност в професията на мениджъра).

Обучението и възпитанието имат различна организация. Организираното (формалното) обучение се осъществява в институция, наречена училище, по регламентиран на национално равнище правила, действащи под формата на закони за образованието, учебни планове и програми, учебници и др. Възпитанието се осъществява както в институции (училище, семейство, домове за отглеждане на деца, лишени от родителски грижи, местни комисии за борба с противообществените прояви на непълнолетни и малолетни и др.), така и извън тези инсти-

туции например чрез средствата за масова информация, неправителствени организации и др. Съдържанието и организацията на възпитанието не е строго регламентирана с държавни документи.

1.3. Компоненти

Възпитанието в процеса на обучение се осъществява от учителя в резултат на разработена от него система от възпитателни цели, постигани чрез използването на адекватни форми и методи на възпитание. На това основание в теоретичния модел на възпитателните умения ще обособим следните два компонента: 1) умение за целеполагане във възпитанието; 2) умение за прилагане на форми и методи на възпитание.

2. ЦЕЛЕПОЛАГАНЕ ВЪВ ВЪЗПИТАНИЕТО

2.1. Система от цели на възпитанието, изведена от неговото определение

В компетентно формулираните цели на възпитанието е заключен потенциалът на възпитанието да бъде ефективно, защото те убеждават в ценността на последствията от своето постигане, определят посоката на приоритетните усилия и в определена степен подсказват средствата за реализацията си. Да бъдат компетентно формулирани от наша гледна точка не означава единствено да отразяват доминиращите в обществото представи за възпитана личност – това се извършва успешно и на равнището на масовото съзнание, това е необходимо, но не е достатъчно. Не е достатъчно да бъдат и в съответствие с формулировките в глобалните и националните документи за образованието и възпитанието, защото в тях по необходимост се говори не на професионално-педагогически, а на един пределно общ, социално разбираем и социално въздействащ език, изразите, в който са предназначени за постигане на положително влияние върху общественото съзнание, но не винаги са подходящи за успешна операционализация в практиката. Такива са например изразите в Декларацията на хилядолетието на Обединените нации, приета на генералната асамблея на ООН през 2000 г. (Обръщението..., 2000–2001); концепцията за 8-те компетентности, залегнали в Препоръка на Европейския парламент и на Съвета от 18.12.2006 г. (Recommendation..., 2006); комплексът от компетентности, разработен в началото на XXI век в рамките на дейността на OECD (Организация за иконо-

мическо сътрудничество и развитие), съставен от т. нар. компетентностни категории (The definition...). Поднесени по такъв начин целите на възпитанието имат широко социален, т. е. определящ приоритетните направления на общественото развитие, а не професионално-педагогически характер, т. е. конкретно обслужващ усилията на професионалните възпитатели (учители, педагогически съветници и др.). Възпитателните цели, формулирани на глобално и национално равнище, не би трябвало да подменят целите, формулирани на професионално-педагогическо равнище.

Компетентно формулираните професионално-педагогически цели на възпитанието са тези, които отговарят най-малко на следните две изисквания:

- Логично следват от теоретично обосновано разбиране за съществените признаци на възпитанието, отразени в неговото определение.
- Представяват система, отделните цели в която се намират в закономерни връзки помежду си.

В българската педагогическа литература от последните 20 години съществуват разработки, в които целите на възпитанието се извеждат от неговото определение, без да навлизаме в детайли по отношение на конкретната връзка определение – цел (Чавдарова-Костова, 2012: 110–119). Но в тази литература не открихме опити за разработване на система от възпитателни цели (Атанасов, 1994: 66–77; Димитрова, 2005: 79–93; Александрова и др., 2011: 52–54; Чавдарова-Костова, 2012: 110–119).

Теоретично обосновани наричаме тези определения на възпитанието, в които, разбира се, присъстват неговите съществени признаци. Бихме посочили следните два съществени признака на възпитанието: 1) то е съзнателен и целенасочен процес; 2) то изисква проявата на инди-

видуалните особености на личността в съответствие със социалните норми. От целенасочеността на възпитанието следва, че то има цели, но по никакъв начин не следва посоката на формулиране на тези цели. Затова водещ за нас в случая е вторият съществен признак.

Проявата на индивидуалните особености на личността в съответствие със социалните норми е признак, безспорно определящ същността на възпитанието и характеризиращ спецификата на този процес като един от начините за предаване на социалния опит на следващото поколение. Възпитанието е такова усвояване на социалния опит от личността, при което тя се научава да проявява своите индивидуални особености по социално одобряван начин. То всъщност е единството между индивидуалното и социалното, между личността и обществото с всички сложни аспекти на това взаимодействие. Възпитаният човек е този, който е постигнал съвпадение между своята индивидуалност и очакванията на обществото към него.

От тази гледна точка теоретично обосновано е определението на възпитанието, което дадохме по-горе, а именно **възпитанието е съзнателен и целенасочен процес на развитие у личността на умение за реализация на своите индивидуални особености в съответствие със социалните норми, в резултат на което тя става способна за изграждане на социално адекватни отношения в обществото.**

От това определение следва логичният въпрос: **Какво е необходимо на личността, за да реализира своите индивидуални особености в съответствие със социалните норми?**

Аргументираните отговори на този въпрос всъщност представляват система от цели на възпитанието. Системата е затворена в смисъл, че съществуват ясни закономер-

ни връзки между отделните цели, непозволяващи произволното включване на нови цели, но е отворена в смисъл, че е възможно откриването на нови закономерни връзки с нови цели. Системата се състои от следните пет цели:

- Изграждане на позитивна ценностна система, защото тя представлява личностното битие на социалните ценности. Неизменна част от позитивната ценностна система са следните фундаментални позитивни личностни качества: вътрешна свобода, дисциплина, отговорност, толерантност, справедливост, увереност в себе си. Ценностното отношение към тях е цел на възпитанието, защото реализацията им представлява личностно проявление на социално ценни модели на поведение.
- Развитие на умението за самоутвърждаване на личността, защото самоутвърждаването е социално одобряваният начин, по който личността доказва ценността на своето Аз.
- Развитие на умението за самоуправление на личността, защото това е умението на личността да поддържа своите личностни и социални характеристики в оптимално за пълноценна реализация на потенциала си състояние.
- Развитие на умението за самотивизиране на личността, защото това е умението за самостоятелно изграждане на система от подбуди (причини), предизвикващи активност за следване на социално и личностно ценни модели на поведение.
- Развитие на умението за постигане на душевна стабилност (емоционална устойчивост) на личността, защото това е умението за справяне с кризата в определени ценности чрез социално одобряваната

стратегия на ценностна защита, състояща се в актуализирането на други ценности.

Ако сме съгласни, че тези цели действително трябва да бъдат цели на семейното, училищното, общественото и всякакъв друг вид възпитание, то те трябва да бъдат характеризирани, защото не бихме могли да постигнем нещо, за което не знаем какво е. В следващата характеристика на целите се изясняват и системните връзки между тях.

2.2. Изграждане и развитие на позитивна ценностна система на личността

„...Ценността може да се разглежда като специфично субект-обектно отношение, провокирано от значимостта на обекта за субекта в сферата на неговите биологични и социални (физиологични и психологически) потребности, интереси, желания, предпочитания, чувства и емоции“ (Николаева, 2000: 63). А също така ценността е „...продължително убеждение, че определен начин на поведение или на съществуване е личностно или социално за предпочитане пред противоположния или различен начин на поведение или съществуване“ (Николаева, 2000: 66).

Известният изследовател на ценностите Милтън Рокич посочва, че те притежават няколко неоспорими характеристики (Клинчарски, 1989: 63–64): 1) те са основни аспекти на личността и са тясно свързани със собственото чувство за идентичност (Аз); 2) чувствителни са към социалните изисквания и психическите потребности; 3) те са относително стабилни, но не неизменни през жизненото пространство; 4) те излизат извън обектите и ситуациите; 5) те са подредени (организирани) в йерархия или критерии по много различни начини; 6) те имат широко разпространени ефекти върху мисълта и действието.

Има сериозен теоретичен смисъл в разграничаването на понятията „ценност“ и „ценностно отношение“. Ако ценността отразява социалното значение на определени материални и духовни реалности, то ценностното отношение отразява личностния смисъл, който тези реалности придобиват, благодарение на позитивната субективна оценка. Ценността е потенциално ценностно отношение, което възпитанието е призвано да превърне в действителност.

Следвайки тази логика трябва да кажем, че ценностното отношение представлява познание плюс оценка, защото формирането на оценъчно отношение към действителността по необходимост се предшества от формирането на познавателно отношение. В процеса на общуването, възпитанието, обучението и самообразованието подрастващите се запознават с материални и духовни явления, които са свързани с различни човешки качества, умения и способности, с определени нравствени и естетически стойности. Опознавайки света на предметите и хората, децата възприемат и разбират онзи кръг от социални ценности, които са осигурили развитието на цивилизацията и просперитета на личността, като с това познание създават предмета на своето ценностно отношение. В този предмет могат да бъдат обособени различни компоненти – качества, умения и способности, състояния на духа, дейности.

Всъщност ценностната система представлява организация на ценностните отношения, включваща техните конкретни видове и йерархични връзки, като това не означава че конкретните ценностни отношения образуват рангова колона. По-скоро става въпрос за ранжиране на ценностни групи или блокове. Обособяване на ценностни групи е например разделянето на ценностите на витални, хедонистични (евдемонични), икономически, ценности на

научното познание, морални и правни, естетически, еротични, религиозни (Николаева, 2000: 68).

Външният израз на ценностната система е поведението на личността – позициите, които заема, изборите, които прави, постъпките, които извършва. Индивидуалната ценностна система се проявява най-добре в ситуации на съперничество между ценностни отношения, когато личността е изправена пред необходимостта да пренебрегне едни ценностни отношения в името на други.

Неизменна част от позитивната ценностна система са позитивните личностни качества. Техният списък може да бъде изключително дълъг, поради което ще ги ограничим като подберем тези, които отговарят на следните признаци: 1) значението им е потвърдено в историята на човечеството, тъй като винаги са били предмет на разсъждения от страна на класици в областта на философията, психологията и педагогиката; 2) налице е единство в професионалното съзнание по отношение на значението им за практическото възпитание; 3) притежават висока степен на обобщеност, което означава, че включват в себе си редица по-частни качества. Според нас могат да се посочат най-малко пет качества, които отговарят на изброените изисквания, а именно вътрешна свобода, дисциплина, отговорност, толерантност, справедливост, увереност в себе си. Тези качества наричаме фундаментални позитивни личностни качества. Превръщането им в цел на възпитанието налага характеристика на техните най-съществени особености.

2.2.1. Вътрешна свобода (Ж.-Ж. Русо, Л. Н. Толстой, Е. Фром, К. Роджърс, С. Хесен, И. Паси и др.)

Вътрешната свобода е способността на личността да реализира своята същност. Тя е независимостта на

личността от онази част на нейното възпитание, която не е в съгласие с индивидуалните ѝ особености (Колишев, 2000: 68).

През периода на ранното възпитание (от раждането до 7 години) съзнанието на детето се отличава с висока пластичност, водеща до висока устойчивост на следите от възпитателните и социализиращите въздействия. Въпреки че в следващите възпитателни периоди, стигащи до завършване на средното образование, тази пластичност намалява, личността остава възприемчива към влиянията, взаимодействията и отношенията, които очертават нейния начин на живот. Затова формираните в детството качества, черти на характера, нагласи и жизнени стратегии притежават стабилност, която често се проявява като власт на възпитанието над личността. Поведенческите изрази на тази власт отразяват редица вкоренени в съзнанието предразсъдъци, неиндивидуализирано светоусещане, липса на индивидуален оценъчен критерий и неразвито чувство за идентичност. Следствие на неизбежната възпитателна власт е неумението на личността да мисли и да действа в съответствие със собствената си същност и моралната инерция, която я кара да играе чужди за нея междуличностни роли. Липсата на удовлетвореност от личностната реализация е причина за обвинения към родителите, обществото и, в крайна сметка, към възпитанието, превърнало се в зависимост и обреченост за личността.

За да бъде възпитанието свобода, а не окови, за да развива, а не да ограничава, то трябва да включва в самото себе си отрицание на своята власт. Възприемането на вътрешната свобода като ценност, от което следва развитието ѝ като личностно качество, означава развитие на способността на личността за намиране на индивидуалните измерения на възпитателните послания или способност за

мислене и действие по силата на вътрешни за личността причини. Следователно възпитаната личност е тази, която умее да съотнася възпитателните изисквания със себе си, тази, която е намирала баланса между властта, произтичаща от съдържанието и формата на предаване на социалния опит, от една страна, и своята независима потвърждаваща или отричаща индивидуална оценка – от друга.

Анализът на личностното качество вътрешна свобода логично води до разглеждане на въпросите за съвестта и страха в мисленето и поведението на личността.

2.2.2. Дисциплина (А. Макаренко, Я. Корчак, М. Монтесори, С. Хесен и др.)

Дисциплината е способността на личността за изпълнение на разумни изисквания. Тя е хармонията между външните (социалните) и вътрешните (личностните) възпитателни изисквания (Колишев, 2000: 112).

Основанията на дисциплината като позитивно личностно качество са в самата същност на природната и социалната действителност, която изисква от личността спазването на определени задължителни правила. Природата задължава личността да се храни и облича и, ако тя не изпълнява това изискване, я наказва. Обществото задължава личността да спазва моралните и юридическите закони и, ако тя не изпълнява това изискване, я наказва. Индивидуалният и социалният живот на личността протича в система на субординация, която изисква от нея както умение за ръководене, така и умение за изпълнение, поради което тези две умения са еднакво необходими на възпитаната личност.

Развитието на дисциплината предполага изпитване на последствията от нейното нарушаване. Разумните изисквания налагат и разумни последствия. „Трябва да се наме-

ри тая сила, която прави изпълнението необходимо и която определя неизгодните последствия от нарушението на дисциплината“ (Макаренко, т. 2, 1968: 228). Разумността на изискванията е безспорна, когато тяхното изпълнение води негативни за личността последствия. Дисциплинираното поведение се формира ефективно, ако личността се убеди по възможно най-въздействащ начин в здравата логика и смисъла на социалните изисквания. Тогава те престават да се възприемат като накърняваща свободата власт на възпитателя, а придобиват силата на осигуряващо свободата спазване на неизбежната естествена необходимост. Трудността на възпитателните въздействия в случая се състои в установяването на еднозначна връзка между поведението и резултата.

2.2.3. Отговорност (Ж. Пиаже, Е. Фром, В. Франкъл, М. Мамардашвили и др.)

Отговорността е способността на личността за възприемане на себе си като причина за резултатите от своето поведение. Тя е вътрешният, личностен източник на възпитателните изисквания (Колишев, 2000: 119).

Осъзнаването на себе си като причина за определен резултат е възможно, на първо място, при владеенето на средства за въздействие върху постигането на резултата. Отговорността е функция на управлението и се изгражда толкова по-успешно, колкото повече предоставената власт съответства на предстоящата за изпълнение задача. Личността не отговоря за неща, които са извън нейния контрол и които не са подвластни на наличните средства за въздействие. Изискването за отговорност е неотделимо от наличието на възможност за ръководене на процесите.

На второ място, отговорността е функция на свободния избор. Свободата на мисленето и действието форми-

ра отговорното отношение. Нещо повече, отговорността може да бъде създавана единствено в условията на свобода – в условията на външна, социална свобода, когато става въпрос за отговорност пред външни субекти, и в условията на вътрешна, духовна свобода, когато личността е отговорна пред самата себе си. Отговорността е реализация на свободата на личността, изразена в овладяната способност за превръщане на себе си в причина за своето поведение.

2.2.4. Толерантност (Платон, Епиктет, Б. Спиноза, П. Бел, Дж. Лок, Дж. Ст. Мил, У. Джеймс и др.)

Толерантността е способността на личността за признаване правото на съществуване на ценностите на другите. Тя е мирът между своите ценности и ценностите на другите (Колишев, 2000: 128).

Толерантността притежава както съдържателни, така и формални признаци. Най-същественият за нас съдържателен признак на толерантността е, че **тя е отношение към ценности.** Действителността налага едно разбиране на толерантността като уважение и зачитане на биологически, културологически, политологически и психологически факти, представляващи човешки (социални и личностни) ценности: на расови, етнически и индивидуални физически характеристики и особености на човека, в които намира израз многообразието на родения от природата човешки живот; на идеи, светоусещане и начин на живот, създадени от различни култури; на идеологии, разработвани от различни социални групи; на съвестта и убежденията на отделни представители на човешкия род, които се явяват израз на тяхната индивидуалност.

Формалният признак на толерантността е свързан с **признаване** правото на съществуване на ценностите на

другите. Да признаеш не означава да приемеш. Ценностите на другите си остават ценности на другите. Признаването означава съгласие с факта, че те представляват социално допустими начини за задоволяване на човешки потребности. Признаването може да бъде безусловно или критично. При **безусловното признаване** не се оспорва общественото значение и личностният смисъл на ценностите. Безусловно се признават например биологическите и културологическите ценности. При **критичното признаване** се изразява съгласие с естествената необходимост от съществуването на определени ценности, но се оспорва тяхната социална и личностна полезност. На критично признаване подлежат политологическите и психологическите ценности. Толерантното отношение към тях се изразява в **начина**, по който се оспорва значението им. Да се признае критично правото на съществуване на определени политически възгледи или на индивидуален начин на мислене означава да се осъществи цивилизован диалогичен спор, в който двете страни в атмосфера на взаимно уважение аргументирано критикуват и аргументирано се защитават, последователно се изслушват и говорят, като поставят на първо място стремежа към истината, а не задоволяването на собственото самолюбие.

2.2.5. Справедливост (Цицерон, Аристотел, Платон, Хелвеций, Лайбниц, Дж. Лок, Т. Хобс, И. Кант, А. Шопенхауер, Ж. Пиаже и др.)

Справедливостта е способността на личността за следване на истината по начин, който е в интерес на развитието на индивидите и групите в обществото. Тя е възпитателният еквивалент на истината (Колишев, 2000: 137).

Истината, която е ключовото понятие за разбиране на

справедливостта като личностно качество, рядко е еднозначна, в повечето случаи тя е многостранна. Фактите като форма на истината се селектират и йерархизират в зависимост от целта на установяване на истината. По един начин изглежда научната истина, по друг – юридическата, по трети психологическата и педагогическата. Фактите от гледна точка на обвинението изглеждат по различен начин в сравнение с фактите от гледна точка на защитата. Това е така, защото фактите не са огледално отражение на действителността, а се превръщат в такива, благодарение на включената в тях човешка мисъл (Фромм, 1993: 259). По този повод Е. Фром отбелязва: „Фактите трябва да бъдат уместни. Но уместни по отношение на какво или на кого? Ако ми съобщят, че А се намира в затвора, защото е ранил съперника в пристъп на ревност, значи са ми съобщили факт. Същите сведения аз мога да изразя като кажа, че А е бил затворен, или че А е бил избухлив човек /или е такъв/, или че А е бил ревнив човек /или е такъв/; но всички тези факти малко говорят за А. Може би той е човек с много силни чувства, горд, извънредно открит; известните ми факти може нищо да не говорят за това, как се стоплят очите на А, когато той разговаря с децата, или за това, че той е готов да се погрижи за тях и да им помогне“ (Фромм, 1993: 259).

Ето това са различните гледни точки към истината. От една страна, А е ранил човек в пристъп на ревност, от друга страна, той е добър човек с чувство за собствено достойнство, който вероятно е бил сериозно предизвикан, за да постъпи по този начин.

Всъщност отношението на справедливост се състои в способността да се мисли и да се постъпва в съответствие с подобни разнообразни страни на истината. Следователно, необходим е критерий, който да ги обединява.

Този критерий не може да бъде друг освен развитието на индивидите и на групите в обществото. По такъв начин стигаме до извода, че справедливо е това, което е в полза на развитието на личността и на групата, към която личността принадлежи.

2.2.6. Увереност в себе си (Е. Фром и др.).

Увереността в себе си е убеденост в собствените възможности и позитивни качества. Тя е организиращият фактор на личностните качества и ядро на моралната структура на личността (Колишев, 2000: 147).

Личността изпитва нужда от увереност в себе си, потребност от увереност (Фромм, 1993: 254). Тази потребност възниква в резултат на личностната необходимост от извършване на правилен избор. Стремешът на личността да търси гаранциите за правилност в себе си е признак на свободно мислене, отговорно отношение, активна съвест, в крайна сметка – на вяра в собствената си личностна ценност. Процесът на избор е облекчен, когато колебанията са минимални или се преодоляват с помощта на устойчиви ценностни критерии. Практическото потвърждаване на правилността на избора развива увереността в себе си, а случаите на неправилен избор се възприемат като неизбежен опит и причина за коригиращи изводи. Собственият, извършен уверено, макар и неправилен избор, е по-ценен за развитието на личността от наложения отвън правилен избор, така както лично изстраданият опит е по-ценен от чуждия. Собствените решения се преследват от уверенията с двойна енергия, която превръща тяхната правилност, т. е. позитивен резултат, не само в плод на рационална преценка, но и на емоционално отношение.

Увереността в себе си не означава затвореност, безкритичност към себе си и самонадеяност. Тя е по-скоро

личносно осмисляне на собствената идентичност, извършено в резултат на дейността и общуването на личността. Извиращата от духовния свят на личността увереност по необходимост се следва от вяра в позитивното начало на човешката същност. Тази вяра намира най-разнообразни проявления – вяра в конкретни личности, вяра в идеи, вяра в смисъла на своето съществуване, вяра, понякога, в естествените закони на живота, които са по-мъдри от индивидуалния човешки разсъдък. Способността да живеят според вярата си е преимущество на уверените личности. Невъзможно е личността да повярва истински в каквото и да било, без да повярва достатъчно в себе си. За да се повярва дълбоко в човек, идея, ценност, трябва да са налице рационални и емоционални основания за това. Тези основания са духовни продукти на личността и придобиват стойност единствено чрез оценката на личността за самата себе си. Ако вярата е „...убеденост в още не доказаното, знание за реалната възможност, осъзнаване на предстоящото“ (Фромм, 1993: 229), най-сериозното основание на тази убеденост е съзнанието за собствена ценност на субекта на вярата.

Кои са основните характеристики на възпитанието на позитивни ценностни отношения на личността?

Възпитаването на ценностните отношения става в резултат на положителната субективна оценка, която личността дава на определени социални ценности. Оценяването задължително предполага сравняването с определен оценъчен еталон. Именно този еталон е в основата на формирането на ценностната система на личността. Нещо повече, окончателно изграден и усвоен от личността, той е самата ценностна система.

Всъщност еталонът, за който говорим, е твърде сложен – многостранен и нееднороден. На първо място, дете-

то встъпва в света на социалните ценности с определени, неизбежни наследствени предразположения.

На второ място, семейното възпитание през периода на ранното и по-късното детство полага онази основа, с която взаимодействат всички следващи възпитателни влияния. Семейното възпитание е първата форма на оценъчния еталон, защото то предлага системата от първоначално външни норми на непосредственото социално обкръжение, която с обогатяването на социалния опит и развитието на личността се интериоризира и преминава във вътрешна. Изграждането на ценностната система на личността в действителност е изграждането на социално адекватен, индивидуален, вътрешен оценъчен еталон, формирането на който е резултат от личностната интерпретация на семейните норми. Успешно протичащият процес на семейно възпитание придвижва детето от равнище, на което то оценява света предимно през погледа на своите родители, към равнище, на което то оценява света през своя собствен поглед.

На трето място, създаването на вътрешен оценъчен еталон зависи от начина на живот на личността, влияещ например с такива негови особености като референтна група и социален статус на личността. Безспорен е фактът, че личността формира такива ценностни отношения, които са съществени за нейния начин на живот. Начинът на живот като специфично взаимодействие между личността и действителността потвърждава едни социални ценности и отхвърля други, изграждайки неповторима индивидуална ценностна система.

Компетентният възпитател реализира тази възпитателна цел като аргументира стойността на определени социални ценности, потвърждава тяхното значение във възпитателни ситуации, демонстрира ги в собственото си

поведение, организира взаимоотношенията в социалната и материалната среда в съответствие с тези ценности. Във възпитателните си усилия той възпроизвежда „ставането“ на своята ценностна система, като едновременно с това я препотвърждава и развива. Превръщането на социалните ценности в практическо възпитание изисква от него последователно демонстриране на етапите на процеса, наречен личностна проекция на социалните ценности. Поради тази причина той не е просто ретранслатор на обществените изисквания, а активен техен създател на управляваното от него равнище. Думите и действията на ефективно действащия възпитател са насочени към формирането на ценности, в значението на които той е убеден, нещо повече, те са негови лични ценности. Ако има нещо, към което децата са особено чувствителни във взаимоотношенията си с възрастните, това е фалшът на невярващия в собствените си думи. В такива случаи те мигновено различават лично изстраданото от официално предписаното поведение.

Възпитаникът постига тази възпитателна цел в два плана – в съзнанието и в поведението си. В съзнанието – като оценява личностния смисъл на социалните ценности. В поведението – като осъществява личностната си ценностна система. Тези два процеса протичат едновременно, а не последователно, тъй като ценностната интериоризация протича в дейността и личностната ценностна система се формира в опита.

Възпитателната цел „изграждане на ценностната система на личността“ е свързана с всички следващи възпитателни цели така, като съдържанието е свързано с формата. Това е системообразуващата връзка в системата от цели. Ценностната система е съдържанието, а всички останали цели представляват различни проявления на формата,

която личността избира, за да превърне това съдържание в поведение. Следващата възпитателна цел, „развитие на уменията за самоутвърждаване на личността“, представя това проявление на формата, при което ценностната система се реализира, за да се докаже ценността на Аз-а.

2.3. Развитие на уменията за самоутвърждаване на личността

Уменията за самоутвърждаване е система от високоорганизирани интелектуални и практически действия на личността, чрез които тя реализира своята ценностна система, за да докаже ценността на своето Аз пред себе си и пред обществото, в резултат на което да задоволи своята фундаментална потребност от преживяване на чувство за собствена значимост.

Уменията за самоутвърждаване е умение за утвърждаване на Аз-а, който безспорно е основна ценност в ценностната система на личността. За мнозинството хора това, което е персонифицирано като Аз, се превръща в обект със значителна ценност (Шибутани, 1961: 194). Съхраняването и повишаването на ценността на собственото Аз се оказва една от основните жизнени потребности до степен, в която съществуването на Аз-а е съществуване в името на утвърждаване на собствената ценност. Специфичната особеност на утвърждаващата Аз-а форма за реализация на ценностната система е в това, че Аз-ът, идентифициран от личността като най-висше ценностно равнище, е цел, а следващите ценностни равнища определят средствата за постигане на целта.

Казано на по-разбираем език, хората живеят, за да бъдат доволни от себе си, т. е. целенасочено търсят ситуации, които са благоприятни за демонстриране пред се-

бе си и пред околните на своите положителни качества. Когато намират подобни ситуации, те са щастливи, спокойни и уважават другите хора, защото преживяват едно прекрасно чувство за собствена значимост, което всъщност е фундаментална потребност на личността. Когато не намират подобни ситуации, те са нещастни, нервни и раздразнителни, и тогава могат да бъдат и агресивни към околните, защото не са постигнали задоволяване на тази своя фундаментална потребност. С други думи, хората живеят, за да доказват себе си, да се самоутвърждават. Но целта за самоутвърждаване се постига с много различни средства, изборът на които зависи от различните по вид и знак личностни ценностни системи (не само индивидуално неповторими, но и позитивни и негативни). Субективната представа за положителни качества е различна, а следователно са различни и начините за самоутвърждаване. Например един престъпник, който убедено отнема човешки живот, се самоутвърждава в същата степен, в която се самоутвърждава и човек, който спасява човешки живот. Тези двама души се различават не по целта за самоутвърждаване, а по средствата, които избират, за да я постигнат. Първият избира средства, които обществото наказва и ограничава, вторият избира средства, които обществото поощрява и разпространява. Именно този избор разграничава възпитаната от невъзпитаната личност и именно възпитанието е процесът, който има за цел да развие у личността умението за избор на социално одобряван и личностно ценен начин за самоутвърждаване.

Анализът на възпитателната цел „развитие на умение-то за самоутвърждаване“ логично включва и разглеждане на въпроса за самопознанието на личността, на агресията в поведението на личността като един от начините за

псевдосамоутвърждаване, както и на личностното качество увереност в себе си.

Кои са основните характеристики на развитието на уменията за самоутвърждаване на личността в процеса на възпитание?

Компетентният възпитател постига тази възпитателна цел като осъществява връзка между теоретичните аргументи и действителността, между действителността и индивидуалната личност, персонифицира възпитателните послания с ярки и въздействащи примери, извършва ценностно разграничаване между позитивното и негативното самоутвърждаване.

Възпитаникът реализира тази възпитателна цел чрез постигане на такава степен на единство между съзнанието и поведението, при която Аз-ът открива най-адекватния за личността начин за пълноценно осъществяване на личностния потенциал. Намирането на самия себе си е най-краткият израз за описание на този процес.

2.4. Развитие на уменията за самоуправление на личността

Умението за самоуправление е система от високоорганизирани интелектуални и практически действия на личността, чрез които тя реализира своята ценностна система, за да поддържа своите личностни и социални характеристики в оптимално за пълноценна реализация на своя физически, интелектуален и духовен потенциал състояние.

В самоуправлението на личността е възможно условно да се разграничат два аспекта – конструктивен и ограничителен. Разграничаването е условно, тъй като конструктивният аспект включва ограничителния, но е необходи-

мо, за да се характеризира структурата на това умение на личността.

В конструктивен аспект самоуправлението означава наличие на умения за поставяне на цел и за самотитвиране, за планиране на собствения си живот и дейности с помощта на личностна програма за действие, за самостоятелно организиране на разнообразните си житейски взаимоотношения, за самоконтрол върху поведението и постигнатите резултати. Способността да се управляват различни личностни и социални характеристики на личността е резултат от определено равнище на психическо развитие, което позволява да се преодолее външната детерминация на поведението. Самоуправлението, което осигурява реализация на продуктивната активност на личността, е известно в специализираната литература като саморегулация. Саморегулацията е свързана с Аз-концепцията. Знанията за собствения Аз, които влияят върху саморегулацията, се представят под формата на следните видове Аз (Стаматов и Енчев, 2012: 256):

- Инструментален Аз – осигурява знание за това как последствията от действително избраното или възможно за избиране поведение отговарят или биха отговорили на очакванията на значимите други.
- Очакващ Аз – осигурява знания за последствията от възможно за избиране поведение. Очакваното Аз е нещо повече от сумата на очакванията на личността. То е мотивация за избор на определено поведение.
- Контролиращ Аз – осигурява знания за степента на постигане на определени цели или желани състояния (стреми се да постигне по-пълно съвпадение между реален и идеален Аз). Контролиращият Аз се изменя в зависимост от измененията в идеалния Аз.

Трите Аз-а са взаимно свързани. Инструменталният Аз осигурява знания за това как значимите други реагират на Аз-а. Откриващият Аз – как собствената личността реагира на средата. Контролиращият Аз – в каква степен постигнатите от собствената личност цели отговарят на желаната представа за себе си.

В ограничителен аспект самоуправлението е умение за контрол върху оценявани като личностно и социално негативни мисли, чувства и поведение. В своя ограничителен аспект самоуправлението се осъществява в две посоки – като самоконтрол върху поведението и като самоконтрол върху съзнанието.

Самоконтролът върху поведението е способността на личността да ограничи в сферата на съзнанието и да не допусне превръщането в поведение на оценявани като личностно и социално негативни мисли и чувства. Въпросът е в това, че съзнанието на личността е богато на разнообразни мисли, чувства, нагласи, желания, които не винаги са повод за гордост. Личността често изпитва и завист, и антипатия, и необоснована омраза, и отмъстителни чувства. Стремешът към самоутвърждаване често заплашва да накърни чужди интереси и да отнеме чужда свобода. Способността на личността да овладява предизвиканите от това негативно съдържание на съзнанието душевни състояния е показател за наличие на културно-възпитателни механизми или за умение за контрол върху собствената личност.

Самоконтролът върху съзнанието е способността на личността да неутрализира блокираните в него личностно и социално негативни мисли и чувства до степен, в която те да бъдат безопасни за психическото равновесие на личността.

Анализът на възпитателната цел „развитие на умение-

то за самоуправление“ логично включва и разглеждане на въпроса за възпитанието на волята и чувствата, както и анализ на личностното качество самостоятелност.

Кои са основните характеристики на развитието на умението за самоуправление на личността в процеса на възпитание?

Същността на възпитаването на умението за самоуправление е в развитието на способност за диференциране на стимулите на средата от страна на личността. Поведението на личността може да се определи като оценка на стимулите, идващи от средата, и възникналите в резултат на оценката конкретни действия, отговарящи на стремежа към оптимално поведение. По отношение на самоуправляващата се личност еднотипните стимули престават да предизвикват еднозначни реакции – на тях се реагира различно в зависимост от контекста на ситуацията, в която те съществуват, и от индивидуалната оценка, която получава този контекст. Така интересната задача може да доведе до продуктивна активност или да бъде пренебрегната поради съображения от по-висш ценностен порядък. По същия механизъм нанесената обида може да предизвика реакции на защита или нападение, зависещи от личностния контекст на възприемане. С други думи, самоуправлението е знание за това, кога и по какъв начин личността да овладява реакциите си и за това, кога и по какъв начин да ги проявява.

В своите възпитателни усилия за постигане на тази цел възпитателят се стреми да развие, на първо място, качествата, които реализират самоуправлението и преди всичко целенасочената самостоятелност при диференциране на стимулите на средата, както и волевите усилия, съпътстващи самоконтрола. На второ място, той се стреми да развие начините за постигане на самоуправлението и преди всичко тяхното разнообразие.

Възпитаникът постига тази цел като се стреми да усвои признаците за самостоятелна оценка на стимулите и волевата способност за превръщане на оценката в поведение, както и да открие и усвои личностно адекватни начини за осъществяване на самоуправлението.

2.5. Развитие на умението за самотивизиране на личността

Умението за самотивизиране е система от високоорганизирани интелектуални и практически действия на личността, чрез които тя реализира своята ценностна система, за да създава подбуди (причини), предизвикващи у нея активност за следване на социално и личностно ценни модели на поведение.

Ако мотивирането е процес, при който един външен фактор изгражда система от причини, предизвикващи активност, то самотивизирането е процес, при който личността в качеството ѝ на вътрешен фактор сама изгражда система от причини, предизвикващи собствената ѝ активност. Всъщност умението за самотивизиране означава умението на личността за изграждане на вътрешна мотивация за следване на социално и личностно ценни модели на поведение.

Вътрешната мотивация се различава от външната по това, че при вътрешната (интрасивната) мотивация действащият субект намира удовлетворение в чувството за собствена компетентност и самоутвърждаване, а при външната (екстрасивната) мотивация действащият индивид намира удовлетворение в някаква външна награда (Диси и Райън, 1992). Тази позиция е основателно критикувана от гледна точка на обстоятелството, че всички външни награди придобиват значение за мотивацията са-

мо тогава, когато станат значими за удовлетворяване на потребностите на личността, т. е. в процеса на мотивирането всички външни фактори се трансформират във вътрешни. Поради тази причина е по-коректно да се говори не за външни и вътрешни мотиви, а за външни и вътрешни стимули и съответно за външностимулирана (външноорганизирана) и вътрешностимулирана (вътрешноорганизирана) мотивация (Ильин, 2008: 68).

Посоченото противоречие може да бъде разрешено не толкова чрез промяна в терминологията, а чрез промяна в разбирането на понятията „външно“ и „вътрешно“. Външната и вътрешната мотивация трябва да се разбират не само като такива за личността, но и като такива за извършваната от нея дейност. Нещо повече, дейността се оказва определяща при установяването на външния или вътрешния източник на активност.

Разграничаването между външна и вътрешна мотивация придобива конкретен вид при анализа на активността, проявявана в процеса на извършването на определена човешка дейност. Според нас външни за дейността и съответно за личността са тези мотиви, които не произтичат непосредствено от предмета на извършваната дейност, а вътрешни – тези, които произтичат непосредствено от този предмет. Следвайки тази логика на разсъждения, трябва да кажем, че ако личността се ръководи от мотиви, произтичащи от предмета на дейността, тя е интрасивно мотивирана, а ако се ръководи от мотиви, които не произтичат непосредствено от този предмет, тя е екстрасивно мотивирана. Оказва се, че без анализ на предмета на конкретната човешка дейност не можем коректно да определим вида на мотивацията. Тази фундаментална за нас постановка, която развихме при определяне на вътрешните мотиви на учебната дейност (Колишев, 2008: 93–99),

ще приложим и при определяне на вътрешните мотиви на дейност, която нарекохме в определението „следване на социално и личностно ценни модели на поведение“. По своята същност това е дейността самоусъвършенстване, предмет на която е саморазвитието на личността.

От предмета на дейността самоусъвършенстване произтичат най-малко две групи вътрешни мотиви, формирането на които личността извършва чрез умението за самотивизиране:

- Целеви мотиви, произтичащи от целта на самоусъвършенстването. Активността на личността се дължи на целеви мотиви, когато тя възприема целта за самоусъвършенстване като ценна за себе си и смята, че непрекъснатото движение към нея ще развие пълноценно нейния интелектуален, физически и духовен потенциал, ще я направи конкурентноспособна, ще развие у нея способност за решаване на житейски и професионални проблеми, с една дума, ще ѝ донесе редица предимства в живота и дейността.
- Процесуални мотиви, произтичащи от процеса на самоусъвършенстването. Активността на личността се дължи на процесуални мотиви, когато тя възприема процеса като ценен за себе си и смята, че той е полезен, интересен, предизвикателен, развиващ, занимателен, емоционален, активен, хуманен, с една дума, личността възприема процеса на самоусъвършенстване като привлекателен.

Анализът на възпитателната цел „развитие на умение за самотивизиране“ логично включва и разглеждане на различни мотиви за самоусъвършенстване като общуване, успех, душевно равновесие.

Кои са основните характеристики на развитието на

умението за самотивирание на личността в процеса на възпитание?

Умението за самотивирание излиза извън рамките на логическата операция „доказателство на ценността на самоусъвършенстването“, тъй като включва не само рационални аргументи, но и емоционално потвърждаване чрез словото и опита на определени модели на поведение.

Възпитателят постига тази възпитателна цел като, първо, самоаргументира социалната и личностна ценност на определени житейски стратегии. Второ, изгражда способности за взаимодействие с личността, основани на рационални и емоционални потвърждения за ценността на самоусъвършенстването. Трето, прилага практически тези способности чрез словото, опита, собственото поведение.

Възпитаникът постига тази възпитателна цел чрез доказване пред себе си на ценността на самоусъвършенстването, което означава субективно аргументиране и потвърждаване на личностната значимост на възпитателните изисквания. За възпитаника значимото поведение е това, което му осигурява осъществяване на съществени за начина му на живот цели. Всичко, което той оценява като способно да го придвижи към тези цели, се усвоява, прилага, усъвършенства, т. е. става част от личността му, като намира при това своя индивидуален израз. Умението за самотивирание дава отговор на съществения за личностното развитие въпрос: Защо да бъда такъв, а не друг?; Защо да постъпвам така, а не иначе?

2.6. Развитие на уменията за постигане на душевна стабилност (емоционална устойчивост) на личността

Умението за постигане на душевна стабилност (емоционална устойчивост) е система от високоорганизирани интелектуални и практически действия на личността, чрез които тя реализира своята ценностна система, за да предотвратява, противодейства и преодолява състояния на душевен дискомфорт, предизвикани от криза в определени личностни ценности.

Ценностният душевен дискомфорт е този вид дискомфорт, който е предизвикан от криза в ценностните отношения на личността, при която осъществяването на водещите личностни ценности е възпрепятствана от външни обстоятелства или вътрешни причини. Недостатъкът на средства за поддържане на живота, стеснителността, пречеща на общуването, мнението за собствената непривлекателност, са душевни сътресения, свързани с лично значими качества и душевни състояния. Причината за тази криза е или обективно непреодолима, или за преодоляването ѝ е необходимо време, което е време на съжителство с нея. Но ако личността не е в състояние да се справи с източника на душевен дискомфорт, то в нейните възможности е да измени своето отношение към него. Да го омаловажи, да намали ценностния му заряд, да смени неговото място в ценностната си система, да го лиши от статуса на източник на душевен дискомфорт. „...В света нещата стават сами по себе си. Те не притежават интенция по отношение на нас. А интенциите, които те притежават са тези, които ние сме им приписали“ (Мамардашвили, 1997: 65). Причината за душевния дискомфорт става такава причина чрез субективната стойност, която ѝ приписва йерархията на личностните ценностни отношения. Когато личността намира начин да снижи тази

стойност, тя престава да действа с предишната сила или дори престава да има значение за живота на личността.

Детронирането на причината за душевния дискомфорт е конструктивен, а не деструктивен процес. Търсената промяна на начина на мислене е свързана с откриването или преоткриването на ценност (смисъл, цел), която да бъде достатъчно значима за личността, за да предизвика удовлетворение, душевно равновесие, активност и развитие. Адекватното на действителността, животосъобразното възпитание е ориентирано към изграждане на богат спектър от ценностни отношения, който да позволи приемането на неизбежния душевен дискомфорт и да създаде ценностна защита от него. Пълноценният душевен живот на възпитаната личност е условието, което може да осигури психическа устойчивост пред сътресенията и да формира трудното умение за превръщане на вътрешния дискомфорт не в причина за депресия, а в стъпало на развитието. Страданието, усилието съдържа в себе си възможност за развитие.

Кои са основните характеристики на развитието на уменията за постигане на душевна стабилност (емоционална устойчивост) на личността в процеса на възпитание?

Същността на развитието на уменията за постигане на душевна стабилност (емоционална устойчивост) се състои в развитието на способността за оценка на действителността според силите на личността да постига изменения в нея, както и за асимилиране на неизбежното чрез актуализиране на ценностни отношения с висока степен на личностна валентност, които са в състояние да обезоръжат депресиращата мощ на душевния дискомфорт.

Възпитателят постига тази цел като: 1) изяснява на себе си и на възпитаника съотношението между характеристиките на действителността и способността на личността

да я измени (като действителност е и самата личност); 2) изяснява типовете ценностни системи и начините за актуализиране на ценности с висока степен на личностна валентност; 3) аргументира приемането на неизбежното чрез разглеждането му като единствен път към възможното изменение; 4) развива адаптивните способности на личността, състоящи се в умението ѝ да управлява своето отношение към света и към себе си.

Възпитаникът постига тази цел като: 1) развива умението си за адекватна оценка на действителността и на собствените си способности; 2) развива умението си за актуализиране на ценности и за изменения в йерархията на личностната си ценностна система; 3) осъзнава приемането на себе си и света като ефективен път за самоусъвършенстване и за управление на своето отношение към действителността); 4) осъзнава „твърдостта“ на фактите и „пластичността“ на своето отношение към тях.

2.7. Умението за целеполагане във възпитанието: интелектуални и практически действия на учителя (обобщение)

Компетентният учител реализира умението за целеполагане във възпитанието чрез следната система от интелектуални и практически действия:

- Определя възпитанието като съзнателен и целенасочен процес на развитие у личността на умение за осъществяване на своите индивидуални особености в съответствие със социалните норми, в резултат на което тя става способна за изграждане на социално адекватни отношения в обществото.
- Извежда целите на възпитанието от определението за него.

- Разработва система от цели на възпитанието, в която ценностната система на личността е съдържанието, а всички останали цели представляват различни проявления на формата, която личността избира, за да превърне това съдържание в поведение.
- Определя развитието на умението за самоутвърждаване на личността като цел на възпитанието, която се състои в реализация на ценностната система чрез доказване ценността на Аз-а пред себе си и пред обществото, в резултат на което личността задоволява своята фундаментална потребност от преживяване на чувство за собствена значимост.
- Определя развитието на умението за самоуправление на личността като цел на възпитанието, която се състои в реализация на ценностната система чрез поддържане на личностните и социалните характеристики на личността в оптимално за пълноценна реализация на потенциала ѝ състояние.
- Определя развитието на умението за самотивизиране на личността като цел на възпитанието, която се състои в реализация на ценностната система чрез създаване на подбуди (причини), предизвикващи активност за следване на социално и личностно ценни модели на поведение.
- Определя развитието на умението за постигане на душевна стабилност (емоционална устойчивост) на личността като цел на възпитанието, която се състои в реализация на ценностната система чрез прехвърляне, противодействие и преодоляване на състояния на душевен дискомфорт, предизвикани от криза в определени личностни ценности.

3. ФОРМИ И МЕТОДИ НА ВЪЗПИТАНИЕ

Ще припомним, че според обоснованото от нас в книга седма от поредицата „Педагогическите умения на учителите“ разграничение между форма и метод, външната форма се определя от сетивно доловимата външна страна на явлението, а вътрешната – от доловимото с разума движение на съдържанието на явлението. Това означава, че външната форма е това, което собствено наричаме форма, а вътрешната форма е всъщност това, което наричаме метод (вж. Колишев, Н. (2015) Педагогическите умения на учителите. Контролнооценъчни умения на учителите. Книга седма. София: Захарий Стоянов).

Съдържанието на възпитанието в процеса на обучение е въздействието на учителя върху учениците и взаимодействието между тях, насочено към развитие у личността на умение за осъществяване на своите индивидуални особености в съответствие със социалните норми. В контекста на изложеното по-горе разбиране прилаганата от учителя форма на движение на това съдържание представлява методът на възпитание. А външната страна на въздействието и взаимодействието представлява формата на възпитание. Така формите се различават по своите сетивно доловими външни признаци, а методите са различните, доловими с разума начини за реализация на формите.

Съществуват много разнообразни основания за класификация на формите на възпитание (Попов, 1994: 184–188), но процесът на обучение осигурява възможност преди всичко за прилагане на формите, класифицирани въз основа на следните два признака: количество на уче-

ниците, които представляват обект на възпитанието, и вид на средството за възпитателни въздействия и взаимодействие.

Въз основа на първия признак формите се разделят на индивидуални, групови и масови. Тази класификация се оказва неподходяща за изграждането на теоретичен модел на възпитателните умения, тъй като не позволява да се диференцират интелектуалните и практически действия на учителите. Не е необходимо да се разсъждава дълго, за да се установи, че и при трите форми учителите осъществяват едни и същи действия.

Но не стоят така нещата с класификацията, основана на втория признак. Въз основа на него формите могат да бъдат разделени на словесна и практическа, което позволява детайлно диференциране на действията, образуващи възпитателните умения на учителите. В специализираната литература втората форма обикновено се нарича комплексна форма на възпитание (Попов, 1994: 186), но ние предпочитаме названието „практическа“, за да подчертаем, че при първата форма въздействието се извършва чрез доминиране на словото, а при втората – чрез доминиране на средствата на житейската практика, елемент на който, разбира се, може да бъде и словото на учителя-възпитател.

3.1. Словесна форма на възпитание в процеса на обучение

Словесната форма на възпитание се осъществява чрез методи за аргументиране ценността на целите на възпитанието или, по-точно, ценността на последствията от тяхното постигане. По-конкретно словесната форма се осъществява чрез следните главни методи: убеждаване, беседа, лекция, обсъждане, дискусия, консултиране и

др. Освен това методите се прилагат чрез изключително разнообразни похвати като разясняване, доказване, оборване, изискване, иронизиране, осъждане, изразяване на огорчение, молба (Попов, Л., 1994: 168–169), авансиране на личността, вербализация на чувствата на възпитателя, вербализация на чувствата на възпитаника, договор, критика, обмислени въпроси, обещание, одобрение, поучителни истории, изясняване на позициите, съчувствие, хумор и др. (Колеченко, 2006: 309–404).

След като методите, чрез които се реализира словесната форма на възпитание, са основани на словото, логично е да ориентираме характеристиката на този компонент на възпитателните умения не към друго, а към необходимите за постигане на целите на възпитанието словесни акценти в дейността на учителя. Затова в следващото изложение ще развием представата си за основните съдържателни линии, които учителят е целесъобразно да следва в ситуациите на приложение на словесната форма на възпитание.

3.1.1. Изграждане на позитивна ценностна система на личността

• Витални ценности.

Виталните ценности удовлетворяват преди всичко физиологичните потребности на личността, но, разбира се, имат непосредствено отношение към удовлетворяване и на нейните духовни потребности от самочувствие и психически комфорт. Витални ценности са животът, здравето, органичният капацитет на човека, природата и др., традиционно разглеждани в рамките на физическото, здравното и екологичното възпитание.

Животът, здравето и органичният капацитет на личността са ценности, които имат своята биологична основа в инстинкта за самосъхранение на човека. Съзнанието

за тяхната значимост пък е част от един социално адекватен модел на мислене и поведение. „Като значими аспекти на човешкото здраве се открояват: физическо, емоционално, умствено, социално, личностно и духовно здраве“ (Стракова, 2005: 328).

Витална ценност е и природата, защото „културата“ на природата може да съществува без културата на човека, но човешката култура не може да съществува без „културата“ на природата. Отношенията между човека и природата са отношения между две култури, всяка от които е по свой начин „социална“ и се подчинява на определени норми. Срещата им се основава върху своеобразни нравствени устои. И двете култури са плод на историческото развитие, но докато природата откакто човечеството съществува винаги е влияела на човешката култура, самата тя сравнително отскоро и не навсякъде еднакво започва да изпитва влиянието на културата (Бояджиева, 2005: 405).

- **Хедонистични и евдемонични ценности.**

Хедонистичните ценности удовлетворяват потребността на личността от удоволствие.

Удоволствията могат да бъдат групирани в следните четири групи (Татаркевич, 1986: 86–89):

- ✓ Първият вид удоволствия произхождат от външните усещания. Като въздействат на нашите сетива, някои дразнители предизвикват вкусови, обонятелни, звукови, цветови усещания, придружени от чувство на удоволствие, докато други дразнители, предизвикващи същите усещания са ни неприятни. Тези удоволствия и неудоволствия могат да бъдат наречени сетивни.
- ✓ Други удоволствия също са основани на усещанията, само че на вътрешните. Приятно е състоянието на здравия и силния човек, който нищо не го боли,

макар да не получава никакви приятни усещания отвън. Така също и състоянието на човек, който отпочива от умората и организмът му си възвръща равновесието. В основата на тези удоволствия лежат усещания, но такива, чиито подбудители са вътре в организма, преди всичко т. нар. структурни и мускулни усещания. Това е вид удоволствие, когато организмът е ангажиран с някаква активна дейност. Разходката доставя удоволствие, когато човек не е изморен, ездата, ако може да язди и има добър кон, гимнастиката, игрите, спортът. Тогава организмът функционира по-интензивно и неговата дейност предизвиква по-силни и по-приятни усещания.

- ✓ Третият широко известен вид удоволствия има съвсем различен характер от останалите два. Някой се старае например към дадена длъжност, получава я и е удовлетворен; ако не я беше получил, щеше да бъде огорчен. Или извършва някаква работа и държи да я свърши добре, получава похвала и му е приятно; ако го критикуват, ще му е неприятно. Тези чувства са свързани със стремежите му: приятно е, когато стремежите се осъществяват, а е неприятно, когато настъпи разочарование. Човек не може да почувства удоволствията и огорченията на друг, ако има желания, различни от неговите.
- ✓ Още един – четвърти вид удоволствия знаем от опита. Политиката създава удоволствие на политика, преди в нея да се осъществят стремежите му, както и селянинът се радва на работата си, преди зърното да е изкласило; учителят – преди учениците му да издържат добре изпита; ловецът – на лова, още преди да е стрелял и уцелил дивеча. Защото ни доставя удоволствие самото извършване на това, което оби-

чаме да правим, а също и представата за това, което обичаме.

Евдемоничните ценности удовлетворяват потребността на личността от щастие.

Щастието може „...да се дефинира като пълно и трайно удовлетворение от целия живот. ... Предложената дефиниция на щастието трябва да се приеме като най-висша мярка, като идеален максимум за щастие. И да се допусне, че онзи, който се приближава до този идеал, до този максимум, е щастлив“ (Татаркевич, 1986: 22).

- ✓ Щастието се състои в удовлетворение от живота като цяло. Това е много високо изискване. Радвайки се обаче на отделните страни на живота, ние можем да пренесем удовлетворението от тях върху целия живот и, въпреки че съзнанието ни отбелязва само една част от живота, удовлетворението от него се разпространява върху целия ни живот. Когато се радва на своите успехи или на любовта си, човек в известен смисъл се радва косвено на живота.
- ✓ Така е с другата особеност на щастието – трайността на удовлетворението. Човек не е в състояние да се радва непрекъснато. Особено пък „да се радва на живота“, защото не може непрестанно да „се грижи за живота си“, това е идея твърде обща, за да мислим за нея всеки ден. Независимо от това мнозина ще кажат, че постоянно са удовлетворени от живота: достатъчно е, когато се замислят за него, да го усетят и оценят положително, а когато се запитат дали са доволни от живота, да си отговорят, че са. Това е достатъчно, за да кажат, че са трайно удовлетворени от живота. Излишно е щастливият човек непрекъснато да си повтаря: колко съм доволен от живота, колко съм щастлив. Той е доволен не само тогава,

когато мисли за своето удовлетворение и го осъзнава. Така както човек не е богат само тогава, когато брои капиталите си.

- ✓ Третата особеност на щастието се състои в това, че в него удовлетворението от живота е пълно. Човешката психика е така устроена, че някои преживявания само преминават през съзнанието, без да оставят следи в него, други пък го пронизват изцяло и оставят отпечатък както върху всичко, което става в съзнанието, така и върху всичко, което по-късно ще стане. Едните остават на повърхността, другите проникват в по-дълбоките пластове на съзнанието. Затова щастието е само такова удовлетворение, което стига до дълбините. За да го изпитаме, трябва да притежаваме изобщо по-дълбоко усещане за живота. Повърхностните преживявания, дори и най-приятните, не носят пълно удовлетворение.
- ✓ Накрая и самото удовлетворение трябва да разбираме правилно: това, което именно наричаме удовлетворение, съдържа не само емоционална, но и интелектуална страна: този, който е доволен, не само се радва, но и оценява положително предмета на своето удовлетворение. Именно затова определяме щастието като удовлетворение: то притежава тази двойственост. Английският писател Дж. Б. Пристли дори казва, че то лежи между екстаза и одобрението. Макар и в различни пропорции, в него се срещат горещото опиянение и хладното разбиране. Тази двойственост на елементите на удовлетворението изяснява какво имат предвид хората, когато казват, че са доволни от живота, но не са щастливи. Това са онези хора, у които са се разделили емоционалният и интелектуалният компонент на удовлетворението,

изпитването на удоволствие от живота и признаването на неговите ценности.

- ✓ В дефиницията на щастието присъства още един термин, който също изисква пояснение, макар че изглежда ясен на всички. Това е терминът живот. Когато казваме, че щастливият е удовлетворен от живота, разбираме живота като разнообразните процеси, в които той е участвал от раждането до смъртта си. Разбран по този начин, животът е съвкупност от събития, които протичат в човека не само като психофизическа личност, но и извън нея. В живота влизат даже такива събития, в които той е участвал пасивно: към живота на човека принадлежат и медицинската диагноза, спасила здравето му, и решението на учредението, което го е назначило на работа; войната, в която може да не е участвал, но която е унищожила имота му; издаването на книгата, която е повлияла на възгледите му; нечия смърт, която го е наскърбила. Противопоставянето на „мой“ и „чужд“ живот тук губи своята острота. „Моят“ живот е като „моя“ град или „моето“ отечество: най-много част от него принадлежи на мен. Моето щастие е удовлетворение от моя живот, но моят живот има много общи елементи с живота на другите хора.
- ✓ На пръв поглед изглежда, че пълното и трайно удовлетворение от живота е достатъчно, за да определим щастието. Има случаи обаче, когато не наричаме това щастие. Така е, когато животът, от който човекът сам е доволен, не изглежда на другите достоян за пожелание и ние не бихме искали да бъдем в подобно положение: такъв живот не ще наречем „щастие“. Такова състояние на нещата се среща

най-ярко в клиничните случаи: някои болести, особено вид парализи, дават постоянна еуфория, пълно удовлетворение от всичко. Виждайки задоволството на парализика обаче, мнозина ще кажат: не желая такова удовлетворение. А състоянието, от което се отказваме, не може да бъде щастие. Понятието „щастие“ съдържа в себе си преди всичко нещо положително и желано. Ето защо трябва да добавим още една особеност към дефиницията за щастие, а именно че щастieto е обосновано удовлетворение (Татаркевич, 1986: 22–26).

- **Икономически ценности.**

Икономическите ценности удовлетворяват потребността на личността от материално и духовно благополучие. Икономически ценности са собствеността, печалбата, трудът и др., традиционно разглеждани в рамките на икономическото и трудовото възпитание.

Трудът е „процес между човека и природата, процес, в който човекът чрез своята собствена дейност осъществява, регулира и контролира обмяната на веществата между себе си и природата. Той поставя в движение присъщите на неговия организъм природни сили, своите ръце, крака, глава и пръсти, за да си присвои природната материя във форма, полезна за неговия собствен живот“.

Като действа по този начин върху външната природа и като я променя, той същевременно променя и своята собствена природа (Маркс, 1948: 146, цит. по Чернев, 2005: 303).

- **Ценности на научното познание.**

Ценностите на научното познание удовлетворяват познавателната и съзидателната потребност на личността. Ценности на научното познание са интелектът, научната истина, стремежът към която се реализира чрез описание-

то, обяснението и изменението на действителността. Този вид ценности традиционно се разглеждат в рамките на интелектуалното възпитание.

От най-дълбока древност хората са се стремели да си обясняват природата на заобикалящите ги предмети и явления, като през различните периоди от историческото развитие на обществото са доминирали различни средства за обяснение – митологически, религиозни, научни. Благодарение на усвояването на определени обяснения на света хората са успявали да се адаптират към действителността и да я изменят в желана от тях посока. Практическият опит на хората доказва, че научното познание е най-ефективното средство за обяснение и изменение на действителността.

- **Морални ценности.**

Моралните ценности удовлетворяват потребността на личността от хуманни взаимоотношения между хората. Морални ценности са добродетелите на личността, традиционно разглеждана в рамките на нравственото възпитание.

Неизменна част от моралните ценности са фундаменталните позитивни личностни качества, към които отнасяме най-малко следните шест: вътрешна свобода, дисциплина, отговорност, толерантност, справедливост, увереност в себе си.

- ✓ **Вътрешна свобода.**

Акцент 1: Обяснение на вътрешната свобода.

Вътрешната свобода е способността на личността да реализира своята същност, или на това, което превръща личността в индивидуалност. Нейната продуктивно-развиваща сила се състои в следните две положения: 1) приемането на себе си осигурява пълноценна реализация на личностния потенциал; 2) основаните на собствената уни-

калност решения са естественият и затова ефективен път на личностното развитие (от гледна точка на развитието е по-ценно да допуснеш грешка по собствено убеждение, отколкото да постъпиш правилно под външно влияние).

„Свободният човек има своя устойчива линия на поведение, на която остава верен през целия си живот. ...Разбира се, че фактически нашите действия твърде често не отговарят на тази идеална линия на поведение, но образуват около нея, като че ли пунктирана линия, която ту повече, ту по-малко плаща данък на инертната сила на външните влияния и затуй повече или по-малко се отклонява от нея. Затова нашите действия никога не са просто свободни, а винаги повече или по-малко свободни; те са толкова по-свободни, колкото повече са в съгласие с характерната за нас линия на нашата личност“ (Хесен, 1935: 54).

Освен това способността на личността да реализира своята същност превръща поведението ѝ в творческо. Това означава, че „аз съм свободен тогава, когато по свое разбиране разрешавам някоя изпречила се пред мене трудна житейска задача, разрешавам я тъй, както никой друг не би могъл да я разреши. И колкото повече е незаменима, индивидуална моята постъпка, толкова повече тя е свободна. Затова свободата не е произволен избор между няколко вече дадени в готов вид, макар и възможни само, пътища, а е създаване на нов особен път, който не е съществувал по-рано дори във вид на възможен изход. Като всеки продукт на творчество свободното действие може да стане образец за подражание от страна на другите, несвободни хора, обаче самото то не е повтаряне на някакъв си чужд образец и затова не е избор между няколко дадени образци“ (Хесен, 1935: 53).

Вътрешната свобода на личността особено точно отразява взаимодействието между социалните и индивидуал-

ните механизми за селекция на опита на човечеството. Тя се състои в способността за дешифриране на външните влияния и изисквания с помощта на личностни критерии за достойно – недостойно, правилно – неправилно, необходимо – излишно, вътрешно детерминирано – външно детерминирано, в които намира израз градивното съмнение и критичното мислене, отличаващи свободния дух от неговите догматично обременени варианти. Собственият разум и светоглед формират тези критерии като ги подчиняват на единствения безспорен морален авторитет – свободната личност.

Личността е вътрешно свободна, когато достигне формата на субекта (Андонов, 1977: 97). Личността, която притежава качествата на субект, е овладяла основанията на индивидуалната оценка на действителността – разсъдъчната способност, активната съвест, разумната дисциплина, отговорността. Свободата всъщност е реализация на екзистенциалния тезис: „Човекът е това, което сам е направил от себе си“.

Личността, която притежава качествата на субект, се отличава с познаване на необходимостта, разбирана като непреходното, господстващото, самообуславящото се (Андонов, 1977: 26–27) в развитието на личността и обществото: с целенасочена дейност за реализация на необходимостта, с независимост от външни влияния, или самодетерминация. Тези свойства на субекта като носител на свободата се проявяват във всяко едно от основанията на личностната оценка на действителността, които, превърнати в индивидуално достойние, съществуват под формата на качества на личността.

Акцент 2: Съвест.

Съвестта е вътрешният оценител на човешките постъпки. Тя се отличава с изключителна власт над личността по-

ради своята неподдаваща се на релативизиране същност. Съвестта не зависи от субективно тълкуване, от рационални аргументи и целенасочени внушения. Личността може да бъде принудена да постъпва по определен начин, но дори самата тя не е в състояние да застави съвестта си да се подчинява на съзнателните ѝ намерения. Съвестта не може да бъде разбрана по своему както често става с доброто, справедливото, красивото. Неправилно е да се говори за нейното отсъствие у някои хора. Съвестта присъства с неумолимо постоянство в конкретния човешки живот и се отличава с безусловен положителен смисъл. Изразът „хора без съвест“ е само образна характеристика на спящата, нечувствителна съвест. Защото хора без съвест няма. Има такива, които подтискат нейния отрезвяващ глас, намирайки удобни оправдания за своите постъпки, приспиват безпристрастния оценител на собственото си поведение, кривейки се зад конформистки аргументи за интересите на групата, към която принадлежат. Както посочва Н. Звезданов в предговора към романа „Престъпление и наказание“ „...фактът, че съвестта може да бъде приета или отхвърлена от съгрешилия, съвсем не намалява нейната действителност и смисъл. Страшната ѝ съдба неумолимо и тайно вътре си работи. Непознаваема и властна, съвестта не е от мира сега“ (Звезданов, 1997: 72).

Съвестта наистина не е от този свят. Защото ако индивидуалната ѝ чувствителност се формира в процеса на възпитание, то нейното съдържание е вълпътената в личността родова памет на човечеството. Съвестта е личностната локализация на родовата памет. В нея се съхраняват общочовешките ценности, модели на поведение, стратегии на живот, придобили статут на общочовешки резултат на историческото си потвърждение. Съвестта е тази връзка между социалното и индивидуалното, между

обществените и личните интереси, която хармонизира изискванията на средата и душевния комфорт на личността. По израза на Е. Фром „хуманната съвест е реакция на нашата цялостна личност, на собственото ѝ функциониране или дисфункция; не реакция на функционирането на една или друга способност, а на цялата съвкупност от способности, които определят нашето общочовешко и индивидуално съществуване“ (Фромм, 1993: 126).

Природата на съвестта като битие на родовата памет обяснява могъщото ѝ влияние върху личността, сравнено само с това на подсъзнанието. Но ако подсъзнанието отразява обективната връзка между животното и човека и като такова често противоречи на обществената същност на човека, то съвестта изначално е в съгласие със спецификата на личността и в тази си роля насочва, контролира и съхранява нейния вътрешен свят. Тя, както казва В. Франкъл, е „подсъзнателна духовност“ (Франкъл, 1990: 97–100). Ако съвременните психолози не оспорват съществуването на подсъзнанието като част от психиката на личността, то съвременните педагози също трябва да приемат подсъзнателната природа на съвестта, която е всъщност моралното подсъзнание на личността.

Чувствителността на съвестта може да бъде възпитавана, но не и нейното съдържание, което съществува в качеството си на родова човешка характеристика. В съдържателен смисъл съвестта не може да бъде създавана. Тя по-скоро трябва да бъде пробуждана или активизирана.

Съвестта е регулатор на естествения човешки стремеж към самосъхранение на личността. Стремежът към самосъхранение често надхвърля своите разумни биологични и социални граници и под влияние на редица външни и вътрешни причини се превръща в дълбок егоизъм, завист, негативизъм и агресия, в използване на другите като сред-

ство за собственото си утвърждаване. Тогава се намесва съвестта. Намесва се толкова по-решително, в колкото по-бодро състояние се намира. Обвиненията на личността към себе си, известни като „угризения на съвестта“, са всъщност защитна реакция на локализираната в личността родова памет срещу едно автодеструктивно поведение. Съвестта на личността е спокойна, когато дейността ѝ е ориентирана към онези общочовешки ценности, които съхраняват двете модалности на човешкото битие – личността и обществото. Терзанията на съвестта са свързани с постъпки, оценявани от безпристрастния вътрешен оценител като бягство на личността от самата себе си.

В. Франкъл нарича съвестта „орган на смисъла на живота“. Съвестта, казва той, е „...способност за откриване на уникалния смисъл, който се крие във всяка ситуация. ... Само бодрата съвест позволява на човека да се съпротивлява, да не се поддава на конформизма и да не се прекланя пред тоталитаризма“ (Франкъл, 1990: 38–39).

Уникалният личностен смисъл може да бъде открит само в условията на вътрешна свобода. Затова съвестта не е само орган на смисъла, но и орган на свободата, източник на самодетерминацията на поведението на личността. Умението за вслушване в гласа на съвестта си е умение на свободната личност, превърнала родовата памет в последна инстанция на своите решения. Способността на личността да постъпва в съответствие със своята съвест е другото име на вътрешната свобода, която може да бъде целенасочено формирана у личността и която не е пряко следствие от социално-икономическите условия. Свободата е пътят на духовното развитие, а значи и пътят на максимално активизиране на самата съвест. Защото родовата памет не е сбор от правила, които трябва да бъдат прилагани, а еталон, който придобива конкретност, опре-

деленост и способност за функциониране единствено при взаимодействие с индивидуалната личност. Личността не само се ръководи от своята съвест, но и я развива, постъпвайки в съответствие с нея.

Социалният смисъл на съвестта е в това, че тя е локализация на родовата памет. Личностният смисъл на съвестта е в това, че тя е индивидуална активизация и развитие на родовата памет.

Освен за хуманна съвест Е. Фром говори и за авторитарна съвест, която може да бъде препятствие за хуманната или първоначален етап в нейното развитие. Авторитарната съвест е „...гласът на интернализирания външен авторитет: на родителите, държавата или всеки друг авторитет в дадена култура“ (Фромм, 1993: 116). Авторитарната съвест означава, че външният авторитет е получил нравственото одобрение на личността, която го превръща в определящ фактор за своето поведение. Тя е основана на чувството за вина не пред себе си, а пред приетия за еталон авторитет. Чистотата на съвестта зависи от степента, в която се изпълняват предписанията на авторитета.

Авторитарната и хуманната съвест са два противоположни, но не и взаимоизключващи се вида съвест. Те съществуват заедно в личността като са свързани по различни начини.

Личността може да осъзнава своето чувство на вина пред авторитета, но всъщност това да е проявление на подсъзнателна вина пред самия себе си. Или в процеса на индивидуалното развитие изискванията на авторитета, характерни за авторитарната съвест, да се превръщат в изисквания на собствената личност, характерни за хуманната съвест (Фромм, 1993: 130–131).

Акцент 3: Страх.

Най-сериозното препятствие пред свободата е страхът.

Страхът има двойствена природа – съхранява или погубва. Естественият, първобитен човешки страх от гнева на природата, от тъмнината, от неизвестното, от болката, от смъртта – предпазва, защитава, не допуска поведение, излагащо на риск оцеляването. Преодоляването на този страх не означава неговото изчезване, а подтискане до степен, в която не ограничава мисълта и действието.

Погубва страхът на личността да приеме себе си, да управлява самостоятелно своя живот, да се ръководи от собствената си съвест, т. е. страхът от свободата. Както отбелязва Ф. М. Достоевски чрез един от своите герои „... всичко е в ръцете на човека и всичко му се изплъзва изпод носа единствено само от страх... това е аксиома... Интересно от какво най-много се страхуват хората? От нова стъпка, от собствената си нова мисъл най-ги е страх...“ (Достоевски, 1997: 54).

Погубващият страх приема разнообразни форми на страх от властта, от физическата сила, от диктата на групови норми на поведение, но същността му е една – стремеж към сливане с другите и бягство от собствената индивидуалност. Крайното развитие на този страх е характерна черта на депресивните личности, за които индивидуализацията означава преди всичко излизане от системата на безопасност, предписваща „бъди като всички“. „Стадното чувство“ намалява този страх, но заедно с това разтварянето в масата засилва страха от индивидуализация. ...За тях различаването от другите...се съчетава със страх от загуба, защото означава преживяване на отделяне и отчужденост. Затова депресивните личности се опитват да не се различават от другите“ (Риман, 1998: 98). Депресивният страх погубва уникално-личностното и съхранява животинско-стадното в човека.

Подвластните на страха от свободата, несвободните,

търсят гаранции за правилността на своето поведение в общественото мнение, масовата ориентация, подчиняват се на формирани у тях жизнени стратегии, които противоречат на действителната им същност. Стремещт им да се слоят с другите разрушава самите тях.

Начините за преодоляване на страха и за постигане на свобода не са толкова непостижими, колкото се струва на страхуващите се. Надмогването на разрушаващия личността депресивен страх не е приоритет на свръхчовешките. Личността е в състояние да следва своята съвест даже в нечовешки обстоятелства. Достъпна стратегия на живот е например да се живее без да се помага на злото. Може би доброто също няма да получи активната ти подкрепа, но злото положително ще загуби от отказаното му съдействие.

Житейската стратегия, наречена „съпротива без насилие“ или „стратегия на ненасилието“ също е признак на преодоления страх. Християнското правило „когато ударят едната ти страна, обърни и другата“ се превръща в „не обръщай другата страна, но и не отговаряй на удара с удар“. Преследвай високата си цел независимо от ударите, активно отстоявай принципите си, но не с цената на насилие срещу причинителите на злото – те често са твърде силни, за да бъдат победени в директен двубой. Страхът загубва мощта си, когато личността защитава собствените си интереси и общочовешки ценности, без да обявява война срещу конкретни личности. Страхът престава да бъде пречка за честната позиция, когато личността успява да постъпва според моралните норми, опазвайки се от открита конфронтация и рисковани сблъсъци. Идеалите могат да бъдат защитавани твърдо и последователно и без агресивност. Подобно поведение осигурява равновесие

между природния инстинкт за самосъхранение и чистата съвест.

✓ Дисциплина.

Акцент № 1: Обяснение на личностното качество дисциплина.

Дисциплината е способността на личността за изпълнение на разумни изисквания. Тя е хармонията между външните (социалните) и вътрешните (личностните) възпитателни изисквания (Колишев, 2000: 112).

Основанията на дисциплината като позитивно личностно качество са в самата същност на природната и социалната действителност, която изисква от личността спазването на определени задължителни правила. Природата задължава личността да се храни и облича и, ако тя не изпълнява това изискване, я наказва. Обществото задължава личността да спазва моралните и юридическите закони и, ако тя не изпълнява това изискване, я наказва. Индивидуалният и социалният живот на личността протичат в система на субординация, която изисква от нея както умение за ръководене, така и умение за изпълнение, поради което тези две умения са еднакво необходими на възпитаната личност.

Акцент 2: Дисциплината като среда на крайности и като единство на противоречиви качества.

Дисциплината е среда на **своенравието и раболепието**. Поведението, отговарящо на тази среда се формира благодарение на качеството, което позволява на личността да разграничава разумните от неразумните изисквания. Това личностно качество се нарича **самостоятелност** – способност за постигане на цели и решаване на проблеми с помощта на собствени умствени и физически сили, способност за преценка на външните изисквания и способност за изпълнението им в случай, че те са се пре-

върнали във вътрешни. Личността, която притежава това качество е устойчива на душевни сътресения, в състояние е да постига успехи и да побеждава, както и да се ползва с уважението на околните. По такъв начин не само подчинението и управлението се съчетават в отделния човек, но и главните качества, които ги реализират, дисциплина и самостоятелност, съществуват единствено във взаимодействие. Това е съдържанието, което трябва да се влага в понятия като „съзнателна дисциплина“, „разумна дисциплина“, „самодисциплина“. От друга страна самостоятелността не изчерпва дисциплината и това може да се представи схематично по следния начин:



Хармонията между тези две идеи в дисциплината, по думите на А. С. Макаренко, е особено трудна за постигане. „Не си представям добре дисциплината, – казва той, – ако в нея има само съзнание. Такава дисциплина не може да има, тя винаги ще клони да се превърне в ригоризъм. Тя ще бъде разсъдъчна, постоянно ще стои въпросът за правилността на една или друга постъпка, ще има постоянно раздвоение как да се постъпи: така или иначе. ...Но от друга страна, дисциплина, основана върху техническа норма, върху догма и заповед, винаги ще клони да се превърне в сляпо подчинение, в механично подчинение на едно управляващо лице“ (Макаренко, т. 1, 1968: 50).

Единството между двете страни на дисциплината се постига в резултат на дълъг възпитателен път, включващ общуване с възпитателя и социалното обкръжение, изпълнение на различни дейности, създаване и изпълнение на традиции, постигане на социално и личностно значими цели, уважение към нормите на живот в обществото и в различните негови групи, постъпване в съгласие със собствената съвест. Опората на здравата човешка логика при реализацията на дисциплината означава не толкова подробен анализ на целесъобразността на изискванията, колкото тяхното съгласие със собствените убеждения и светоглед, както и вяра, свързана с източника на изискванията. Интересите на социалната група, към която личността принадлежи, интересите на самата личност, необходимостта на изпълняваната дейност и значимостта на преследваните цели, са основанията за формиране и осъществяване на дисциплината.

Движението към разбираната по този начин дисциплина също се обозначава като дисциплина – две еднакви понятия, в които се влага различно съдържание. Движението към формиране на личностното качество дисциплина включва повече изпълнителност, подчинение на определени правила, които, интегрирани на по-късен етап със самостоятелната оценка, дават възможност на личността да изпълни разумните изисквания и за нищо на света да не изпълнява неразумните, независимо откъде идват те. Дисциплината, за която говорим, не търси положителна санкция от източника на изискванията, а от индивидуалния ценностен критерий на личността. Затова възпитаниците на А. С. Макаренко съдят за дисциплината не по това, как човек е постъпил пред другите и как е изпълнил заповедта или извършил работата, а по това, как е постъ-

пил, без да знае, че на други е известно как е постъпил (Макаренко, т. 1, 1968, 51).

Акцент 3: Дисциплината е свобода.

Дисциплината е качество, което реализира свободата на личността, или превръща в поведение правото и умението на субекта да определя посоката на своето развитие, преценявайки разумността на външните изисквания. Дисциплината е свобода и по отношение на тази дълбока истина „колективистът“ А. С. Макаренко и „индивидуалистът“ М. Монтесори демонстрират поразително сходство на възгледите.

А. С. Макаренко: „...Логиката на нашата дисциплина твърди, че дисциплината поставя всяка отделна личност, всеки отделен човек в по-сигурно, по-свободно положение. Представете си, това парадоксално твърдение, че дисциплината е свобода, се разбира от самите деца много лесно и на практика децата помнят това твърдение, на всяка крачка те получават потвърждение, че то е вярно и в своите делови изказвания за дисциплината много от тях говорят, че дисциплината е свобода“ (Макаренко, т. 2, 1968: 48–49).

М. Монтесори: „Обикновено ние смятаме, че личността е дисциплинирана само тогава, когато тя се прави изкуствено мълчалива, като че ли я няма, и неподвижна като паралитик. Но това е личност – унижена, а не дисциплинирана. Ние наричаме човека дисциплиниран, когато той умее да владее и свободно да се разпорежда със себе си, следвайки едно или друго жизнено правило“ (Монтесори, 1932: 62).

Дисциплината без свобода (раболепие, дресиране) е отсъствие на дисциплина, или дисциплина, която разрушава сама себе си, както посочва С. И. Хесен. „...Нека се опитаме да си представим дисциплината, лишена от

свобода. Такова израждане на дисциплината в дресиране имаме тогава, когато властта, която първоначално се явява само като условие на дисциплината, от средство става самоцел. Голяма съблазън на всяка власт е да игнорира личността на ония, които се дисциплинират, да се отнася с тях, като че ли те са прости вещи, които нямат своя воля и разбиране. ...Ако някои би сполучил да унищожи в човека неговата личност и да го обърне във вещь, тогава, може би, дресирането би могло да действа и по отношение на хората с една правилност на добре функционираща машина. Но тъкмо там е работата, че човекът не е властен да унищожи личността на друг човек. Като игнорира личността на човека, той може само да я унижи, може да се отнася с другите хора тъй, като че ли те нямат своя воля и разум, но не и тъй, като че ли те действително ги нямат. В това именно се състои вътрешното противоречие на дисциплината, която се е изродила в дресиране, това е основанието за очакващата я рано или късно гибел. Действително, дисциплината, схващана като сляпо подчинение, без да е в състояние да унищожи личността на човека, развърта я с раздор и недоверие между власт и подвластни. Подлаганите на дисциплиниране се подчиняват на властта само от страх, а всъщност използват всякаква възможност да пренебрегнат или да заобиколят заповедите на властта“ (Хесен, 1935: 48–49).

Популярността на възгледа за дисциплината като ограничение и забрана произтича или от невежество, или от неумение за убедително осъществяване на връзката между изискванията към личността и нейните интереси, или от отсъствието на такава връзка във възпитателната практика. Дисциплината развива, обогатява, постига максималното, на което личността е способна. Адекватното възпитателно разбиране на дисциплината я харак-

теризира като дисциплина на движението напред, на преодоляването на препятствия и особено на препятствия, които се крият у хората (Макаренко, т. 1, 1968: 110–111). Защото най-серизното препятствие за собственото развитие е самата личност. Нищо не затруднява така самоутвърждаването, както маскираната като лично мнение честолюбива съпротива срещу разумни правила или извършването в ущърб на съвестта сляпо подчинение на външни изисквания.

Акцент 4: Санкциите в процеса на възпитаване на личностното качество дисциплина.

Развитието на дисциплината предполага изпитване на последствията от нейното нарушаване. Разумните изисквания налагат и разумни последствия. „Трябва да се намери тая сила, която прави изпълнението необходимо и която определя неизгодните последствия от нарушението на дисциплината“ (Макаренко, т. 2, 1968: 228). Разумността на изискванията е безспорна, когато тяхното изпълнение води негативни за личността последствия. Дисциплинираното поведение се формира ефективно, ако личността се убеди по възможно най-въздействащ начин в здравата логика и смисъла на социалните изисквания. Тогава те престават да се възприемат като накърняваща свободата власт на възпитателя, а придобиват силата на осигуряващо свободата спазване на неизбежната естествена необходимост. Трудността на възпитателните въздействия в случая се състои в установяването на еднозначна връзка между поведението и резултата.

За разумните последствия, които трябва да следват нарушенията на училищната дисциплина, говори и Ф. Гедъркъл: „Принципът на разумните последствия, – казва той, – има два важни аспекта. Първо, последствието следва да бъде съизмеримо с нарушението и второ, да съответ-

ства на нуждите и на най-добрите интереси на учениците и на училищната общност. „Съизмеримо“ означава, че последието следва да съответства и да следва логически от същността на простъпката на ученика. „Да съответства“ означава един по-широк поглед върху ситуацията и включва отчитане на следствия, простиращи се от потребността на ученика от самоуважение и учебни успехи до влиянието на неговото поведение върху училището или класа“ (Гедъркоъл, 1990: 66).

Дисциплинарите възпитателни изисквания имат различни източници – родителите, учителите, връстниците, социалното обкръжение, съответно семейството, училището, приятелския кръг, обществото, държавата. Но главният им източник е самата действителност. Колкото по-правилно тълкуват хората изискванията на действителността, толкова по-адекватно е тяхното поведение. Колкото повече представите и дейността на личността са в съответствие с различните страни на действителността, толкова по-разумни са дисциплинарите възпитателни изисквания към себе си и към другите. Дисциплинарите възпитателни изисквания са всъщност осъзнати социални изисквания. Затова обобщеният критерий за разумност на изискванията е самата действителност, разглеждана, анализирана, дешифрирана, както от обществото с неговите социални групи, така и от самата личност. Превръщането на изискванията на живота във вътрешна убеденост, в самоизисквания, е най-верният признак за високо равнище на дисциплина на личността.

Ако трудността и страданието са нещо необходимо и неизбежно, ако те са единственият път на силата и развитието, то дисциплинарите възпитателни изисквания за тяхното конструктивно преживяване не могат да не бъдат разумни. Това е логиката, според която М. Пек поставя

в основата на своята психотерапевтична система идеята за дисциплината: „...Дисциплината е основното средство, което препоръчваме за преодоляване на житейските трудности. Това средство всъщност е особена техника на страдание, която ни помага да изпитваме болката от проблемите така, че да ги преодоляваме успешно, а междувременно да научаваме още и да израстваме. Като учим себе си и децата си на дисциплина, ние откриваме как да понасяме всичко това и как да се развиваме“ (Пек, 1994: 15).

✓ **Отговорност.**

Акцент 1: Обяснение на личностното качество отговорност.

Психологическо проявление на биологичния инстинкт за самосъхранение е стремежът на личността да се защитава от разрушителни за психиката ѝ влияния – обвинения, обида, критика – независимо от техния източник и обективност. Защото човек от нищо не се страхува така, както от „това да се окаже нищожен и недостоеен в своите собствени очи“ (Кант, 1965: 499). Надмогването на желанието за самосъхранение до степен, в която личността е способна да поеме своята вина, когато тя действително съществува, означава, че тя отговаря за постъпките си. Нещо повече, старее се да не попадне в положение на отговарящ, правейки всичко, което зависи от нея за постигане на целта.

Отговорността е способността на личността за възприемане на себе си като причина за резултатите от своето поведение. Тя е вътрешният, личностен източник на възпитателните изисквания (Колишев, 2000: 119).

Понятието „причина“ е ключово за личностното качество отговорност. Оправданието на своето поведение с обстоятелствата, враговете, приятелите, държавата, обществото, системата, родителите, възпитанието означава бягство от отговорност. Осъзнаването на себе си

като причина, довела до определени поведенчески, духовни или материални резултати означава отговорност. Безотговорният търси носители на своята отговорност, отговорният изменя себе си, за да успее. Безотговорният заобикаля проблемите, като по този начин пропуска да се възползва от техния развиващ личността потенциал. Отговорният предизвиква и решава проблемите, като ги превръща в източник на усъвършенстването си.

Акцент 2: Отговорността е функция на управлението и свободата.

Осъзнаването на себе си като причина за определен резултат е възможно, на първо място, при владеенето на средства за въздействие върху постигането на резултата. Отговорността е функция на управлението и се изгражда толкова по-успешно, колкото повече предоставената власт съответства на предстоящата за изпълнение задача. Личността не отговоря за неща, които са извън нейния контрол и които не са подвластни на наличните средства за въздействие. Изискването за отговорност е неотделимо от наличието на възможност за ръководене на процесите. Затова възпитателните ситуации, в които на личността се делегират определени пълномощия за изпълнение на някаква задача предполагат отговорност за резултата. Умението за предоставяне на известно количество власт, достатъчно за решаване на възникнал проблем, е важно възпитателно умение. Възможността на личността да управлява някакъв процес мобилизира нейните морални сили и изгражда съзнание за собствена ценност.

На второ място, отговорността е функция на свободния избор. Свободата на мисленето и действието формира отговорното отношение. Нещо повече, отговорността може да бъде създавана единствено в условията на свобода – в условията на външна, социална свобода, когато

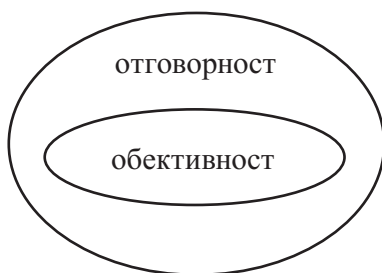
става въпрос за отговорност пред външни субекти, и в условията на вътрешна, духовна свобода, когато личността е отговорна пред самата себе си. Отговорността е реализация на свободата на личността, изразена в овладяната способност за превръщане на себе си в причина за своето поведение. Най-голямото наказание за безотговорните е свободният избор, защото тогава са изправени пред трудната задача да намерят причините за своето поведение в неща, различни от самите тях.

Акцент 3: Отговорността като среда на крайности и като единство на противоречиви качества.

Отговорността е среда на безотговорността – отговорността принадлежи на обстоятелствата, и максимализма – за всичко съм виновен единствено аз. В психотерапията тези две крайности се наричат съответно разстройство на характера и невроза. М. Пек посочва: „Повечето хора, идващи при психиатъра, страдат или от невроза, или от разстройство на характера. По-просто казано, тези две състояния са смущения на отговорността и като такива те се явяват противоположни стилове на отношение към живота и проблемите, свързани с него. Невротикът поема твърде много отговорност, докато човекът с разстройство на характера прави обратното. Когато един невротик е в конфликт със света, той автоматично обвинява за това себе си. Когато човек със смущение в характера има проблеми, той приема, че са му виновни другите“ (Пек, 1994: 32).

Уравновесяването на противоположностите и поемането на реалното количество отговорност изисква развитието на качество, което да позволи на личността да разграничава ситуацията, в които тя е действително причина или може да бъде причина за определен резултат, от ситуацията, в които участва, но не носи отговорност за резултата. Това качество може да бъде наречено обективност

или реализъм – способност за постигане на съответствие между личностната позиция и действителността. Отговорността предполага обективността като своя съществена съдържателна част. Личността не може да бъде отговорна, без в същото време да бъде обективна. Схематично това може да бъде изобразено по следния начин:



Необходимостта от реална преценка съпътства целия живот на личността, като степента, в която успява да я осъществи, определя нейната душевна стабилност и равнището на самодетерминация на поведението. „Малко от нас, – казва М. Пек, – успяват да избегнат невротизацията или разстройството на характера напълно или поне до известна степен... Това е така, защото проблемът за разграничаването на отговорността, която трябва да поемеш и тази, която не трябва, е един от най-големите проблеми на човешкото съществуване. Той никога не се оказва напълно разрешен, защото през целия си живот ние установяваме отново и отново границите на своите задължения в постоянно сменящия се поток от събития. ... Само след придобиването на голям опит и необходимата зрелост ние ставаме способни да определим реално нашето място в света“ (Пек, 1994: 32).

Жизнената важност на въпроса за обективните граници на отговорността се подчертава и от В. Франкъл: „Та-

ка или иначе, възпитанието повече, откогато и да било, се превръща във възпитание на отговорност. А да бъдеш отговорен означава да бъдеш селективен, да бъдеш избирателен. Ние живеем в „обществото на изобилието“, средствата за масова информация ни заливат с потоци от въздействия, ние живеем във века на противозачатъчните средства. Ако не искаме да потънем в този поток..., то трябва да се научим да различаваме какво е съществено и какво не, какво има смисъл и какво няма, за какво отговаряме и за какво не“ (Франкл, 1990: 39).

✓ **Толерантност.**

Акцент 1: Обяснение на личностното качество толерантност.

Едни от най-сериозните конфликти в междуличностните взаимоотношения са породени от директните и агресивни опити за промяна на другите, за налагане на чужди стереотипи на поведение, за показване „как трябва да се живее“. Нагърбването със задачата да се усъвършенстват околните предпоставя съвършенството на едни и несъвършенството на други. Подтекстът на подобно отношение е: „аз, постъпващият правилно, ще науча теб, постъпващият неправилно“. Почувствалата това отношение личност реагира по един-единствен начин – със съпротива, която е естествена защитна реакция срещу съмненията в нейната ценност.

Конфликтът се задълбочава от твърде тесните граници на възприеманото като правилно поведение, критерият за което много често е само един – фактът, че това поведение е собствено. А собствено означава ценно, собствено означава адекватно на действителността. За разлика от чуждото, което означава неправилно, неадекватно на действителността, неразумно и заслужаващо критика.

Способността на личността да признае многообрази-

ето на човешките ценности, далеч надхвърлящи нейните собствени ценности, е същността на личностното качество толерантност. **Толерантността е способността на личността за признаване правото на съществуване на ценностите на другите.** Тя е мирът между своите ценности и ценностите на другите (Колишев, 2000: 128).

Толерантното отношение към ценностите на другите е отношение на уважение към различия, когато това различие не противоречи на човешката същност. Ако разнообразието е начин на съществуване на света и на хората в него, то толерантността е качество, необходимо за оцеляването на човека в условията на разнообразие. Широкият диапазон на различията, чието право на съществуване личността е готова да приеме, означава зачитане на човешката индивидуалност и съобразяване с многообразието на света. Толерантното поведение е поведението на човек, който, по думите на Сократ, не потиска другите, но се стреми да стане колкото може по-добър.

Обратно, нетолерантният светоглед е занемарил собственото си развитие и цялото му внимание е насочено към разрушаване на светогледи, които възприема като враждебни. Агресивната му ориентация, изискваща налагане на собственото мнение на всяка цена, превръща унищожаването на ценностите на другите в приоритет, в начин за защита на собствените ценности. Налагането на собствения светоглед с всякакви средства всъщност е признак за наличие на съмнения в неговата ценност, които единствено усещането за разгром над съперника могат да потиснат до известна степен до следващото им пробуждане. От това следват и настъпателните, по-скоро физически, отколкото интелектуални, средства за постигане на тържество на индивидуалните възгледи – вербална агресия, емоционална критика, „глухота“ за аргументите на другия.

Толерантността притежава както съдържателни, така и формални признаци. Най-същественният за нас съдържателен признак на толерантността е, че **тя е отношение към ценности**. Действителността налага разбиране на толерантността като уважение и зачитане на биологически, културологически, политологически и психологически факти, представляващи човешки (социални и личностни) ценности: на расови, етнически и индивидуални физически характеристики и особености на човека, в които намира израз многообразието на родения от природата човешки живот; на идеи, светоусещане и начин на живот, създадени от различни култури; на идеологии, разработвани от различни социални групи; на съвестта и убежденията на отделни представители на човешкия род, които се явяват израз на тяхната индивидуалност.

Формалният признак на толерантността е свързан с **признаване** правото на съществуване на ценностите на другите. Да признаеш не означава да приемеш. Ценностите на другите си остават ценности на другите. Признаването означава съгласие с факта, че те представляват социално допустими начини за задоволяване на човешки потребности. Признаването може да бъде безусловно или критично. При **безусловното признаване** не се оспорва общественото значение и личностният смисъл на ценностите. Безусловно се признават например биологическите и културологическите ценности. При **критичното признаване** се изразява съгласие с естествената необходимост от съществуването на определени ценности, но се оспорва тяхната социална и личностна полезност. На критично признаване подлежат политологическите и психологическите ценности. Толерантното отношение към тях се изразява в **начина**, по който се оспорва значението им. Да се признае критично правото на съществуване на опре-

делени политически възгледи или на индивидуален начин на мислене означава да се осъществи цивилизован диалогичен спор, в който двете страни в атмосфера на взаимно уважение аргументирано критикуват и аргументирано се защитават, последователно се изслушват и говорят, като поставят на първо място стремежа към истината, а не задоволяването на собственото самолюбие.

Акцент 2: Толерантност и търпимост.

Разбирането на толерантността като отношение към ценности позволява категорично да се **разграничат** понятията „толерантност“ и „търпимост“. Древното значение на латинския глагол „**tolero**“ (нося, понасям) е претърпяло изменение в процеса на историческата си употреба. Търпимостта е не само външно отношение към явления, към които вътрешно личността не проявява толерантност. Тя е необходима за потвърждаване или отхвърляне ценността на определени факти, а също така за тяхното оптимално преодоляване, когато се превръща в тактика, отношение към спорни или откровено вредни за хората идеи, убеждения, възгледи, поведение. Търпимостта се прилага, когато се нуждаем от точна преценка на позитивния или негативния смисъл на идеите, убежденията, възгледите, поведението, или от усилия за неутрализиране на античовешките псевдоценности. В този смисъл търпимостта трябва да се схваща като:

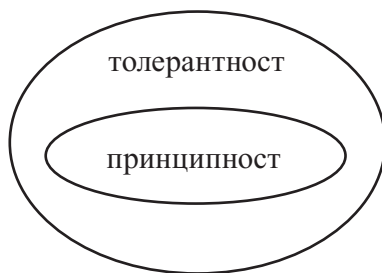
- ✓ Начин за установяване на човешката ценност на определени мисли и действия – според Хезиод търпимостта е способност да допуснеш да бъдеш убеден от този, който говори разумно (Аристотел, 1993: 21), а Дж. Стюарт Мил смята, че е „...много важно да се даде пълна свобода на нетрадиционните неща, та лека-полека да се разбере кои от тях могат да се превърнат в традиция“ (Мил, 1995: 60–61).

- ✓ Път за преодоляване на псевдоценностите – „търпимостта е отношение към неприятни или неприемливи обекти – снизходителното им допускане или принудително търпене без прилагане на насилие“ (Словарь..., 2005: 590). Търпимостта означава възможност за контрол над псевдоценностите, търпимостта стимулира разгръщането на процесите, като по този начин се разкриват най-уязвимите им звена, тя е основание за активно действие, тъй като допускането и ненамесата могат да оправдаят последващите решителни действия. Най-после търпимостта може да бъде наложена от ситуация, когато постигането на определена цел е по-важно от усилията за неутрализиране на псевдоценностите, или когато активните действия за неутрализиране не отговарят на актуалната обстановка и само биха усложнили положението.

Акцент 3: Толерантността като среда на крайности и като единство на противоречиви качества.

Толерантността е среда на нетолерантността и безкритичността. Когато толерантността напусне разумните граници на разумните социални и личностни изисквания, тя престава да бъде толерантност и се превръща в безкритичност – отношение, при което всяко действително различие се възприема като разумно. Функционирането на личностното качество толерантност изисква наличие на способност за разграничаване на ценностите от псевдоценностите или не-ценностите. Моралните принципи са тези, които позволяват на личността да бъде толерантна, например към разнообразните религиозни вярвания, но я заставят да бъде непримирима, когато основен ритуал в тези вярвания е, да кажем самоубийството или човешките жертвоприношения. Принципите са всъщност необходи-

мите, устойчивите тенденции в социалното и личностното развитие, които личността е осъзнала и направила свое духовно достояние. Аристотел посочва, че „...принципите на постъпките са тези, заради които те се извършват, но за покварените от удоволствие или страдание, принципът веднага става неясен и също това, че трябва заради него и чрез него да се избира и извършва всяко нещо. Наистина, пороността е гибелна за принципа. Така че по необходимост разсъдливостта е истинно качество, свързано с разума и предполагащо постъпки, насочени към човешките блага“ (Аристотел, 1993: 135). Принципите различават благата от не-благата, ценностите от не-ценностите. Личността не може да бъде толерантна, без да бъде в същото време и принципна. Толерантността предполага принципността като своя съществена съдържателна част – нещо, което схематично може да бъде изобразено по следния начин:



✓ **Справедливост.**

Акцент 1: Обяснение на личностното качество справедливост.

Справедливостта е способността на личността за следване на истината по начин, който е в интерес на развитието на индивидите и групите в обществото. Тя е възпитателният еквивалент на истината (Колишев, 2000: 137).

Справедливостта е личностно качество, благодарение на което личността различава истината от лъжата. И тази разлика не се съдържа в предметите от действителността, а е резултат от способността на личността да прояви своята индивидуална природа. Както казва М. Мамардашвили „...вътрешната разлика между лъжата и истината, не съществувайки външно (не съществувайки в думите и в предметите; предметите на лъжата и истината си приличат, те са неразличими), е предоставена напълно на някакъв особен вътрешен акт, който всеки извършва на собствен страх и риск. Този акт може да се нарече чувствително съзнание (обостренным чувством сознания)“ (Мамардашвили, 1997: 8).

Истината, която е ключовото понятие за разбиране на справедливостта като личностно качество, рядко е еднозначна, в повечето случаи тя е многостранна. Фактите като форма на истината се селектират и йерархизират в зависимост от целта на установяване на истината. По един начин изглежда научната истина, по друг – юридическата, по трети психологическата и педагогическата. Фактите от гледна точка на обвинението изглеждат по различен начин в сравнение с фактите от гледна точка на защитата. Това е така, защото фактите не са огледално отражение на действителността, а се превръщат в такива, благодарение на включената в тях човешка мисъл (Фромм, 1993: 259). По този повод Е. Фром отбелязва: „Фактите трябва да бъдат уместни. Но уместни по отношение на какво или на кого? Ако ми съобщят, че А се намира в затвора, защото е ранил съперника в пристъп на ревност, значи са ми съобщили факт. Същите сведения аз мога да изразя като кажа, че А е бил затворен, или че А е бил избухлив човек /или е такъв/, или че А е бил ревнив човек /или е такъв/; но всички тези факти малко говорят за А. Може би той

е човек с много силни чувства, горд, извънредно открит; известните ми факти може нищо да не говорят за това, как се стоплят очите на А, когато той разговаря с децата, или за това, че той е готов да се погрижи за тях и да им помогне“ (Фромм, 1993: 259).

Ето това са различните гледни точки към истината. От една страна, А е ранил човек в пристъп на ревност, от друга страна, той е добър човек с чувство за собствено достойнство, който вероятно е бил сериозно предизвикан, за да постъпи по този начин.

Всъщност отношението на справедливост към себе си и към околните се състои в способността да се мисли и да се постъпва в съответствие с подобни разнообразни страни на истината. Следователно, необходим е критерий, който да ги обединява. Този критерий не може да бъде друг освен развитието на индивидите и на групите в обществото. По такъв начин стигаме до извода, че справедливо е това, което е в полза на развитието на личността, както на тази, която постъпва справедливо, така и на тази, по отношение която се постъпва справедливо, а така също и на групите, към които личностите принадлежат. Казано по друг начин, справедливостта е способност да се постъпва в съответствие с хуманната истина.

Доказателства за обосноваването на това разбиране на справедливостта можем да намерим във възгледите на редица философи.

Аристотел нарича справедливостта „свършена добродетел“, защото „...този, който я има, може да използва добродетелта и за друг, а не само за себе си..., защото принася полза на друг, а не на самия управляващ, нито само на един в общността“ (Аристотел, 1993: 107).

Справедливостта като хармония е начало на човешката същност във философията на Платон. Единството между

трите елемента на душата – разум, желания и дух – той означава с гръцката дума „дикаиосуне“, която означава справедливост. Приложена към индивидуалната личност, тя може би трябва да се разбира като синоним на благополучие и умствено здраве (Стивънсън, 1994: 37). Така платоновият идеал за хармония на трите части на душата се отъждествява смислово с разбирането за такова отношение към себе си и към околните, както и на околните към човека, което да осигурява единството на личността, душевното равновесие, психическото здраве. С други думи, да осигурява развитието на личността.

Дж. Лок в своите разсъждения върху необходимостта от толерантност между различните религии отбелязва „...ние не трябва да се задоволяваме с тесните измерения на голата справедливост – към нея трябва да се прибавят милосърдието, щедростта и свободомислието“ (Лок, 1995: 32).

Акцент 2: Видове справедливост.

Коректно е обособяването на четири основни вида справедливост: справедливи начини за разпределяне на нещата в група (разпределителна или дистрибутивна справедливост); справедливи начини да се реагира срещу несправедливост (корективна справедливост), частен случай на корективната справедливост е репресивната справедливост, която се изразява в санкциите, прилагани при нарушаване на социалните норми; справедливи начини за събиране на информация и за вземане на решения (процедурна справедливост) (Основи..., 2004: 129); справедливи награди за спазване на дисциплинарни норми (рестрибутивна справедливост) (Скорни, 1991: 86).

Акцент 3: Справедливостта като среда на крайности и като единство на противоречиви качества.

Справедливостта е среда на несправедливостта и на популизма. Популизмът може да бъде определен като

думи и действия, които са насочени към невъзможни за постигане ценности. Съзнателно-манипулативен или неволен популизъм се крепи на илюзорни надежди, на несъобразени с действителността мечти. Хората, които успяват да идентифицират популисткото поведение, обикновено го характеризират като „прекалено е хубаво, за да е вярно“. Популизъмът събужда неадекватен стремеж у хората, попаднали под негово влияние, за преодоляване на житейските проблеми не чрез тяхното разрешаване със собствени сили – поведение, изисквано от самия живот – а чрез предимства, възможности, помощ, предоставяни отвън от неясно очертани благодетели. Популизъмът превръща хуманната истина в псевдохуманна истина. За разлика от него справедливостта не е нито приятна лъжа, нито изопачаване на действителността, а нейно отражение, пречупено през призмата на висшата ценност, наречена човек.

Функционирането на личностното качество справедливост като поведение, отговарящо на хуманната истина, изисква разграничаване на хуманната от нехуманната истина. Така се нарича и качеството, осигуряващо подобно разграничаване – хуманност или човеколюбие. Хуманността е качество, при реализацията на което личността подчинява своите мисли и действия на представата за човека като за висша ценност на мирозданието, на представата за добрата същност на човека. Личността не може да бъде справедлива, без в същото време да бъде хуманна. Справедливостта предполага хуманността като своя съществена съдържателна част – нещо, което схематично може да бъде изобразено по следния начин:



Изразът „справедливост без човеколюбие (хуманност)“ звучи абсурдно. Затова разграничаването между двете понятия, което прави А. Шопенхауер, разглеждайки справедливостта като първа, а човеколюбието като втора, висша степен на състраданието, е доста неубедително. А. Шопенхауер посочва в своята философия на състраданието: „При най-близко разглеждане на посочения по-горе като етически прафеномен на състрадание веднага се вижда, че съществуват две ясно различни степени, в които страданието на другия може непосредствено да стане мой мотив, тоест да ме насочи към активно или пасивно поведение. Първата степен е тази, че състраданието, противодействайки на егоистичните или зли мотиви, ме удържа от това да причиня на другия страдание, тоест да правя това, което още го няма, сам да стана причина за чуждата скръб; състраданието, действайки положително ме подтиква към дейна помощ. Разграничаването... на справедливостта и човеколюбието... се получава тук абсолютно от само себе си и с това говори за верността на принципа: то е естествената, напълно ясна и рязка граница между отрицателното и положителното, между „да не вреди“ и „да помагам“ (Шопенхауер, 1994: 285).

По-скоро и справедливостта, и човеколюбието съдържат в себе си възможности за активно и пасивно поведение. И справедливостта, и човеколюбието могат да се

проявят като „да не вреди“ или като „да помагам“. От друга страна, разглеждайки ги като две степени на проявление на етическото явление състрадание, А. Шопенхауер подчертава тяхното структурно единство – те са двете същностни страни на състраданието, „двете се коренят в естественото състрадание“ (Шопенхауер, 1994: 286).

✓ **Увереност в себе си.**

Акцент 1: Обяснение на личностното качество увереност в себе си.

Увереността в себе си е убеденост в собствените възможности и позитивни качества. Тя е организираният фактор на личностните качества и ядро на моралната структура на личността (Колишев, 2000: 147).

Личността изпитва нужда от увереност в себе си, потребност от увереност (Фромм, 1993: 254). Тази потребност възниква в резултат на личностната необходимост от извършване на правилен избор. Стремешът на личността да търси гаранциите за правилност в себе си е признак на свободно мислене, отговорно отношение, активна съвест, в крайна сметка – на вяра в собствената си личностна ценност. Процесът на избор е облекчен, когато колебанията са минимални или се преодоляват с помощта на устойчиви ценностни критерии. Практическото потвърждаване на правилността на избора развива увереността в себе си, а случаите на неправилен избор се възприемат като неизбежен опит и причина за коригиращи изводи. Собственият, извършен уверено, макар и неправилен избор, е по-ценен за развитието на личността от наложения отвън правилен избор, така както лично изстраданият опит е по-ценен от чуждия. Собствените решения се преследват от уверениите с двойна енергия, която превръща тяхната правилност, т. е. позитивен резултат, не само в плод на рационална преценка, но и на емоционално отношение.

Увереността в себе си не означава затвореност, безкритичност към себе си и самонадеяност. Тя е по-скоро личностно осмисляне на собствената идентичност, извършено в резултат на дейността и общуването на личността. Извиращата от духовния свят на личността увереност по необходимост се следва от вяра в позитивното начало на човешката същност. Тази вяра намира най-разнообразни проявления – вяра в конкретни личности, вяра в идеи, вяра в смисъла на своето съществуване, вяра, понякога, в естествените закони на живота, които са по-мъдри от индивидуалния човешки разсъдък. Способността да живеят според вярата си е преимущество на уверените личности. Невъзможно е личността да повярва истински в каквото и да било, без да повярва достатъчно в себе си. За да се повярва дълбоко в човек, идея, ценност, трябва да са налице рационални и емоционални основания за това. Тези основания са духовни продукти на личността и придобиват стойност единствено чрез оценката на личността за самата себе си. Ако вярата е „...убеденост в още не доказаното, знание за реалната възможност, осъзнаване на предстоящото“ (Фромм, 1993: 229), най-сериозното основание на тази убеденост е съзнанието за собствена ценност на субекта на вярата.

Съзнанието за собствена ценност е източникът на гаранции за правилността на вярата. Дълбочината, силата, интензивността на вярата е външно проявление на дълбочината, силата, интензивността на увереността в себе си. Съмненията в себе си поражда и съмнения в околните. Вярата, която се свързва със страх, безпомощност, духовна слабост, просто не се нарича по този начин. Нарича се може би сляпа вяра, доверчивост, наивност, внушаемост, но не и вяра. Защото вярата е рационална и емоционална убеденост в правилността на своето поведение. Тя е при-

съща на определено равнище на личностното развитие и е резултат на духовно богатство.

Религиозната вяра, възникнала в отговор на страха от природата и предизвикана от интелектуалната нищета, е не вяра, а суеверие – абсурдно търсене на външни духовни опори от хора, оставили в зародиш своята способност да се вслушват в гласа на разума и сърцето си. Религиозната вяра като светоглед, като картина на света, е екстериоризирана увереност в основателността на личностната ориентация. „Вярвам, защото съм личност“ е движещата мисъл на хора с религиозен светоглед, които не крият своето бездействие зад божественото всемогъщество, а търсят божествената подкрепа за живот според разбиранията си.

Акцент 2: Ситуативната увереност и увереността като личностно качество.

„Вярата“ на неуверените е страх от риска на самостоятелното решение и действие, страх от възможната грешка, самосъхранителен инстинкт на хората, преживяващи чувство за непълноценност. Тяхната „вяра“ е всъщност вътрешно съмнение, което спешно се нуждае от външен, по необходимост безкритично приеман, коректив. Такъв човек приписва неизменна „правилност“ на обекта на своята вяра и се стреми да съгласува максимално мислите и действията си с него. Това е една от психологическите причини за вярата в идолите и в политическите лидери (Фромм, 1993: 254).

Напротив, вярата на уверените е израз на увереност в собствената си способност за правилна преценка. Тази вяра трябва да се разбира не като ситуативен поведенчески акт, а като личностна черта, отличаваща уверените от неуверените личности. Когато една личност вярва на себе си и на другите, това означава, че е убедена в не-

изменността, устойчивостта, надеждността на собствената си същност, както и в същността на хората, на които вярва. „Ние осъзнаваме собственото си съществуване и същността на своята личност като неизменни в продължение на целия си живот, независимо от различните обстоятелства и независимо от променливостта на мненията и чувствата. Това е същата реалност, която стои зад думата „аз“ и на която се основава нашата увереност в собствената идентификация. Ако ние не вярваме в постоянството на нашата личност, нашето чувство за идентификация щеше да бъде заплашено от опасност да попадне в зависимост от други хора, чието одобрение би станало основа на нашата самоидентификация. Само човек, вярващ в самия себе си, е способен да вярва в другите хора, защото само такъв човек може да бъде уверен, че и в бъдеще ще бъде такъв, какъвто е сега, а значи и ще чувства и действа така, както предполага сега“ (Фромм, 1993: 159).

Именно постоянството на вярата в себе си разграничава ситуативната увереност от увереността като личностно качество. Устойчивата увереност е в голяма степен независима от стимулите на средата. Тя не възниква с наличието на основания за увереност и не изчезва с тяхната липса, ако тези основания се разбират единствено като социално престижни способности. Увереността в себе си е всъщност начин за разкриване и осъществяване на способностите на личността, а значи и на личността като цяло. Затова адекватната житейска стратегия е „бъди уверен, за да разкриеш своите способности“, а не „разкрий своите способности, за да придобиеш увереност“. Увереността е сигурността в собствената личност преди наличието на успехи като конкретни доказателства за това. Тя е вяра в нещо, което още не защитено по наложения от социалната среда прагматичен начин.

Такъв смисъл можем да открием в разсъжденията на М. Мамардашвили: „...ние трябва да виждаме и вярваме повече на това, което го няма, отколкото на това, което го има и което виждаме“ (Мамардашвили, 1997: 30).

Увереността в себе си се корени в позитивното отношение към своята личност, осъзната като център на ценностната система. Увереността не зависи от обективните възможности на личността, а от нейните ценности. Ценостният характер на увереността ориентира поведението към максимална реализация на личностния потенциал, без това да зависи от размера на потенциала. Това означава, че увереността предполага адекватност на претенциите като своя същностна характеристика.

Увереността в себе си предполага и два вида приемане: приемане на неизбежното и приемане на собствената същност.

Разумът, позволяващ да се приема неизбежното, дава възможност за съсредоточаване на продуктивната човешка активност в съхраняваща личността посока. Подобна позиция дава възможност на житейските трудности да се гледа като на естествен път на личностното развитие, каквито са те в действителност. Признаците за идентификация на едно събитие като неизбежно преди да се е случило не винаги са категорични. Затова готовността за приемане на неблагоприятния изход се превръща в нагласа, която не само не може да бъде наречена примирение, но дори е условие за оптимално поведение в ситуацията. Готовността за възможно най-лошия изход позволява на уверената личност да преодолее трудността по най-добрия начин.

Неизбежност за личността е и собствената ѝ същност. Непознаването ѝ от личността или неосъзнатото бягство от нея е причина за сериозни душевни проблеми, съ-

пътстващи живота на неуверените и високомерните. Докато „да бъдеш доволен от самия себе си, да бъдеш за себе си всичко и да имаш право да кажеш: „*Omnia mea mecum porto*“ („Всичко свое нося със себе си“) – това безспорно е най-важното за щастието“ (Шопенгауер, 1998: 24). Приемането на себе си като ценност е единственият път към самоусъвършенстването, защото личността се стреми към развитие, само ако се възприема като достойна за това.

Увереният се уважава не заради социално престижните си способности, а заради развитото си чувство за идентичност, което му позволява да проявява себе си, а не да се стреми към очаквано от околните, но противоречащо на същността му поведение. Главното свойство на увереността е, че тя формира поведение, разкриващо и реализиращо възможностите на личността. Тя е убеденост на личността в собствените ѝ възможности преди те да са доказани, благодарение на която тези възможности стават действителност.

Напротив, смущенията в увереността водят до невъзможност за реализация на действителните възможности на личността. Тези смущения се състоят, първо, в неуверено по същността си, но проявяващо се в различни форми, поведение, породено от съзнанието за желани, но несъществуващи възможности и, второ, във високомерно или високомерно-агресивно поведение, породено от съзнанието за съществуващи, но всъщност въображаеми възможности. При тези два вида поведение представата за собствена ценност се отъждествява с представата за наличието или отсъствието на определени способности като израз на неумението за постигане на съгласие със себе си и на личностна ценностна идентификация.

Устойчивата неувереност, или чувството за малоценност, е генерализирано чувство за епизодична, ситуатив-

на неувереност. При нея става дума за пренасяне на чувството за недостатъчно развитие на определена функция върху цялата личност и превръщането му в чувство за малоценност. По примера на П. Дако младият пианист е по-незначителен от виртуоза, защото притежава по-малко майсторство от него. „Но това чувство се отнася само до пианото. След време този естествен непрофесионализъм (неопитност) няма да породи у него нито агресивност, нито унижение. Младият нормален пианист чувства, че знае по-малко и има по-скромен опит от другия. Но дълбоко в себе той няма чувството, че е по-малко ценен от другия. ... Защото това е действителното чувство за малоценност (Дако, 1995: 213).

Неувереността означава съзнание за трайно отсъствие на желани възможности. Неувереното поведение се отличава с подтискане и пренебрегване на собствените интереси и желания, с поставяне в подчинено положение спрямо околните, с изтощителен стремеж към удовлетворяване на чуждите очаквания, със заобикаляне и избягване на противоречията и конфликтите, с определена неспособност за извършване на житейски избор.

Устойчивата неувереност се проявява в две форми: като стеснителност и като агресивност. Стеснителността е пасивна защита на неувереното личностно чувство от рисковете на действителността. Вътрешната неувереност изостря усещането за възможни неуспехи, от които личността се опитва да се спаси чрез отстраняване, затваряне в себе си и изолиране от социалното обкръжение. „Пасивността не дава поводи за самообвинения“ е осъзнато или неосъзнато ръководно правило на стеснителните.

Агресивността е активна защита на неразвитото чувство за личностна ценност, основана на принципа на психическата компенсация. Съзнанието за непълноцен-

ност може да доведе до агресивни прояви като израз на бягството от отговорност за собственото си поведение, стремеж към наказване на „виновния“ за собствените неблагоприятия и, в крайна сметка, на компенсаторния стремеж към превъзходство. Предизвикващата стремеж към компенсация неувереност е основен обяснителен принцип например в индивидуалната психология на А. Адлер. При анализа на неврозите той посочва: „Формата и съдържанието на невротичната направляваща линия произтичат от впечатленията на дете, което се е чувствало изоставено. Тези впечатления, възникнали по необходимост от едно предишно чувство за малоценност, предизвикват агресивната позиция в живота, имаща за цел преодоляването на голямата несигурност. В тази агресивна позиция се извяват всички опити на детето да засили чувството си за лично достойнство – опити, които ако са успешни водят до повторение, а ако са неуспешни – служат за предупреждение. Тук спадат и тенденциите, възникнали от органични недостатъци и душевна потиснатост, които често завършват като предразположение към психически заболявания. Всички прояви на неврозата се извяват чрез тези подготвящи я средства, които имат за крайна цел стремежа към превъзходство“ (Адлер, 1996: 51).

Съзнанието за въображаеми възможности е причина за високомерно или високомерно-агресивно поведение, при което се игнорират напълно интересите и свободата на околните и се налагат манипулативно или агресивно собствените интереси. Високомерието като абсолютизация на увереността в себе си се характеризира с хиперболизация на собствената ценност, изразена в пренебрежително отношение към социалното обкръжение, в чувство за безпогрешност на своите мисли и действия, в агресивно постигане на целите си. Високомерната личност

се нуждае от другите в качеството им на почва за своето самоутвърждаване.

- **Правни ценности.**

Правните ценности удовлетворяват потребността на личността от справедливост, ред и сигурност. Правни ценности са законът, юридическата справедливост, сигурността за живота и собствеността, държавата и др.

Съгласно чл. 4 от Конституцията на България „Република България е правова държава, която „се управлява според конституцията и законите на страната“. Признак на правовата държава е „господството на правото (въплътено в подходящо издадените закони) в отношенията между апарата и публичната власт (неговите органи, длъжностни лица, служители) и личността. Тя гарантира правата, свободите, достойнството и живота на своите граждани, като „създава условия за свободно развитие на човека и гражданското общество“ (Гюрова, 2005: 364).

В реално съществуващото гражданско общество държавата съществува за гражданите, а не гражданите за държавата. Това налага една по-широка политическа и гражданска култура, свързана с формулирането и реализирането на общите за обществото интереси (Гюрова, 2005: 364).

Гражданското общество гарантира не само по-големи свободи, но и по-висока гражданска отговорност. В това общество на равни индивиди законът регулира действията на властта, масите, личностите. Оттук и нарастващата роля на правната и гражданската култура за пълноценното формиране на гражданина на демократичното общество. По-високата правна култура е условие за по-доброто самочувствие на обикновените граждани и фактор за по-голяма обществена активност (Гюрова, 2005: 364–365).

- **Естетически ценности.**

Естетическите ценности удовлетворяват потребността на личността от красота. Естетическа ценност е красота, традиционно разглеждана в рамките на естетическото възпитание.

Възможността да се твори по желаната естетическа мяра, т. е. по осъзнатите закони на красотата е видова отлика на Хомо сапиенс от останалите, несъзнателните живи същества (Димитров, 2005: 285). „Животното създава само според мярката и потребностите на вида, към който спада то, докато човекът може да произвежда според мярката на всеки вид и умее да прилага навсякъде към предмета присъщата му мярка; ето защо човекът създава и по законите на красотата“ (Маркс, 1978: 100, цит. по Димитров, 2005: 285).

- **Еротични ценности.**

Еротичните ценности удовлетворяват потребността на личността от сексуално удоволствие. Еротични ценности са любовта, сексът, интимността, нежността и др., традиционно разглеждани в рамките на сексуалното възпитание. Еротичните ценности намират израз в сексуалните права на човека, които включват правото на всеки човек: да се стреми да постигне най-високото ниво на здравен стандарт, свързан със сексуалността; да има достъп до услуги, свързани с опазване на сексуалното и репродуктивното здраве; да бъде информиран в областта на сексуалността; да бъде уважавана ненакърнимостта на тялото му; да избере своя партньор; да избере дали да бъде или да не бъде сексуално активен; да осъществява доброволни сексуални контакти; да прецени дали и кога да има деца; да се стреми към задоволителен, безопасен и приятен полов живот.

- **Религиозни ценности.**

Религиозните ценности удовлетворяват потребността

на личността от вяра. Религиозни ценности са вярата в бог, произтичащите от нея нравствени добродетели, религиозни ритуали и др.

Независимо от гледната точка – богословско-теологична, светска (частнонаучна) или философска, същността на религията има характеристики (смисли), които са неотменни, въпреки съответното им разбиране и тълкуване. Преди всичко това е необходимостта от човешко отношение към Абсолюта, вечността, поглеждане на всичко *sub specie aeternitatis* (Пенов, 1957–1958: 376, цит. по Сапунджиева, 2005: 351). Иманентната му присъщност и всеобхватност е вярата. От една страна, вярата в наличността и съществуването на свръхсетивното и свръхразумното, а от друга – във възможността за връзка, съотнасяне, общуване на човека с него. Това са и двете измерения (аспекти) на религията, които определят отношението между религия и религиозност. От една страна, това е социокултурният ѝ израз, хронологизиран исторически в различните ѝ форми (анимизъм, политеизъм, монотеизъм) и конкретните им проявления в различните религии – будизъм, зороастризм, юдейство, ислям, християнство и др. Той е свързан с теоретично-интелектуалното осмисляне на духовното битие и конкретните му социални характеристики, с културната принадлежност и осъществяването ѝ като теория – мисъл и материална култура – артефакти. Различните исторически форми на религията определят своеобразния културен модел и стереотипа на човечеството като светоусещане и духовно самоосъзнаване. От друга страна, това е екзистенциалният ѝ (личностно-индивидуален) израз в религиозността, която е иманентната собствено-същностната и същинската проява на релацията Бог – човек. Религиозността зависи от духовния афинитет на човека и от своя страна определя поведенческия

модел в нравствено-ритуален план. Тези два аспекта се осъществяват процесуално чрез функциите на религията – социална, гносеологическа, нравствена и естетическа. Те имат и пряко педагогически измерения като познание, философско-религиозно отношение или непосредствено религиозно възпитание (Сапунджиева, 2005: 351–352).

3.1.2. Развитие на уменията за самоутвърждаване на личността

Акцент 1: Обяснение на самоутвърждаването.

Самоутвърждаването означава постигането на такава степен на единство между съзнанието и поведението, при която Аз-ът открива най-адекватния за личността способ за изява, съдържащ в себе си възможността за пълноценна реализация на личностния потенциал. Намирането на самия себе си е най-краткият израз за описание на този процес. От тази гледна точка, да бъдеш възпитан означава да бъдеш това, което можеш да бъдеш. Или самоутвърждаването изисква овладяване на такова отношение към света и към себе си, което да позволи осъществяване на личностните възможности в такава степен, в каквата те съществуват.

Нашето разбиране за позитивно самоутвърждаване съвпада с понятието „самоактуализация“ на А. Маслоу. „Самоактуализиращите се хора, – казва той, – всички без изключение са въвлечени в някаква работа, в нещо, което се намира извън тях самите. Те са предани на тази работа; тя е нещо много ценно за тях – това е един вид призвание в стария, проповеднически смисъл. Те се занимават с нещо, което обичат така, че разделението „труд – радост“ изчезва. Едни посвещават своя живот на закона, други – на справедливостта, трети – на красотата или истината. Всички те по един или по друг начин посвещават своя жи-

вот на това, което аз наричам „битийни“ (съкратено „Б“) ценности, т. е. пределни ценности, които са автентични и не се включват в нещо по-високо. Съществуват около 14 такива Б-ценности: истина, красота, доброто от древността, съвършенство, всестранност и няколко други. (...) това са ценности на битието“ (Маслоу, 1998: 22–23).

Всъщност социалните ценности, преминали в индивидуален план са тези, които създават възможност за самоактуализация. За самоактуализиращите се хора реализацията на индивидуализираните социални ценности е потребност, която изисква удовлетворяване. Поради тяхното значение за самоактуализацията А. Маслоу ги нарича „метапотребности“, а тяхното подтискане – „метапато-логия“ (Маслоу, 1998: 23–24).

А. Маслоу предлага и осем начина за изграждане на поведение, водещо до самоактуализация (Маслоу, 1998: 24–29). По своята същност това са възпитателни послания, които коментирахме критично в предишни наши трудове (Колишев, 2000: 38–40). Тук ще разгледаме тези от тях, за които смятаме, че притежават висока възпитателна стойност, в качеството им на акценти, използвани в словесните възпитателни методи на учителя.

Акцент 2: Вслушване в гласа на импулса или предоставяне възможност на Аз-а да се проявява.

Това е съществено възпитателно послание, което е път за намиране на личностно адекватен начин за самоутвърждаване. Много проблеми на личността произлизат от здраво вкоренената от различни фактори нагласа за удовлетворяване на външните очаквания, която не позволява да се постигне същностният за възпитанието баланс между реализацията на индивидуалните особености и изпълнението на социалните изисквания. „Повечето от нас (особено децата и младите хора) се вслушват не в самите

себе си, а в гласа на мама, татко, в гласа на държавното устройство, висшестоящите лица, властта, традициите и т.н.“ (Маслоу, 1998: 25). Стремeжът към проявяване на Аз-а е единственият възможен начин за намиране на Аз-а, при който евентуалните грешки са грешки на самопознанието на личността по пътя ѝ към намиране на хармонията между индивидуалното и социалното. Умението да се вслушваш в себе си е всъщност другото име на вътрешната свобода.

Към смисъла на това послание може да бъде отнесена още една от препоръките на А. Маслоу, а именно препоръката за нонконформизъм, т. е. умението за формиране и изказване на независима позиция.

Акцент 3: Приемане на отговорността.

Отговорността е фундаментално качество на личността и, ако А. Маслоу казва „...отговорността е най-осезаемата част от психотерапията“ (Маслоу, 1998: 26), то ние ще кажем: отговорността е най-осезаемата част от възпитанието. Приемането ѝ означава способност за самоизменение, отличаваща психически зрялата от психически незрялата личност, възпитаната от невъзпитаната личност. Нейният самоактуализиращ потенциал се състои в мобилизацията на вътрешните сили за утвърждаване на личността.

Акцент 4: Разкриване и развитие на потенциалните способности на личността (интелектуални, музикални, художествени, артистични, спортни и др.).

Разкриването и развитието на способностите означава преди всичко предоставяне на възможности за експериментиране и изпробване на същностните сили на личността в разнообразие от дейности, сред които да намери тези, в които постига успехи, изпитва удовлетворение и преживява чувство за собствена ценност.

Акцент 5: Висши преживявания като моменти на самоактуализация.

Висшите преживявания са тези, които се предизвикват от осъществяването на висшите ценности. От гледна точка на процеса на възпитание е целесъобразно конкретните висши ценности да се групират в тези групи, в които групира ценностите В. Франкъл в своите разсъждения за източника на смисъла на живота: „Ценностите, които се реализират в продуктивните творчески действия, ще наричаме „съзидателни“. Наред със съзидателните съществуват ценности, реализирани в преживяванията – това са „ценности на преживяването“. Те се проявяват в нашата чувствителност към явленията от заобикалящия ни свят – например в благоговението пред красотата на природата или произведенията на изкуството. ... Третата група ценности се състои в отношението на човека към факторите, ограничаващи неговия живот. Именно реакцията на човека на ограничаването на неговите възможности открива за него принципно нов вид ценности. ... Подобни ценности ще наречем „ценности на отношението“. (Франкл, 1990: 173–174).

Акцент 6: Разобличаване на собствената психопатология или отказ от защита.

Трябва да кажем, че в поведението на уверенията в себе си личност психическата защита е в своите нормални граници, а неуверенията в себе си личност не познава друг модел на поведение освен защитния. Неуверенията личност се защитава чрез агресия или затвореност, чрез самоувереност или пасивност, тъй като съмненията в собствената ѝ ценност не ѝ позволяват да реализира пълноценно своята същност. Това означава, че изборът ще бъде винаги в полза на защитата, докато не се формира дори минимална увереност, разбирана като общо положително отношение на личността към самата себе си.

Реализацията на тази насока за самоактуализация пред-

полага отпадане на самата необходимост от преобладаване на психическата защита. Защитата прикрива отсъствието на самоактуализиращ се модел на поведение като заема неговото място, превръщайки се в социално неадекватен начин за самоутвърждаване или в начин за псевдосамоутвърждаване. Такива начини за псевдосамоутвърждаване са агресията, проектирането върху други хора на нежелани свои качества, механизмът на отричането, на рационализацията, на деритаулизацията. Същностната потребност на личността от преживяване на чувство за собствена значимост не позволява отхвърлянето на подобни психически защиты преди усвояването на личностно и социално позитивен начин за доказване на себе си.

Акцент 7: Агресията като социално учене, като психическа защита, като жестокост и деструктивност и като начин за псевдосамоутвърждаване на личността.

Едно твърде адекватно обяснение на агресивното поведение е представено от широко известната когнитивно-бихевиористична теория за агресията като социално учене, разработена от А. Бандура (Енциклопедия..., 1998: 27–30). В тази теория, на първо място, се приема, че потенциалът на даден човек да действа агресивно зависи от неврофизиологични характеристики. Генетичните, хормоналните, характеристиките на централната нервна система и произтичащите от тях физически характеристики на човека влияят върху потенциалната му възможност да действа агресивно, както и върху вероятността да бъдат научени определени форми на агресия.

На второ място, неврофизиологичната способност да се придобива и поддържа агресивното поведение се реализира чрез преки преживявания или чрез съпреживяване. И в двата случая особено съществена е ролята на подкреплението. Агресивните актове, които получават

положително подкрепление чрез постигане на успех или одобрение от страна на околните, увеличават вероятността агресията да бъде заучена от човека. Затвърдяването на прекия опит чрез положително подкрепление се извършва в най-разнообразни ситуации – в детското бутане и удряне, в юношеските побои или във военните битки на възрастните.

Като най-значима форма за придобиване на агресивното поведение се разглежда процесът на съпреживяване. Под съпреживяване А. Бандура разбира учене чрез наблюдение, което се реализира чрез три типа моделиращи влияния: семейни, субкултурни и символни. Физически малтретираното в семейството дете, което удря връстниците си и като възрастен бие собственото си дете, е придобило това поведение чрез наблюдение върху родителите си. Субкултурните моделиращи влияния се илюстрират с поведението на юношите в отговор на наблюдаването на агресията у техните връстници. Символните моделиращи влияния, водещи до формиране на агресивно поведение, се осъществяват чрез съпреживяване на предавания по телевизията, игрални филми, текстове в пресата, сюжети на компютърни игри. Ефективността на тези влияния отново зависи от подкреплението. Много често агресивният модел на поведение, бил той родител, връстник или филмов герой, бива подкрепян за агресивното си държание. Хората са склонни да придобиват това поведение, което според техните наблюдения е било награждавано. Вероятността за такова придобиване се засилва от действието на следните фактори:

- Характеристики на модела на подражание – например възприеманата експертност, висок статус, пол, раса, възраст, които са идентични с тези на наблюдаващия.

- Характеристики на поведението, което се моделира – например яснота, повторение, трудност, детайли, изпълнение на няколко модела.
- Характеристики на наблюдателя, т.е. на човека, учещ се от модела – например сходство с модела, дружелюбност към модела, инструкциите да се подражава, награда за подражанието.

След като веднъж се е научил да действа агресивно, човекът реализира това поведение в зависимост от различни фактори.

Неприятните събития могат да събуждат агресията. Такива могат да бъдат фрустрацията, неоправданите трудности, вербалните заплахи и обиди, физическите атаки.

Моделиращите влияния също могат да изпълняват функцията на значими провокатори на агресивно поведение. Ако се наблюдава агресивен модел на поведение, който не е наказан за това, такова наблюдение може да има ефект на намаляване на задръжките. Ако човекът, демонстриращ агресивен модел на поведение, е награден за проявената агресия, може да възникне ефект на подпомагане на реакцията. Гледката на околните, които действат агресивно, често пъти предизвиква емоционална възбуда у наблюдателя, която подпомага проявата на агресивно поведение, особено при хора, за които такава реакция е често практикувана и добре отработена.

Агресията може да бъде породена от усилието да се получи някаква награда. Този фактор се обозначава като стимулен подтик и характеризира така наречената инструментална агресия.

Хората могат да действат агресивно към другите, защото им е казано да го направят. Подчинението се преподава и награждава диференцирано от семейството и училището по време на детството и юношеството, както и от много

социални институции по време на зрялата възраст (на работното място, в армията и т. н.). Този фактор се обозначава като поучителен контрол. Е. Фром нарича агресията, породена от тази причина „конформистка агресия“.

Агресията може да бъде породена от фактори на средата като стълпяване, неприятна температура, шум, физическо обкръжение.

Формулата „неврофизиологични характеристики плюс научаване в резултат на подкрепление“ представлява едно твърде убедително обяснение за произхода на агресивното поведение. Наред с това не можем да пренебрегнем и изключително задълбочения анализ на същността на човешката агресия, направен от Е. Фром във великолепно му произведение „Анатомия на човешката деструктивност“. Ще си позволим да цитираме широко това произведение поради неговата фундаменталност, обяснителна сила и въздействие на идеите.

„Трябва да разграничаваме у човека два съвсем различни вида агресия – казва Е. Фром – първият, който той дели с всички животни, е психогенетичен програмиран нагон да напада (да бяга), когато са заплашени жизнени интереси. Тази „защитна“, „благоприятна агресия“ служи на естествения подбор на вида и индивида, тя е биологично адаптивна и престава да действа, когато заплахата повече не съществува.

Другият тип „зловредна“ агресия, т. е. жестокост и деструктивност¹, е специфична за човешкия вид и виртуално

¹ В терминологията на Е. Фром понятието „деструктивност“ трябва да се разбира в два смисъла, различавани от контекста на разсъжденията. Първо, деструктивността е родово понятие по отношение на защитната и зловредната агресия, както подсказва и самото заглавие на цитираната книга. Второ, деструктивността е синоним на зловредната агресия.

отсъства в повечето бозайници, тя не е филогенетично програмирана и не е биологично адаптивна; тя няма цел и задоволяването ѝ има похотлив характер“ (Фром, 2003: 15).

Е. Фром подкрепя тезата си за филогенетично програмираната защитна агресия с редица данни от неврофизиологични изследвания, доказващи, че човекът е надарен с потенциална агресия, която се мобилизира от заплахите за неговите жизнени интереси (Фром, 2003: 119).

Ако това е така, то потенциалът на човека за защитни агресивни действия трябва да се разбира не само като индивидуална характеристика на личността, както е при А. Бандура, но и като групова характеристика на човешкия род. Ако това е така, то социалното учене не е задължително условие за съществуването на защитната агресия. То само я развива и усъвършенства.

Ключовият за разбирането на защитната агресия въпрос в анализа на Е. Фром е какви въздействия човекът възприема като пораждащи заплахата за неговите жизнени интереси? Логично е също така да предположим, че дефицитите, до които довежда реализацията на заплахите, са не по-малко сериозен източник на агресивно поведение. Ще разгледаме тези заплахи и дефицити, като ще си позволим да включим и собствени разсъждения в изключително убедителната схема на Е. Фром. С помощта на кавички ще разграничим мислите на Е. Фром от нашите мисли.

- Заплаха за живота и здравето на човека и на хората, които той възприема като близки, както и самият дефицит на собствено и на близките му здраве. Животът и здравето са фундаментални ценности на човешкото съществуване. Заплахите за тези ценности, независимо дали крият реална или субективно възприемана опасност, в редица случаи съвсем естествено отключват агресивен механизъм за защита.

Ситуациите на война, на самоотбрана, вербални закани, физическа болка, заболяване, страдание, причинено на близки хора и др. превръщат агресивния потенциал на човека в агресивни действия. Разбира се, това е само една от възможните реакции на подобни заплахи, но тя е твърде разпространена, за да бъде подценявана.

- Заплаха за свободата и дефицит на свобода. „...Свободата е условието за пълното израстване на индивида, за неговото духовно здраве и благополучието му, докато нейното отсъствие осакатява човека и бива нездравословно. Свободата не означава липса на принуда, тъй като всяко израстване се осъществява само вътре в дадена структура, а всяка структура налага някаква принуда. От значение обаче е дали принудата действа преди всичко в интерес на друго лице, или институция или пък бива автономна, т. е. бива резултат от нуждите на израстването, присъщи на структурата на индивида“ (Фром, 2003: 222).
- Заплаха за самооценката, както и ниската самооценка. Самооценката е представата за собствена ценност, която хората свързват със своята Аз-концепция (Енциклопедия..., 1998: 1086). Съхраняването и повишаването на ценността на собственото Аз е една от основните жизнени потребности. Заплахата за самооценката, ниската самооценка и следващата ги възможност за агресивна реакция са налице при външна критика или прекалена самокритика, външни и вътрешни страхове¹, неуспехи, тревожност,

¹ „...Страхът бива фиксиран колкото от истинските заплахи, толкова и от вътрешната среда, която го поражда даже и при малка външна стимулация“ (Фром, 2003: 221).

неувереност в себе си, чувство за непълноценност. В условията на заплаха за самооценката и на ниска самооценка най-ясно се проявява зараждането на автоагресия и нейното преминаване във външна агресия. Ниската самооценка възпрепятства усвояването от личността на адекватни начини за самоутвърждаване и често тя компенсира този дефицит чрез усвояване на един от най-достъпните начини за псевдосамоутвърждаване – агресията, подчинявайки се на мощната потребност от личностно и социално себедоказване. Разновидност на заплахата за самооценката е заплахата за нарцисизма. „...Нарцисизмът може да бъде описан като такова състояние на усещане, в което единствено самият индивид, неговото тяло, неговите нужди, неговите чувство, неговите мисли, неговата собственост, всяко нещо и всяко лице, отнасящи се до него, биват усещани като напълно истински, докато всяко нещо и всяко лице, които не са част от индивида или не са обект на неговите нужди, не представляват интерес за него, не биват напълно истински и биват възприемани само чрез интелектуалното им разпознаване, докато емоционално те нямат нито тежест, нито цвят...“ „... Когато другите наранят неговия нарцисизъм, като го пренебрегнат, критикуват или изобличат, когато е казал нещо неправилно, като го победят в игра или при много други поводи, нарцисистичното лице реагира, обикновено със силен гняв или ярост, независимо от това, дали го показва наяве или не и даже дали го осъзнава“ (Фром, 2003: 224–225).

- Заплаха за довеждане „...до съзнанието на потиснати стремежи и фантазии“ (Фром, 2003: 228). „Тази заплаха предизвиква агресия не само в психоанали-

тични ситуации, но и в ежедневиия живот“. „Кой не е виждал майка, която реагира гневно, когато някои ѝ каже, че тя иска да държи децата си близо до себе си, защото иска да ги притежава и контролира – а не защото ги обича толкова много? Или баща, на когото кажат, че загрижеността за девствеността на дъщеря му се мотивира от собствения му сексуален интерес към нея? Или патриот, комуто напомнят заинтересоваността от печалбата, скрита зад политическите му убеждения? Или пък революционер, на когото напомнят собствените деструктивни импулси, спотаени зад идеологията му? В действителност усъмняването в нечиини мотиви нарушава едно от най-уважаваните табу на учтивост – и то много необходимо табу, доколкото любезността има за задача да сведе до минимум предизвикването на агресия“ (Фром, 2003: 229–230).

- Заплаха за стабилността на социалната интеграция на личността, както и социална дезинтеграция. Како следствие от тази заплаха се появява т. нар. от Е. Фром „конформистка агресия“. „Конформистката агресия включва разните актове на агресия, които се вършат, не защото агресорът е тласкан от желанието си да руши, а защото му е казано да прави така и той счита за свой дълг да се подчинява на заповедите. Във всички общества с йерархична структура подчинението е може би най-дълбоко вкоренената черта. Подчинението се приравнява с добродетелта, а неподчинението – с греха. Да не се подчиниш е върховно престъпление, от което следват всички останали престъпления. ...Подчинението като последица от нуждата за съобразяване в много случаи ще мобилизира агресивни импулси, които иначе биха могли да

не се проявят. Следователно импулсът да не се подчиниш или да не се съобразиш представлява за мнозина вътрешна заплаха, от която те се защитават чрез извършването на изисквания агресивен акт“ (Фром, 2003: 230–231). Заплахата за социалната интеграция е възможно да породи защитна агресия и по силата на друг механизъм. Принадлежността към група е потребност на личността, неудовлетворяването на която се идентифицира от нея като заплаха за жизнен интерес. В резултат на това отхвърлянето на личността от групата е възможно да предизвика проявата на агресивно защитно поведение, което, насочено към негостоприемната група, е наказанието на личността за групата. Социалната дезинтеграция в редица случаи също е причина за отключване на защитна агресия. Защитна по своя характер е част от агресията, проявявана например от групи, намиращи се в различна степен на социална изолация – криминални престъпници, малцинствени групи, безработни и др.

- Заплаха за светогледа на личността. Тази заплаха е формулирана от нас въз основа на следните разсъждения на Е. Фром: „За човека всичко това, което е необходимо за поддържането на психичното му равновесие, представлява същият жизнен интерес както и онова, което служи за запазването на неговото физическо равновесие. Преди всичко човекът има жизнен интерес да запази схемата на своята ориентация. От нея зависи способността му да действа, а в последна сметка и чувството му за индивидуалност. Ако другите го заплашват с идеи, които поставят под въпрос неговата собствена схема за ориентация, той ще реагира на тези идеи като на жизнена заплаха. Той може да осмисли своите реакции по

много начини. Ще каже, че новите идеи са присъщо „неморални“, „нецивилизовани“, „налудничави“ или каквото и да е друго, което може да измисли, за да изрази своето отвращение, но този антагонизъм бива фактически активиран, защото „той се чувства заплашен“ (Фром, 2003: 220).

- Заплаха за ценностната система на личността. „Човекът се нуждае не само от схема за ориентация, но и от обекти на своята преданост, които се превръщат в жизнена необходимост за неговото емоционално равновесие. Каквито и да се те – ценности, идеали, предци, баща, майка, пръстта, страна, класа, религия и стотици други феномени, те биват възприемани като свещени. Даже обичаите могат да станат свещени, защото те символизират съществуващите ценности. Индивидът или групата реагират на нападението срещу „свещените“ обекти със същия гняв и агресивност, както на атаката срещу живота му“ (Фром, 2003: 220).

По-голяма част от защитната агресия в поведението на човека в сравнение с поведението на животните Е. Фром обяснява със следните причини: 1) човекът реагира не само на настоящите опасности и заплахи или на спомените за опасности и заплахи, но и на бъдещите такива; 2) човекът е способен да предвижда не само истинските опасности в бъдеще; той може да бъде убеден в съществуването на мними опасности; 3) при защитата на своите жизнени интереси човекът защитава не само своето физическо равновесие, но и своето психическо равновесие¹ (Фром, 2003: 220).

¹ Смисълът на последната причина ни подсети да обособим заплахата за светогледа на личността като една от видовете заплахи, предизвикващи защитна агресия.

Както казахме, според възгледите на Е. Фром, които споделяме, освен защитна, биологично адаптивна агресия, съществува и зловередна агресия, намираща израз в човешката жестокост и деструктивност. За да се анализира нейната същност, е необходимо предварително да се изяснят четири основни понятия: човешка природа, човешки потребности, човешки наклонности и характер на човека.

Е. Фром разсъждава по следния начин: „...природата на човека не може да бъде определена от гледната точка на някое специфично качество като любов, омраза, добро или зло, а само от гледната точка на фундаменталните противоречия, които характеризират човешкото съществуване и чиито корени са в биологичното разделение между липсващите инстинкти и осъзнаването на самия себе си“ (Фром, 2003: 250–251). Този конфликт създава известни душевни потребности, които са общи за всички хора. Е. Фром ги нарича „екзистенциални“, защото са вкоренени в самите условия на човешкото съществуване. Тяхното удовлетворяване е толкова необходимо, за да запази човек разума си, колкото е необходимо осъществяването на органичните му нагони, за да остане жив. Но всяка от тези потребности може да бъде удовлетворена по различни начини, които се менят според разликите в обществените условия, при които съществува. Тези различни начини на удовлетворяване на човешките екзистенциални потребности се проявяват в наклонности като любов, нежност, стремеж към справедливост, към независимост, към истината, омраза, садизъм, мазохизъм, деструктивност, нарцисизъм. Е. Фром нарича тези наклонности вкоренени в човешкия характер или просто човешки наклонности, защото са част от характера на човека“ (Фром, 2003: 251).

От тези разсъждения следва, че характерът, разбиран

като относително постоянна система от всичките неинстинктивни стремежи, чрез които човекът общува с човешкия и природния свят, може да се възприема като заместител на липсващите животински инстинкти на човека. Това, което е общо у всички хора, са техните органични нагони и техните екзистенциални потребности. Това, което не е общо у тях, са видовете наклонности, които преобладават в съответните им характери и които Е.Фром нарича „вкоренени в характера наклонности“. Разликите в характеристиките се дължат в голяма степен на разликите в обществените условия (макар генетично дадените предразположения също да влияят върху оформянето на характера). Поради тази причина вкоренените в характера наклонности могат да се нарекат историческа категория, а инстинктите – природна категория. Ала и тези наклонности не са чисто историческа категория, понеже общественото влияние може да действа само чрез биологично дадените условия на човешкото съществуване (Фром, 2003: 251).

Схващането на Е. Фром за характера е определящо за разбиране на зловредната агресия: „Деструктивните и садистичните наклонности у човека са организирани обикновено в системата на неговия характер. Например у садистичния човек садистичният нагон е доминантната част от структурата на неговия характер и го мотивира да се държи садистично, като бива ограничаван само от грижата му за самосъхранение. У човека със садистичен характер садистичният импулс е активен непрестанно, като чака само подходяща ситуация и удобна рационализация, за да бъде проявен“ (Фром, 2003: 280).

По отношение на социалните детерминанти на агресивното поведение Е. Фром и А. Бандура са единомишленици, въпреки, че единият разсъждава за зловредната агресия, а другият – за човешката агресия като цяло. Това,

което Е. Фром нарича „обществени условия“, в терминологията на А. Бандура е обозначено с понятието „моделиращи влияния“, независимо че акцентът при първия е върху социалната структура на обществото, а при втория – върху индивидуалните условия на живот на индивида.

Безспорното влияние на разнообразните социални фактори върху формирането и проявлението на човешката деструктивност е основание да говорим за особен тип ценностна система, присъща на хората с деструктивни характери. Вкоренените в характера наклонности, за които говори Е. Фром, всъщност са динамичната страна на ценностите, които личността е усвоила в процеса на своите социализация и възпитание. Е. Фром разграничава два типа ценностна система, въпреки че не използва това понятие. „На първо място трябва да имаме предвид, – казва той – че тези наклонности не се проявяват като самостоятелни единици, а като синдроми. Любовете, солидарността, справедливостта и разумът са взаимосвързани; всичките те са прояви на една и съща продуктивна ориентация, която ще нарека „утвърждаващ живота синдром“ (позитивна ценностна система – бел. авт.). От друга страна, садомазохизмът, деструктивността, алчността, нарцисизмът и кръвосмешението също си принадлежат и са вкоренени в същата основна ориентация: „потискащ живота синдром“ (негативна ценностна система – бел. авт.). Където може да бъде намерен един от елементите на синдрома, там съществуват в разни степени и другите му елементи, ала това не означава, че някой бива направляван само от единия или от другия синдром. В действителност хората, у които това е така, са изключения: обикновеният човек е смесица от двата синдрома; това, което е от значение за поведението на човека и за възможността за промяна, е точно съответната сила на всеки синдром“ (Фром, 2003: 281).

Последната забележка не противоречи на твърдението за съществуването на позитивна и негативна ценностна система, а по-скоро насочва вниманието към многоизмерността на личността, към нейната противоречивост и сложност за изучаване и прогнозиране на поведението ѝ.

Въпреки различната природа на защитната и зловредната агресия, и двете възникват тогава, когато е възпрепятстван естественият стремеж на личността към самоутвърждаване, като разликата е в характера на причините, възпрепятстващи самоутвърждаването.

При защитната агресия става въпрос за личности с формиран в резултат на възпитанието и социализацията конструктивни характери, т. е. с доминиращ в тях „утвърждаващ живота синдром“, които преживяват заплахата за своите жизнени интереси (живот и здраве, свобода, самооценка, социална интеграция, светоглед, ценностна система). В резултат на това те реагират със защитна агресия, която може да се превърне в деструктивност, ако премине определена граница в силата и продължителността на проявлението си. Спецификата на причината, възпрепятстваща самоутвърждаването, е във взаимодействието между конструктивния характер и заплахата за жизнените интереси на личността. В този смисъл причината е външна.

При зловредната агресия става въпрос за личности с формиран в резултат на възпитанието и социализацията деструктивни характери, т. е. с доминиращ в тях „потискащ живота синдром“. Защитната агресия при този тип личности придобива деструктивна насоченост, а зловредната се проявява по силата на култивираните в характера особености. В този смисъл възпрепятстващата самоутвърждаването причина е вътрешна.

И двата вида агресивно поведение могат да се превърнат в начин за псевдосамоутвърждаване на личността.

Самоутвърждаването е основна жизнена потребност, която се стреми към удовлетворяване с обединената енергия на природните инстинкти и социалните рефлексии на личността. Фрустрирането на тази потребност, или невъзможността тя да бъде задоволена отключва реактивни компенсаторни механизми, защитаващи стремежа на личността към самоутвърждаване или заемащи мястото на неосъществената възможност. Агресията е именно такъв механизъм за защита и затова, както посочва Е. Фром „степената на деструктивност е пропорционална на степента, в която се блокира развитието на способностите у човека. ... Ако на пътя на тенденцията към растеж и жизнена дейност застава преграда, блокираната енергия претърпява изменение и се трансформира в деструктивна енергия. Деструктивността е резултат от подложен на натиск и в крайна сметка изкривен живот. Онези индивидуални и социални условия, които блокират енергията за поддържане и развитие на живота, съдействат за превръщането на тази енергия в деструктивна, която на свой ред е източник на различни прояви на зло“ (Фром, 1994: 78).

Агресията е реакция както срещу отнетата, така и срещу неизползваната възможност за адекватно самоутвърждаване. Ако социалните условия са в състояние да отнемат възможността за самоутвърждаване, то индивидуалните условия могат да не позволят нейното пълноценно използване.

Социалните условия са създадените от държавното управление и населението въз основа на социално-икономическото развитие на страната условия на работа и живот, равнище на доходите, условия за образование и др. Към социалните условия се отнасят и социалните общности, към които принадлежи личността. Характерът и ценностите на тези общности зависят както от качеството

и насоката на държавното управление, така и от редица народопсихологически, културологически и други особености на обществото.

Индивидуалните условия са възникнали като резултат от взаимодействието между природния потенциал и социалната среда характерологични черти и особености на личността, наричани в специализираната литература индивидуални диспозиции. Те могат да бъдат не по-малко сериозно препятствие срещу адекватното самоутвърждаване от социалните условия. Чувството за непълноценност, липсата на увереност в себе си, страхът от действието и риска, неумението за позитивна преработка на различна по характер информация блокират реализацията на потенциалните способности на личността. Реакцията срещу подобни възпрепятстващи самоутвърждаването индивидуални диспозиции могат да бъдат деструктивни импулси, започващи с чувство за вина, преминаващи през повишена тревожност и неудовлетвореност и завършващи с мисъл за самоубийство. С други думи, създадената от самата личност невъзможност за доказване на себе си поражда различна степен на автоагресия със защитен характер, основна подсъзнателна или съзнателна цел на която е справяне, макар и по един неадекватен начин, с блокиращите самоутвърждаването причини. В редица случаи тази автоагресия се превръща в агресия срещу социалната среда, притежаваща тенденцията да придобива статута на социално неприемлив начин за самоутвърждаване или по-точно на начин за псевдосамоутвърждаване. Всъщност става така, че дефицитът на личностно и социално адекватен начин за самоутвърждаване превръща защитната агресия в достъпна и ефективна стратегия за доказване на личностната ценност. Невъзможността на личността да се докаже чрез съзидание налага доказва-

не чрез разрушение. Когато конструктивните начини за доказване на себе си се оказват неусвоени и затова недостъпни, личността прибегва до деструктивни, подчинявайки се на мощната потребност от преживяване на чувство за собствена значимост.

Несъстоялото се по силата на социални и индивидуални причини самоутвърждаване често води до възникването на невротични симптоми, които са „...резултат от конфликт между вродените способности на човека и онези сили, които пречат на тяхното развитие“ (Фром, 1994: 80).

Агресията се оказва най-разпространеният начин за псевдосамоутвърждаване не само поради наличието на многобройни социални и индивидуални причини, възпрепятстващи осъществяването на продуктивната енергия на личността, но и поради нейната естественост, а значи и достъпност. Тя наистина се научава в обществото, но въз основа на създадените от природата неврофизиологични предпоставки в организма на човека. Това означава, че агресивният потенциал е заключен в самата биологична природа на човека и то, както става ясно, в качеството му на механизъм за самозащита. Ето защо тя не изисква волеви култивиращи усилия за развитието си, а извира непроизволно от самата първична човешка природа. Нещо, което не може да се каже за социално адекватните начини за самоутвърждаване, развитието на които изисква сериозни усилия от страна на личността – напрегната работа за самопознание и самоусъвършенстване, воля, немалко лишения и ограничения, с една дума високо равнище на психическо развитие. Агресивното поведение в голяма степен е естествено и лесно, защото се корени в природата, а възпитаното поведение е трудно, защото се корени в културата.

Индивидуална причина за агресивно поведение са и

преобладаващите социално негативни елементи в ценностната система на личността, наличието на които налага да се говори за негативна ценностна система. Но агресията, породена от тази причина няма защитен, рационален характер, а има зловреден, ирационален характер. Възникващата в такива случаи ирационална агресия означава отъждествяване на потенциалните възможности на личността с агресивния начин за самоутвърждаване. Негативната ценностна система не може да бъде осъществена чрез конструктивен модел на поведение. Нейният адекватен външен израз е деструктивизма, последователното реализиране на който превръща агресията в характерологична черта. Затова ирационалното не трябва да се разбира като безпричинно, а по-скоро като липса на непосредствено действаща причина, но наличие на минал, реализиран от разнообразни влияния върху личността, комплекс от причини.

Акцент № 8: Други механизми за психическа защита като начини за псевдосамоутвърждаване на личността.

Защитен механизъм на Аз-а, който често придобива статут на начин за самоутвърждаване е проектирането върху други хора на нежелани свои качества, т. е. на такива качества, които би трябвало да събуждат чувство за вина у личността (Заимов, 1988: 153).

Защитен механизъм е механизмът на изкуплението, известен в психиатричната литература като „реституция“ (Заимов, 1988: 154), при който чувството за вина в една област се изкупува с благодеяния в друга област или се компенсира от убеденост в собственото превъзходство в друга област.

Особено важен за възпитанието е механизмът на отричането, при който личността възприема поведение на отричане на очевидни факти, противоречащи на формирани

жизнени нагласи (Заимов, 1988: 155). Негативизмът към различни твърдения, личности или страни от действителността са характерните черти на този начин за самоутвърждаване. Консервативността или самолюбието на собственото светоусещане не допускат никаква възможност за толерантно отношение към неща, излизащи извън тесните стереотипи на дадено мислене. Подобен тип личности не притежават мъжеството на самокритиката, оневиняват се във всяка ситуация и търсят причината навсякъде другаде, но не и в себе си. Близък до него е механизмът на рационализацията, при която личността създава оправдателни образци, използва обмислени доводи срещу евентуално публично обвинение или чувство за вина (Клинчарски, 1989: 167).

А. Маслоу говори и за друг механизъм на самозащита, наречен от него „деритуализация“ (Маслоу, 1998: 29–30). Деритуализацията е критикуване, лишаване от смисъл, оспорване на исторически потвърдени социални и личностни ценности: секс, дружба, любов. Тук отричането не е поради противоречие с жизнените нагласи, а поради тяхното отсъствие или поради превръщане на отричането в единствена такава нагласа. Тоталното неприемане на класическите нравствени ценности лишава личността от възможността да се интегрира в социалната ценностна система и да постигне самоутвърждаване, важна насока на което е реритуализацията, а именно желанието да се види святото, вечното, символичното (Маслоу, 1998: 30).

Акцент № 9: Самопознанието като първи основен принцип в развитието на умението за самоутвърждаване.

Развитието на умението за самоутвърждаване предполага изграждане на готовност в две насоки: 1) готовност за извършване на избор между различни варианти; 2) личностна готовност за осъществяване на изборния

вариант. Различните варианти могат да бъдат осъзнати не като нещо външно по отношение на личността, а единствено като субективни мисловни реалности, съдържащи различни пътища за реализация на ценностната система. Самопознанието е средството, което диференцира вариантите и подготвя избора. Процесът на изграждане на готовност за осъществяване на избрания вариант завършва с формирането на увереност на личността в собствените ѝ сили. Това са двата основни принципа за развитие на умение за самоутвърждаване – самопознание и увереност в себе си, като едва ли може да се твърди, че те се осъществяват в хронологична последователност. По-скоро това става едновременно, създавайки условия за актуализиране на продуктивната енергия на личността. Информацията от самопознанието създава увереност в себе си, а увереното поведение е начин за самопознание.

Какво всъщност е самопознанието?

- Самопознанието изисква богатство на социалните контакти и на дейностите, в които е включена личността, първо, защото чертите на характера се опознават най-добре в процеса на тяхното функциониране и, второ, защото „...аз постъпвам не само в съответствие с това, какъв съм, но и ставам такъв в съответствие с това, как постъпвам“ (Франкл, 1990: 114).
- Самопознанието изисква предизвикателства, за да може личността да провери границите на своите възможности.
- Самопознанието изисква способност за самонаблюдение и самоанализ, която да направи възможно разкриването, а на определен етап и управлението, на механизмите за защита на Аз-а.

В своя философски анализ на епохалното произведе-

ние на Марсел Пруст „В търсене на изгубеното време“ М. Мамардашвили отбелязва, че основният мотив, патос и страст на Пруст могат да бъдат резюмирани с думите „да реализираш себе си“. „Да реализираш себе си в цялото богатство на своите желания, които имаш, но не знаеш, тяхната природа ти е непозната. А да реализираш това, природата на което ти е непозната, е невъзможно. Ако не разбереш своите собствени желания, няма да можеш да се реализираш. Ето защо за Пруст, а и за всеки човек, думите „да реализираш себе си“ съвпадат с думите „да разбереш какъв си в действителност и какво е твоето действително положение“. ... Фокнър... казваше, че най-голямата трагедия за човека е, когато той не знае кой е и какво място заема“ (Мамардашвили, 1997: 19).

Стремжът към самопознание означава физическа и интелектуална, психическа и социална активност, стремж към действие, наблюдение и анализ на собственото поведение в различни ситуации. Самопознанието е страдание, душевно вълнение и сътресение. Отново М. Мамардашвили разсъждава: „Най-типичната ситуация е незнание на самия себе си и своето действително положение. ... За съжаление ние почти никога не можем достатъчно да се развълнуваме, за да видим това, което е в действителност“ (Мамардашвили, 1997: 12).

Двете главни линии на самопознание са познание на достойнствата и познание на недостатъците. Личността получава информация за тяхното съотношение, на първо място, от социалното обкръжение, по пътя на външната оценка на своите качества и дейност. Хората, недостигнали до равнище на самопознание, изцяло остават в плен на тази външна оценка, като подчиняват поведението си на нейното повишаване или понижаване. Напротив, критичното и едновременно с това конструктивно отношение

към социалната оценка е показател за стремеж към самопознание. Познаващата себе си личност не пренебрегва външния източник на информация, но успява да индивидуализира неговите оценъчни категории чрез собствена представа за своите качества. Индивидуализацията на социалната оценка означава нейното обогатяване с резултатите от самоанализа и превръщането ѝ в самооценка.

Пътят към себе си преминава и през оценката, която личността дава на другите хора. В училищна възраст сравнението с връстниците е основно средство за собствено описание. Проектирането на чужди черти върху себе си или разграничаването от чужди черти е естествен етап от формирането на способност за самопознание.

Самопознанието търси отговор на изключително съществени за развитието на човешкия дух въпроси: Кой съм аз? Как изглеждам в очите на другите? Какво мога да постигна? Какъв искам да бъда? Техният адекватен отговор зависи от дълбочината на самоанализа, оценяващ успехите и неуспехите на личността, отношението на социалното обкръжение, степента на увереност в собствените сили. Чувството за идентичност, за тъждественост на самия себе си е големият резултат от процеса на самопознание. Веднъж постигнат, той изисква непрекъснато поддържане, тъй като богатството на живота изправя личността пред нови и нови предизвикателства, променящи самата нея и налагащи актуализиране на представата за себе си. Чувството за идентичност е такова равнище на самопознание, което позволява на личността да постига успехи в области, които отговарят на способностите ѝ, да избягва ситуации, провокиращи нейните недостатъци, или да намира начини за извличане на полза от своите слабости, като дори ги превръща в достойнства. Затвореният характер може да възпрепятства общуването, но

също така да предразполага към размисъл и оригинални прозрения. Язвителната ирония често създава неприятности, но е признак на остър и подвижен ум. Дори такава, потискаща психиката мисъл като мисълта за самоубийство, може да се превърне в сила. Великолепен пример за това е героят на Херман Хесе от романа „Степният вълк“: „Както всяка сила може да премине в слабост (да, при дадени обстоятелства трябва да стане), така и типичният самоубиец, нерядко може да превърне природните си слабости в своя сила и опора, да, той прави това изключително често. Към тези случаи спада и случаят на Хари, на Степния вълк. Подобно на хилядите като него той не превръща представата, че във всеки час му е открит пътят към смъртта, просто в една младежка меланхолна игра на фантазията, а от същите тези мисли си игражда утеха и опора. Наистина и у него, както у всички хора от същия тип, всяко сътресение, всяка болка, всяко тежко положение в живота веднага събужда желанието да се изскубне чрез смъртта. Постепенно обаче тъкмо от тази склонност той си игражда една философия, която служи на живота. Тази обладаност от мисълта, че оня изход за случай на бедствие стои постоянно открит, му дава сила, прави го любопитен да доизпита болките и тежките състояния и когато действително му тръгне зле понякога той може с мрачна радост, с един вид злорадство да осъзнае: „Аз съм любопитен да видя докъде и доколко един човек може да превъзмогне и да издържи! Ако границата на още търпимото е докосната, тогава ми стига само да отворя вратата към изхода, и ще съм спасен“. Има твърде много самоубийци, които се сдобиват с необикновени сили при подобна мисъл“ (Хесе, 1998: 13–14).

Насоченото към собствената личност познание разкрива адекватните варианти на самоутвърждаването.

Правилната ориентация в качествата на интелекта, в равнището на мотивация, в характерологични черти като емоционална стабилност или лабилност, общителност, конфликтност, увереност и други, позволява избор на конструктивно поведение, подчинено на забраняващото „не пожелавай това, което не можеш да имаш“ и разрешаващото „бъди всичко, което можеш да бъдеш“.

Акцент № 10: Увереността в себе си като втори основен принцип за развитие на уменията за самоутвърждаване.

Градивният самоанализ на индивидуалните особености изисква позитивен Аз-образ. Самокритиката и желанието за промяна на личността постигат целите си, когато са резултат от уважение към себе си. Формираната чрез самопознанието представа за собствените качества и възможности не е неутрална и безпристрастна. Тя е основна индивидуална ценност и единствено нейният личностен смисъл я превръща във важно условие за самоутвърждаване. „Самопознанието се извършва не заради търсенето на чистата истина, а в името на определени цели, в частност за самовъзпитание, тоест за формиране на себе си в съответствие със своите намерения“ (Орлов, 1998: 70).

Приемането на себе си такъв, какъвто те е създала природата и социалната среда, е вторият след самопознанието принцип на позитивното самоутвърждаване. Себеуважението или увереността в собствените сили означа съгласие на личността с нейната същност, чувство на тъждественост, което осигурява възможност за максимална изява на личностните способности. Увереният в себе си не се опитва да уязви хората, които го превъзхождат, а търси начини да докаже своите силни страни. Сигурният в своите способности, овладелият своите комплекси притежава

моралната сила да живее според определени социални норми, да простира свободата си до там, откъдето започва свободата на другия, да подчинява поведението си на общочовешки стойности и едновременно с това да защитава личностната си независимост. Напротив, човекът, който се съмнява в способностите си, превръща своята неудовлетвореност в пасивност или мнителност, изолира се от обществото или възприема агресивно поведение.

Увереността в себе си е плод на устойчива личностна ценностна система. Перспективната цел, любимото занимание, приятелството формират душевна стабилност, при която най-пълноценно се реализират човешките възможности. Признаците на увереното поведение, а значи и средствата за неговото развитие, се състоят в три главни направления на личностното развитие: развитие на стремежа към експериментирание, развитие на вкуса към живота, развитие на доверието към себе си (Алберти и Еммонс, 1998: 22–25).

За ориентираните към позитивно самоутвърждаване личности готовността да се експериментира, да се правят опити означава справяне с блокиращия усилията страх от неуспеха. Опитите градят търпение, умение за справяне с психическите последствия от загубата и способност за градивни изводи. Опитът има и чисто самопознавателен, информационен смисъл – да направя нещо, което рядко ми се случва да правя или никога не съм правил. Намирането на ново увлечение или занимание – спорт, колекционирание, изучаване на чужд език, четене на книга, пътешествие, близост до природата – може да стане причина за изпитване на дълбоко вътрешно удовлетворение. Удовлетворение, дълбочината и силата на което могат да бъдат продукувани единствено от доказване на собстве-

ната ценност и което формира личностното качество, наречено увереност в себе си.

Развитието на вкус към живота означава освобождаване на чувствата, реакциите, решенията, постъпките от изпълнението на неприсъщи на индивидуалната личност междуличностни роли и възприемане на поведение, отговарящо на вътрешна необходимост. Синхронът между поведението и същността на личността ѝ позволява да не съжалява за действията си, а да ги уважава и обяснява като проявление на своето Аз. Изграждането на увереност е резултат от вслушването в гласа на собствената личност и съобразяването с нея. Това е в сила за широк спектър от постъпки, в които личността свободно изразява своите гняв, радост, страх, мъка, грижа за близък човек, взема спонтанни решения без притеснения за последствията, реагира неочаквано за околните и дори за самата себе си. Уверената личност не се срамува от своите естествени реакции, защото те изразяват приетата от нея собствена същност, предизвикани са от адекватна причина и всъщност представляват израз на ценностното отношение към себе си. Уверената личност познава себе си чрез тези реакции, като ги превръща във важни за себе си потвърждаващи или отричащи изводи.

Доверието към себе си се проявява в различните форми на защита и реализация на лична позиция. Независимостта от колебанията на общественото мнение и от съветите на авторитетите, убедеността в собствената житейска философия, енергията, с която се отстоява правотата, и мъжеството, с което се признава неправотата, са многообразните изрази на доверието към себе си. Ако увереността в себе си е положително отношение на личността към собствената ѝ същност, то доверието към себе си в качеството му на компонент на увереността, е положител-

но отношение към собствените ѝ способности като важен компонент на същността ѝ.

Разграничаването на положителното отношение на личността към себе си като цяло от положителното отношение на личността към собствените ѝ способности има твърде важно значение за практическото възпитание, защото е свързано съответно с възпитаването на увереност като фундаментално личностно качество и с преодоляването на неувереността.

В периода на детството увереността се формира повече „отвътре – навън“ в процеса на вътрешната преработка на външните влияния (на взаимодействащите с определени природни предразположения любов, внимание, уважение, успехи на личността, подражание на образци на поведение и др.). При това увереността се изгражда без да се налага преодоляването на устойчива неувереност. Основното при формирането на фундаменталните личностни качества в периода на детството е атмосферата на живот, междуличностните взаимоотношения и възпитаващото поведение на възрастните, които създават нагласата за самоутвърждаване.

Преодоляването на дълбоко вкоренената неувереност е характерно за по-късен период, през който преобладаващият начин за стимулиране на увереността е „отвън – навътре“. Същността на този начин е интериоризация на характеристиките на увереното поведение. Основното тук е усвояването на поведение, предимствата на което да го превърнат в условие за реализация на потенциалните способности на личността.

В първия случай нагласата формира поведение, във втория – поведението създава нагласата.

3.1.3. Развитие на уменията за самоуправление на личността

Акцент 1: Обяснение на самоуправлението.

В самоуправлението на личността е възможно условно да се разграничат два аспекта – конструктивен и ограничителен. Разграничаването е условно, тъй като конструктивният аспект включва ограничителния, но е необходимо, за да се характеризира структурата на това умение на личността.

В конструктивен аспект самоуправлението означава наличие на умения за поставяне на цел и за самотитвиране, за планиране на собствения си живот и дейности с помощта на личностна програма за действие, за самостоятелно организиране на разнообразните си житейски взаимоотношения, за самоконтрол върху поведението и постигнатите резултати. Способността да се управляват различни личностни и социални характеристики на личността е резултат от определено равнище на психическо развитие, което позволява да се преодолее външната детерминация на поведението. Самоуправлението, което осигурява реализация на продуктивната активност на личността, е известно в специализираната литература като саморегулация.

В ограничителен аспект самоуправлението е умение за контрол върху оценявани като личностно и социално негативни мисли, чувства и поведение. В своя ограничителен аспект самоуправлението се осъществява в две посоки – като самоконтрол върху поведението и като самоконтрол върху съзнанието.

Самоконтролът върху поведението е способността на личността да ограничи в сферата на съзнанието и да не допусне превръщането в поведение на оценявани като личностно и социално негативни мисли и чувства. Въпросът

е в това, че съзнанието на личността е богато на разнообразни мисли, чувства, нагласи, желания, които не винаги са повод за гордост. Личността често изпитва и завист, и антипатия, и необоснована омраза, и отмъстителни чувства. Стремекът към самоутвърждаване често заплашва да накърни чужди интереси и да отнеме чужда свобода. Способността на личността да овладява предизвиканите от това негативно съдържание на съзнанието душевни състояния е показател за наличие на културно-възпитателни механизми или за умение за контрол върху собствената личност.

И в двата свои аспекта самоуправлението включва властта на разумната воля и възпитаните чувства върху съзнанието и поведението на личността.

Самоуправлението на личността е нещо повече от превъзходството на разума над емоциите и природните инстинкти. Това са устойчиво формирани ценностни отношения, нарушаването на които предизвиква угризения на съвестта и обвинения към себе си. Една от личностните защиты от тези състояния на душевен дискомфорт се нарича самоуправление на личността. Както отбелязва Пиер Дако „Сигурно е, че възпитанието, дори добре проведено (ние бихме казали „само добре проведеното“ – бел. авт.) принуждава човека да потиска значителен брой действия. Много от тях, както и много желания и инстинкти, се налага да бъдат потиснати, отложени, спрени или отклонени в зависимост от съществуващите обществени, семейни или религиозни закони. ... Всъщност възпитанието канализира реакциите, като същевременно ги приспособява към моментните обстоятелства“ (Дако, 1995: 78).

Акцент 2: Саморегулацията на личността.

Саморегулацията е свързана с Аз-концепцията. Знанията за собствения Аз, които влияят върху саморегула-

цията, се представят под формата на следните видове Аз (Стаматов и Енчев, 2012: 256):

- Инструментален Аз – осигурява знание за това как последствията от действително избраното или възможно за избиране поведение отговарят или биха отговорили на очакванията на значимите други.
- Очакващ Аз – осигурява знания за последствията от възможно за избиране поведение. Очакваното Аз е нещо повече от сумата на очакванията на личността. То е мотивация за избор на определено поведение.
- Контролиращ Аз – осигурява знания за степента на постигане на определени цели или желани състояния (стреми се да постигне по-пълно съвпадение между реален и идеален Аз). Контролиращият Аз се изменя в зависимост от измененията в идеалния Аз.

Трите Аз-а са взаимно свързани. Инструменталният Аз осигурява знания за това как значимите други реагират на Аз-а. Откриващият Аз – как собствената личност реагира на средата. Контролиращият Аз – в каква степен постигнатите от собствената личност цели отговарят на желаната представа за себе си.

Личността постига способност за саморегулация чрез движение към субективно значими цели, формиращи в своята цялост определени идеали на личността. В този процес тя осъществява пълноценно осъзнаване на себе си като Аз, съпроводено с адекватни самооценка и равнище на претенции.

Съответствието между целите и ценностите на личността е показател за психическо развитие, гарантиращо ефективно изпълнение на основни човешки дейности, лично удовлетворение и осмислен живот. Синтезираните в идеали ценности дават възможност на човека да не бъде

игралка на обстоятелствата, а самостоятелно да управлява активността си. Степента на собствено осъзнаване в различни ситуации, известно като Аз-образ, създава така важната за човека тъждественост на самия себе си, която го спасява от комплекси и изпълнението на чужди междуличностни роли, като му позволява да постигне максимална реализация на способностите си. Адекватното равнище на претенции осъществява саморегулацията като ориентира личността към постижими цели и я предпазва от прекомерни амбиции. Адекватната самооценка означава уважение към себе си, приемане на себе си такъв, какъвто си, за да можеш да станеш такъв, какъвто можеш да бъдеш.

Акцент 3: Възпитание на чувствата.

Възпитанието на чувствата означава организирането на такива отношения, възприятия и преживявания, които да предизвикват емоционални реакции, насочени към позитивно личностно самоутвърждаване. Системното стимулиране на тези реакции ги превръща в свойство на личността, те придобиват статут на индивидуална ценност и се свързват устойчиво с личностната идентичност. Чувствата се отличават с произволност на възникването – появяват се с безпощадна неизбежност при всяка ситуация, предполагаща наличието им. Чувствата са мощен подбудител на човешкото поведение и като съществен елемент на характера определят особеностите на общуването, жизнената позиция, светоусещането, т. е. в голяма степен са в основата на начина на живот на личността. Придобилото популярност противопоставяне между разума и чувствата, завършващо с препоръка за власт на разума, не е съвсем точно. По-скоро е правилно да се говори за овладяване на чувствата, произтичащи от безсъзнателната, биологична природа на човека, от други чувства, произтичащи от неговата съзнателна, социална

природа, и затова по-тясно свързани с разума. Така любовта овладява сексуалното чувство, състраданието овладява агресивното чувство или желанието за отмъщение, а уважението към себе си потиска търсещата поведенчески израз завист. С други думи, чувството може да бъде победено само от чувство, защото единствено личностно значимите чувства са в състояние да се преборят с разяждащите душата желания.

Чувствата се формират в резултат на взаимодействие между природно обусловените особености на висшата нервна дейност и преобладаващите емоционални преживявания в живота на личността. Емоционалната атмосфера в семейството, взаимоотношенията в училище, кръгът на общуване, интересите и любимите дейности, успехите и неуспехите са обективните източниците на изграждане на личностната система от чувства, които придобиват субективен смисъл в резултат на взаимодействието с природните особености на личността и с характера на вече формираните нагласи. Чувствата получават устойчивост в резултат на положително емоционално подкрепление, свързано с изпитано удовлетворение и удоволствие, но и в резултат на отрицателно емоционално подкрепление, свързано със защита на личността от деструктивни влияния – продължителността на тези влияния често превръща личността в част от тях, т. е. те преминават в автодеструктивизъм.

Рефлексивният произход на чувствата ги прави в голяма степен независими от съзнанието. Това е причина за огромната им и трудна за ограничаване въздействаща сила. Ако те отразяват гласа на природата, макар и получил социален израз, гласът на обществото се проявява в друга съдържателната характеристика на самоуправлението – в подчинената на съзнанието воля.

Акцент 4: Възпитание на волята.

Волята е съзнателно насочване на действията и готовност за полагане на усилия в името на някаква цел. Например отлагане на задоволяването на някакви потребности, изтърпяване на лишения по пътя към целта, мобилизация на последния резерв от сили. Волевите явления от този род са израз на човешкия размисъл върху околния свят, върху значението на целите, върху собственото място в този свят, върху собствените потребности (Речник..., 1989: 59).

Волята е способност за постигане на целите на личността, изразена в целенасоченост, постоянство, системност и интензивност на усилията. От една страна, тя е свързана с определен дискомфорт, който значимостта на преследваните цели прави необходим и който личността възприема като цена на успеха. От друга страна, високоразвитите волеви качества осигуряват ефективното постигане на целта и като такива спестяват непродуктивните усилия. От тази гледна точка развитата воля не означава способност за повече усилия, а способност за постигане на оптимално съотношение между резултата и усилията, което е в основата на ефективното поведение. С други думи, волята представлява стремеж към постигане на по-висок резултат чрез по-добре организирани усилия, които да спестят разхода на физическа и психическа енергия. По този начин разбираме определението на Пиер Дако на волята като лекотата, с която се осъществяват целите, въпреки че той представя тази страна на волята като цялата воля, изключвайки от нейния състав усилията: „Защото волята чисто и просто е лекота. Волята означава да кажеш „искам да направя това“ и да го направиш без каквито и да е затруднения, с прелестна лекота!“ (Дако, 1995: 22).

В конструктивния аспект на самоуправлението (саморегулацията) волята означава поставяне на цели, планиране и изпълнение на действия за реализирането им. Наличието на система от перспективни цели в живота на личността, на които тя подчинява своята продуктивна активност, е съществен показател за равнището на саморегулация. Обмислянето на предстоящите действия характеризира мисловните волеви усилия, а изпълнението на действията – практическите волеви усилия. Практическата воля предполага три важни саморегулативни умения: търпение, действие и умение за позитивна преработка на неуспеха.

Търпението в името на личностно значима цел е концентрация на човешката воля. То означава способност на личността да оцени своята цел като достойна за това висше човешко усилие, както и способност да се придвижва към резултата толкова време, колкото е необходимо за неговото постигане. Търпението не е пасивна позиция, а упорита и последователна работа, включваща създаване на условия, избор на оптимално съотношение между различни фактори, подготовка на собственото и на чуждото съзнание. Търпението е процес на постепенно натрупване или изминаване на определен естествен път, завършването на който превръща перспективната цел в действителност. Притежаващата това умение личност се отличава с достатъчна сила на искането, за да понесе дългото движение към голямата цел. Утвърждаването в значима за личността група например, завоюването на професионални успехи или изграждането на определени личностни качества са цели, които поради своята фундаменталност и ценност изискват системна и търпелива работа за постигането им. Преодоляването на препятствието, наречено „търпение“ се отплаща с овладяване на себе си, т. е.

с висока степен на морално-психическо развитие на личността и с трайност на постигнатите резултати. Напротив, инфантилният стремеж да се прескачат естествени етапи по пътя на развитието не само, че отдалечава целта, но и води до мимолетни, нетрайни успехи, плод на свръхнапрежение, а не последица от устойчиво формирани способности на личността.

Действието е неотделимо от търпението. Дори целенасоченият характер на търпението го прави в определена степен част от действието. Енергията, решителността, инициативата, изборът на подходящ момент са характеристиките на действеното поведение. Действието изисква премислянето на разнообразни варианти и способност за осъществяване на най-добрия от тях. Действените личности се отличават с ясни цели и неотклонни усилия за реализирането им, включващи преодоляването на различни вътрешни и външни препятствия – психическо приемане на еднообразието и монотонността на работата, характерни за редица човешки дейности; така важното умение за максимално изчерпване на силите, добре познато например на спортистите. Важна страна на действието е системността и ритмичността на усилията. За разлика от епизодичните, неравномерно разпределени във времето усилия, планомерно и последователно осъществяваната дейност завършва с устойчив резултат и високо развитие на онези личностни структури, които са отговорни за неговото постигане. Действеното поведение предполага две главни нагласи: увереност в успеха и готовност за понасяне на неуспеха. Ако първата изисква пределна мобилизация на силите, то втората защитава от подценяване на целта и не позволява възможният неуспех да се превърне в причина за отчаяние. Съчетанието между тези две, в известна степен противоречиви нагласи, се среща в из-

ложено от Карлос Кастанеда учение на дон Хуан. Дон Хуан смята, че към знанието трябва да се тръгва, както се тръгва на война – нащрек, със страх, с респект и с абсолютна сигурност. „...Когато човек отговаря на тези четири изисквания, – казва той, – няма да допусне грешки, за които ще трябва да отговаря; при това условие неговите действия губят погрешността, характерна за действията на глупака. Ако такъв човек не успее или понесе поражение, той ще е загубил само една битка и няма болезнено да съжалява за това“ (Кастанеда, 1996: 73).

И в трите саморегулативни умения се отразява жизнената устойчивост на личността, но най-пълнен израз тя намира в умението за позитивна преработка на неуспехите. Загубите, неуспехите, провалите са неизбежен спътник на продуктивната активност и способността на личността да ги преживява по начин, съхраняващ душевната стабилност и дори осигуряващ развитие, е съществена страна на волята. Претърпялата неуспех личност с недостатъчно организирана воля е склонна към депресивни изживявания, продължително бездействие и нарастваща неувереност в собствените сили. Мъчителните размисли по повод на неуспеха я лишават от вътрешна концентрация, което пък от своя страна може да стане причина за нови грешки и неуспехи. Факт, който вероятно е родил народната мъдрост „злото не идва само“. Личността, която е овладяла трудното саморегулативно умение за позитивна преработка на неуспехите, а следователно се отличава и с високоорганизирана воля, реагира по съвършено различен начин. Тя използва мотивиращия потенциал на неуспехите и ги превръща в причина за изграждане на нова система от активни действия, преследващи не само личностно значимата цел, но и търсещи доказателство за случайността на предишната загуба. Новата система от активни дейст-

вия се оказва по-съвършена, защото се оказва обогатена с изводите от допуснатите грешки. По такъв начин една и съща по своя характер причина като претърпения неуспех по пътя към целта може да бъде източник на депресия или стъпало в личностното развитие в зависимост от наличието на умение за позитивна преработка на неуспехите.

В ограничителния аспект на самоуправлението волята се проявява в емоционалния самоконтрол, в самообладанието и хладнокръвието на личността. Адекватната индивидуална оценка, която личността дава на определена ситуация, мобилизира волята за осъществяване на поведение, отговарящо на социалните норми и субективните изисквания. Освен че е важен за редица професии, ограничителният аспект на самоуправлението е условие за пълноценно общуване, семейно разбирателство и душевен комфорт. Едни от най-силните по своя деструктивизъм обвинения към себе си са свързани с изпуснати нерви и неконтролирана емоционалност. Възпитаните чувства функционират в единство с организираната воля и това единство е в основата на самоуправляващото се съзнание и поведение на личността.

Акцент № 5: Самостоятелността като качество, което реализира волята на личността.

Качествата, които реализират волята на личността са самостоятелност, инициативност, решителност, упоритост, постоянство, мъжество и др. Съществена част от съдържанието на самоуправлението е качеството самостоятелност.

Самостоятелността е способността на личността да се справя сама с различни житейски проблеми, да изхожда в решенията си от вътрешни критерии, да ръководи живота си като разчита на собствени душевни сили, основани на адекватно самочувствие и развити социални умения. Са-

мостоятелната личност е главният организатор и изпълнител на работата за постигане на целите, поставени от самата нея.

Самостоятелността е свързана с добра ориентация в социалната и материалната среда, позволяваща успешно взаимодействие с разнообразните ѝ елементи. Увереността в собствените сили, потвърдена от опита, е здравата основа върху която се изгражда самостоятелността на личността. Личността не може да бъде самостоятелна без да бъде уверена в себе си. Увереността предполага индивидуален оценъчен критерий, който дава възможност за самостоятелни, неповлияни от външни въздействия решения.

Самостоятелността е поведение, което търси своята отправна точка в собствения си носител – конкретната личност. То е противоположно на инерцията, защото подлага на размисъл външните изисквания и ги пречупва през субективното разбиране. Качеството самостоятелност е съществена част от дисциплината, защото позволява да се разграничават разумните от неразумните изисквания. То е противоположно и на самонадеяността, защото се основа на рационална преценка на ситуацията, на познаване на собствените възможности и на смелостта на вярващите в себе си. За разлика от самонадеяността, която е „...рожда на невежеството и низостта и стои много по-долу от другите човешки качества. Но въпреки това тя омайва и покорява всички, които не могат да преценяват добре или им липсва мъжество – а повечето хора са такива“ (Бейкър, 1982: 78). Самостоятелната личност знае кога може да се справи сама и кога трябва да потърси помощ, без от това да престане да бъде самостоятелна. Всъщност самостоятелността е в своите позитивни граници, когато е среда между инерцията, като преобладаване на външната

детерминация на поведението, и самонадеяността, като несъответствие между изискванията на ситуацията и мнението на личността, или като абсолютизация на вътрешната отправна точка.

3.1.4. Развитие на умението за самомотивиране на личността

Акцент 1: Обяснение на самомотивирането.

Ако мотивирането е процес, при който един външен фактор изгражда система от причини, предизвикващи активност, то самомотивирането е процес, при който личността в качеството ѝ на вътрешен фактор сама изгражда система от причини, предизвикващи собствената ѝ активност. Всъщност умението за самомотивиране означава умението на личността за изграждане на вътрешна мотивация за следване на социално и личностно ценни модели на поведение.

Коректното разграничаване между външни и вътрешни мотиви е това, при което като външни се определят тези мотиви, които не произтичат непосредствено от предмета на извършваната дейност, а като вътрешни – тези, които произтичат непосредствено от този предмет.

Дейността, предмета на която искаме да определим с цел определяне на мотивите, първоначално нарекохме „следване на социално и личностно значими модели на поведение“. По своята същност това е дейността самоусъвършенстване, предмет на която е саморазвитието на личността. От предмета на дейността самоусъвършенстване произтичат най-малко две групи вътрешни мотиви, формирането на които личността извършва чрез умението за самомотивиране:

- Целеви мотиви, произтичащи от целта на самоусъвършенстването. Активността на личността се дъл-

жи на целеви мотиви, когато тя възприема целта за самоусъвършенстване като ценна за себе си и смята, че непрекъснатото движение към нея ще развие пълноценно нейния интелектуален, физически и духовен потенциал, ще я направи конкурентноспособна, ще развие у нея способност за решаване на житейски и професионални проблеми, с една дума, ще ѝ донесе редица предимства в живота и дейността.

- Процесуални мотиви, произтичащи от процеса на самоусъвършенстването. Активността на личността се дължи на процесуални мотиви, когато тя възприема процеса като ценен за себе си и смята, че той е полезен, интересен, предизвикателен, развиващ, занимателен, емоционален, активен, хуманен, с една дума, личността възприема процеса на самоусъвършенстване като привлекателен.

Акцент 2: „Пример за процес на словесно мотивиране, който, ако личността осъществи самостоятелно, се превръща в процес на самомотивиране.“

Пример за доказване ценността на определен модел на поведение е великолепната реч на емигрирания в САЩ руски поет и писател, носител на нобелова награда Йосиф Бродски пред свои студенти-випускници от Мичиганския университет, произнесена в Ан Арбор през 1988 г. (Бродски, 1997: 62–67). Мотивиращото въздействие започва още от въведението като приковава вниманието с искреност и ненаатрапчивост: „...разглеждайте това, което сега ще чуете, просто като съвети на върховете на няколко айсберга, ако може така да се каже, а не на върховете на планината Синай. Аз не съм Мойсей, вие също не сте старозаветни евреи; тези малко объркани записки, надраскани в жълт бележник някъде в Калифорния, не са скрижали. Отхвърлете ги, ако ви харесва, подложете ги на съмнение,

ако е необходимо, забравете ги, ако не можете по друг начин: в тях няма нищо задължително. Ако нещо от тях сега или в бъдеще ви послужи, ще се радвам. Ако не – моят гняв няма да ви настигне“.

По-нататък в речта следват наистина забележителни със своята простота и човечност разсъждения за смисъла да се възприеме препоръчвания модел на поведение:

- „И сега, и в бъдеще, аз мисля, че има смисъл да се съсредоточите върху точността на вашия език... Целта тук не е в това да развивате вашето красноречие в спалнята или да постигате с помощ професионални успехи, макар че впоследствие и това е възможно, и не е в това да се превърнете в светски умници. Целта е да можете да се изразявате, колкото може по-пълно и точно; с една дума, целта е вашето равновесие. Защото натрупването на неизговореното, неизказаното естествено може да доведе до невроза... Способността да се изразяваме ясно изостава от опита. Това влияе пагубно върху психиката. Чувствата, нюансите, мислите, възприятията, които остават неназовани, произнесени, и не получават приблизителни формулировки, се натрупват в индивида и могат да доведат до психически взрив или срыв.
- И сега, и в бъдеще се старайте да бъдете добри към своите родители. ...Аз искам само да кажа: старайте се да не въставате против тях, защото по всяка вероятност те ще умрат по-рано от вас, така че вие може да се избавите от този източник на вина, ако не на мъка. Ако ви е необходимо да се бунтувате, бунтувайте се против тези, които не са толкова лесно раними. Родителите са твърде близка мишена (както впрочем и братята, сестрите, съпругите или

съпрузите); дистанцията е такава, че вие не може да пропуснете.

- Старайте се да не разчитате много на политиците – не толкова за това, че са посредствени и нечестни, както най-често се случва, а поради мащабите на тяхната работа, които са твърде големи даже за най-добрите от тях. Не разчитайте на една или друга политическа партия, доктрина, система или на техните проекти. Те могат в най-добрия случай да намалят социалното зло, но не и да го изкоренят. ...В светлината на това, или по-скоро в сенките, вие трябва да разчитате на собствената домашна работа, тоест да управлявате света самостоятелно – поне тази негова част, която ви е достъпна. Но вършейки това, вие трябва да се пригответе за скръбното осъзнаване на факта, че приготвеното от вас няма да стигне за всички; вие трябва да бъдете готови затова, че ще ви се наложи по всяка вероятност до получите в еднаква степен и благодарности, и разочарования. Тук е най-трудният за усвояване урок – да не губите усърдие, защото предлагайки нещо дори веднъж, вие създавате маса очаквания. Попитайте се, по вашите сили ли е такова безотказно производство или повече разчитате на политиците.
- Старайте се да не се отличавате, старайте се да бъдете скромни. Ние и сега сме много, а скоро ще бъдем още повече. Това катерене за място под слънцето става винаги за сметка на други, които не се катерят. Това, че ви се налага да настъпвате някого по краката, не означава, че трябва да му стоите на раменете... Имайте предвид, че съзнанието за собствена изключителност също накърнява вашата уникалност, да не говорим за това, че то стеснява

вашето чувство за реалност до размерите на вече постигнатото... ...Помнете, че до вас винаги има някой: ближният. Никой не ви моли да го обичате, но се старайте да не го безпокоите твърде и да не му причинявате болка; старайте се да му стъпвате на краката внимателно; и, ако се случи да пожелаете неговата жена, помнете, че в крайна сметка, това говори за недостатък на вашето въображение, за вашето неверие в безграничните възможности на живота или за тяхното непознаване.

- По всякакъв начин избягвайте да си приписвате статус на жертва. От всички части на тялото си най-бдително следете за вашия показалец, защото той жадува да изобличава. Показалецът е признак на жертвата. В противоположност на вдигнатия в знак Victoria показалец и среден пръст, той е синоним на капитулация. Колкото и отвратително да е вашето положение, старайте се да не обвинявате за това външни сили: историята, държавата, началниците, расата, родителите, фазите на луната, детството... и т. н. Менюто е обширно и скучно, и самите негови обширност и скука са достатъчно оскърбителни, за да позволим на разума до го използва. В момента, в който възлагате вината на нещо, вие възпрепятствате собствената си решителност да постигнете промяна; може даже да се твърди, че жадуващият изобличаване пръст се мята така неистово, защото тази решителност не е била достатъчно твърда... Колкото и изчерпваща и неопровержима да е очевидността на вашата загуба, отричайте я, докато можете да разсъждавате, докато вашите устни могат да произнесат „не“. Въобще старайте се да уважавате живота не само за неговите прелести, но и за него-

вите трудности. Те са част от играта и хубавото в тях е това, че не са измама. Всеки път, когато сте отчаяни или сте на границата на отчаянието, когато имате неприятности или затруднения, помнете: животът разговаря с вас на единствения му познат език. С други думи, старайте се да бъдете малко мазохисти: без привкус на мазохизъм смисълът на живота е непълен. Ако това ще ви помогне, помнете, че човешкото достойнство е абсолютно, а не разменно понятие; че то е несъвместимо със специални молби, че то се държи на отрицанието на очевидното. Ако този аргумент ви се стори малко необмислен, помислете накрая, че смятайки се за жертва, вие само увеличавате вакуума на безотговорност, който така обичат да запълват демони и демагози, защото парализираната воля не е радост за ангелите.

- ...Старайте се да не обръщате внимание на тези, които се опитват да направят живота ви нещастен. Такива ще има много – както с официална длъжност, така и самоназначени. Търпете ги, ако не можете да ги избегнете, но веднага след като се избавите от тях, ги забравете. Преди всичко старайте се да не разказвате истории за несправедливото отношение, което сте понесли: избягвайте това, колкото и да е съчувствена вашата аудитория. Такъв род разкази продължават съществуването на вашите врагове.“

Акцент 3: Мотиви за самоусъвършенстване с висока личностна стойност – общуване, успех, душевно равновесие.

Целта за самоусъвършенстване предизвиква активността на личността с различни положителни последиствия, възникващи в резултат на постоянното движение към нея. Тук ще се спрем на три от тях, притежаващи ви-

сока личностна стойност, а именно пълноценно общуване, възможност за постигане на успехи в значими за личността области и способност за постигане на душевно равновесие.

Пълноценното общуване като израз на социалната природа на личността е естествен предмет на силни стремежи. Движението към успеха, оценяван по социални и личностни критерии, мобилизира енергията на личността и насочва нейната продуктивна активност. Душевното равновесие все повече се осъзнава като условие за социална интеграция и максимална реализация на способностите на личността.

Процесът на общуване е едновременно процес на ставане и процес на утвърждаване на личността. В него е отразена неразривната връзка между личността и обществото, които са всъщност двете модалности на човешкия живот. Значимите други са основна ценност в личностната ценностна система и всичко, което прави тази ценност достъпна, притежава висока валентност за личността. Общуването е единствената възможна среда за изпитване въздействието на редица източници на лично удовлетворение. Уважението, авторитетът, съчувствието, съпреживяването, сътрудничеството, саможертвата, любовта могат да съществуват единствено в общуването. Реалната близост на позитивно настроени значими други прави личността стабилна, а социалната изолация я разстройва и депресира. Ценността на качествата, позволяващи на личността да има приятели, да привлича вниманието на противоположния пол, да създава здраво семейство и да възпитава децата си в социално адекватни модели на поведение, е изразена по различен начин ценност на общуването. Значимите други, и не толкова значимите, са източник на информация, образец за подражание, партньор в усилията, среда на

живот. Владеее на подходи към тях е основно умение на личността, усилията за овладяване на което се отплащат с висока степен на личностно развитие.

Общуването е едновременно приемане на другите и разграничаване от тях, привличане към себеподобните и отблъскване от тях. Стремешът да се спечели уважението на другите означава желание за самоидентификация на собствените ценности чрез установяване на еднаквост, или идентифициране със системата от групови ценности на референтна за личността група. Враждането в системата от групови норми на поведение е от съществено значение за самоосъзнаването и самоутвърждаването на личността, тъй като това е процес не само на установяване на еднаквост, но и на формиране на ценностни отношения. Отхвърлянето или просто неприемането на ценности, несъвпадащи със собствените, е също акт на потвърждаване, само че на потвърждаване чрез разграничаване. Това означава, че ценностната система на личността се формира по два пътя: чрез съвпадение и чрез разграничаване, като общуването, за да приемем, и общуването, за да отхвърлим, са два еднакво необходими за развитието на личността типа общуване. Това обстоятелство прави аргументът на общуването още по-категоричен – да се харесаш на хората, на които държиш, е също толкова важно, колкото и да бъдеш уникален.

Аргументът на успеха е не по-малко значим за личността, която развива своето умение за самомотивиране чрез доказване пред себе си ценността на целта за самоусъвършенстване. Успехът е постигната личностно значима цел или резултатно осъществяване на извършваната дейност. В успехите се реализират същностните сили на личността. Те са битието на способностите на личността,

източник на увереност и резултат от увереност, път към социалната интеграция и признак за социална интеграция.

Успехът притежава висока ценностна валентност за личността, защото чрез него се реализира естествения човешки стремеж към самоутвърждаване. Той се проявява не само в резултати, оценявани като успехи по социални критерии, но, което е особено важно, и в резултати, оценявани като успехи по субективни критерии. Успехът може да бъде висока оценка, спечелено състезание или завоюван статус, но може да бъде и привлечено внимание, преодоляно съмнение или формирано качество. Мисленето и поведението, които дават възможност за постигане на разнообразни успехи, са предмет на мотивирани и организирани усилия от страна на личността за усвояването им.

Важни за личността са както успехите в общуването, така и професионалните успехи и успехите в овладяването на себе си.

Личността е особено чувствителна към успехите в професията, която заема твърде важно място в живота на личността, за да бъде пренебрегвана като аргумент в полза на определени възпитателни послания. Високата обществена оценка, която получава този вид успехи, ги превръща в основно съдържание на такива личностни характеристики като амбициозност, равнище на претенции, самооценка и мотивация. Стремежът към професионални успехи намира своите първообрази в играта, а по-късно – в ученето, в качеството им на дейности, изискващи някакъв вид специализирани усилия. Успешното осъществяване на играта и ученето е източник на ценностни преживявания за личността, основани на възникващата позитивна представа както за себе си, така и за мястото си в очите на другите.

Успехите в овладяването на себе си не са така осеза-

еми за околните, които съдят за тях по косвени признаци, но са в основата на самоуважението и увереността на личността. Активната, дейностната същност на човека изисква усвояването на модели на поведение, които ще му позволят да постигне самопознание, отношение към себе си като към ценност и, в крайна сметка, самоутвърждаване. Намирането на собствената идентичност, съгласието със съвестта, приемането на своята индивидуалност са победи, ценността на които мотивира усилията на личността за самоусъвършенстване.

Обобщеният успех в овладяването на себе си може да бъде наречен постигане на душевно равновесие, което също е аргумент за ценността на самоусъвършенстването.

Подложеният на разнообразни стресови влияния представител на съвременното общество на собствен гръб осъзнава важността на душевното равновесие за просперитета на личността. Характерните за пазарната икономика и многопартийната политическа система свобода на инициативата, лична отговорност и конкуренция неизбежно се съпровождат от чувство за несигурност, агресивни инстинкти, криза в духовните ценности и междуличностните отношения. Сблъскването с обратната страна на цивилизацията поражда и нов тип проблеми. И учениците, и възрастните изпитват редица непознати по-рано безпокойства – чувство за непълноценност, породено от социалната диференциация, страх от агресивно отношение, безработица в семейството и свързани с нея семейни конфликти, дефицит на ценности. През призмата на променените условия се възприемат и други източници на емоционален дискомфорт, естествено съпътстващи развитието на личността: проблеми в общуването, различни видове комплекси, любовни разочарования и др. Способността на личността да се справя с депресиращия

натиск на социалната и материалната среда се нарича душевно равновесие.

Душевното равновесие е синоним на съгласие със собствената си същност, на намирането на себе си, на умението да бъдеш себе си, на самоутвърждаването. То всъщност е равновесие между това, което си, и това, което можеш и искаш да бъдеш. Както посочва П. Дако „за да бъдеш осъзнат индивид е необходима цялостна хармония на човешката личност. Хармонията идва от реда. А редът идва от равновесието. Затова всяка болест пречи на осъзнатостта. Защото раздвоява човека и нарушава хармонията му. Без подреденост няма истинско действие (което хармонично да съответства на вътрешните наклонности на индивида). В този случай човекът усеща противоречието между това, което върши, и това, което е. И страда... Без подреденост нито любовта, нито приятелството са възможни. Любовта се състои в това да даваш. За да даваш трябва нещо да притежаваш. А да притежаваш нещо, означава да си психологически (правилно е „психически“ – бел. авт.) силен. Няма истинска сила без равновесие. Без равновесие изживяваме една неистинска любов, която само получава и взима, но не умее да дава. Изживяваме вкопчване, което често се проявява при неправилното възпитание – фактор на не едно заболяване“ (Дако, 1995: 14–15).

Наличието на развито умение за самотивизиране предполага осмисляне на ценността на душевното равновесие като аргумент за активно самоусъвършенстване.

3.1.5. Развитие на уменията за постигане на душевна стабилност (емоционална устойчивост) на личността

Акцент 1: Обяснение на постигането на душевна стабилност (емоционална устойчивост).

Животът в обществото изисква от личността развито умение за решаване на житейски проблеми чрез адекватни стратегии. Това е възможно при наличието на такива ценностни отношения, които ограничават възникването на външни или вътрешни конфликти, или са способни да насочат конфликта в развиващо личността направление. Разпространената човешка логика препоръчва разрешаване на проблемите чрез откриване и отстраняване на техните причини, и тази аналитична стратегия заслужава достатъчно внимание, но тя не е универсално приложима. Истинското предизвикателство пред човешкия дух са проблеми, чиито причини обективно не могат да бъдат отстранени или най-малко тяхното отстраняване изисква достатъчно дълго време.

Как да постъпи ученик, който има комплекси по отношение на външния си вид, непрекъснато подхранвани от подигравките на връстниците му? Какво поведение да препоръчаме на момиче, което не се радва на интереса на момчетата, чувства се самотно и отхвърлено? Как да преодолеем депресиращото влияние на недостига на пари, така характерен за процесите на социална диференциация на съвременното общество?

Въпроси, разрешаването на които изисква развито умение за постигане на душевна стабилност. Възпитаването на това умение изгражда дух, който притежава мъжество-то да възприеме страданието като част от живота, когато то престава да бъде страдание в предишния смисъл на думата. Популярната книга на Морган Скот Пек „Изкуство-

то да бъдеш бог“ започва със забележителни думи, отразяващи житейската стратегия за приемане на страданието: „Животът е труден. Това е голяма истина, една от най-големите. Това е така, защото след като веднъж я осъзнаем, ние преставаме да мислим за нея. След като веднъж разберем и приемем, че животът е труден, той престава да бъде труден. След като веднъж възприемем този факт, той престава да има значение“ (Пек, 1994: 13).

Й. Бродски също остроумно отбелязва необходимостта от приемане на неизбежното: „Светът, в който смятате да навлезете, няма добра репутация. Той е по-добър от географска, отколкото от историческа гледна точка, той все още е много по-привлекателен визуално, отколкото социално. Това не е мило местенце, както вие скоро ще откриете, и аз се съмнявам, че то ще стане много по-приятно, когато дойде време да го напуснете. Обаче това е единственият свят, с който разполагаме: алтернатива не съществува, а даже и да съществува, няма гаранция, че ще бъде много по-добра от тази“ (Бродски, 1997: 66).

В своето произведение „По следите на изгубеното време“ М. Пруст определя живота като „усилие във времето“ (Цит. по: Мамардашвили, 1997: 7).

Умението за постигане на душевна стабилност е насочено към преодоляване на ценностния душевен дискомфорт. Това е този вид дискомфорт, който е предизвикан от криза в ценностните отношения на личността, при която осъществяването на водещите личностни ценности е възпрепятствано от външни обстоятелства или вътрешни причини. Недостатъкът на средства за поддържане на живота, стеснителността, пречеща на общуването, мнението за собствената непривлекателност, са душевни сътресения, свързани с лично значими качества и душевни състояния. Причината за тази криза е или обективно не-

преодолима, или за преодоляването ѝ е необходимо време, което е време на съжителство с нея. Но ако личността не е в състояние да се справи с източника на душевен дискомфорт, то в нейните възможности е да измени своето отношение към него. Да го омаловажи, да намали ценостния му заряд, да смени неговото място в ценностната си система, да го лиши от статуса на източник на душевен дискомфорт.

Акцент 2: Преодоляване на душевния дискомфорт чрез стратегията на ценностна защита.

Детронирането на причината за душевния дискомфорт е конструктивен, а не деструктивен процес. Търсената промяна на начина на мислене е свързана с откриването или преоткриването на ценност (смисъл, цел), която да бъде достатъчно значима за личността, за да предизвика удовлетворение, душевно равновесие, активност и развитие. Адекватното на действителността, животосъобразното възпитание е ориентирано към изграждане на богат спектър от ценностни отношения, който да позволи приемането на неизбежния душевен дискомфорт и да създаде **ценностна защита** от него. Пълноценният душевен живот на възпитаната личност е условието, което може да осигури психическа устойчивост пред сътресенията и да формира трудното умение за превръщане на вътрешния дискомфорт не в причина за депресия, а в стъпало на развитието. Страданието, усилието съдържа в себе си възможност за развитие. Както посочва К. Кастанеда „напрежението съдържа в себе си не само драма, но и необходимост от ефективност. Напрежението трябва да бъде ефективно. То трябва да бъде правилно канализирано, да бъде подходящо. Идеята за неизбежната смърт предизвиква не само драматичност, необходима за всеобщ натиск, но и също и убеждение, че всяко действие включва

борба за оцеляване; убеждение, че ако напрежението на човека не удовлетвори изискването да бъде ефективно, ще настъпи унищожение“ (Кастанеда, 1996: 252).

Обратно, емоционалното отхвърляне на неизбежното страдание, илюзията, че то относително лесно може да бъде преодоляно, поставянето на ценностите в пряка зависимост от промяната на ситуацията, дебалансира психиката и възпрепятстват справянето с ценностния дискомфорт. Смисъл, казва В. Франкъл, който се появява или изчезва в зависимост от това, може ли да бъде променена ситуацията или не, не струва нищо (Франкл, 1990: 151). Това е в сила особено за случаи, в които са необходими търпение и време за преодоляване на ценностната криза. Стремещт към незабавно отстраняване на причината за страданието нарушава психическото равновесие, създава тревоги и разконцентрира усилията. Приемането на неизбежното мобилизира духа и създава възможност за реализация на всичко, на което той е способен. Това е така, защото организираната психика е в състояние да осъществи максимално своя потенциал, а неорганизираната се проваля дори по отношение на малкото, на което е способна. У. Джеймс казва по този повод: „Съгласете се да приемете това, което вече е налице. Примирението с това, което вече се е случило, е първата стъпка към преодоляване на последствията от всяко нещастие (Цит по: Карнеги, 1992: 571).

Всъщност с приемането на себе си и на ситуацията започва възможното изменение, разбирано като пълноценна реализация на личностния потенциал. В този смисъл съобразяването с неизбежното е най-добрият начин за развитието на личността. В тази посока може би трябва да се търси дълбоката мъдрост на християнския постулат за смиренето.

В стратегията на ценностна защита е възпитателният заряд на третата Виенска школа в психотерапията (след школите на З. Фройд и А. Адлер) – тази на В. Франкъл.

В. Франкъл нарича своя метод логотерапия, или терапия на смисъла. „Загрижеността на човека, даже отчаянието по повод на ценностите на собствения му живот, е духовно нещастие, – казва В. Франкъл, – но в никакъв случай не е психическо заболяване... Логотерапията смята за своя задача да помогне на пациента в търсенето на смисъла на своя живот. ...Логотерапията...разглежда човека като такова същество, чиято основна мисия се състои в реализация на смисъла и в актуализацията на ценности-те...“ (Франкл, 1998: 11).

Стратегията на ценностна защита, както я нарекохме, В. Франкъл илюстрира с епизод от своите лични преживявания в концентрационния лагер Освиенцим, в който попада като евреин през Втората световна война. Ето как той описва състоянието си в ситуация, когато на изпитание са подложени висши ценности като живота и човешкото достойнство: „Що се отнася до мен, когато ме взеха в концентрационния лагер Освиенцим, моят ръкопис, вече готов за публикуване, беше конфискуван. Разбира се, само силният стремеж да напиша този ръкопис отново ми помогна да издържа зверствата на лагерния живот. Например, когато се разболях от тиф, лежейки на нара, аз написах много различни бележки, важни за преработката на ръкописа, като че ли вече бях доживял освобождението. Аз съм уверен, че тази преработка на загубения ръкопис в тъмните бараки на концентрационния лагер в Бавария ми помогна да преодолея опасен колапс“ (Франкл, 1998: 12).

Ценностна защита е и намирането на смисъл в страданието. В. Франкъл илюстрира този процес със следният случай: „Веднъж възрастен практикуващ лекар се кон-

султираше с мен по повод своя сериозна депресия. Той не могъл да преживее загубата на своята съпруга, която починала преди две години и която той обичал повече от всичко на света. Как аз можех да му помогна? Какво можех да кажа? Аз се отказах от всякакви разговори и вместо това му зададох въпрос: „Какво щеше да стане, докторе, ако Вие бяхте умрели пръв, а Вашата жена беше останала жива?“ „О – каза той, – та това щеше да бъде ужасно, как щеше да страда!“ След това аз забелязах: „Виждале ли, докторе, какво страдание щеше да ѝ струва това, и именно Вие щяхте да я накарате да страда така. Сега Вие плащате за това, като оставате жив и я оплаквате“. Той не каза нито дума, само ми стисна ръката и мълчаливо излезе. Страданието по някакъв начин престава да бъде страдание в този момент, в който се открива неговият смисъл, например смисълът на саможертвата“ (Франкл, 1998: 17).

Кризата в ценностните отношения, съпроводена с неумение за ценностна защита, води до дефицит на ценности, който В. Франкл нарича „екзистенциален вакуум“. Разглеждайки екзистенциалния вакуум в голяма степен като закономерен процес, свързан с развитието на цивилизацията, той отбелязва: „Хайде да помислим, например, за „неделните неврози“ – такъв вид депресия, в която изпадат много хора при осъзнаване на недостатъчното съдържание на своя живот, когато се прекъсва натискът на седмичните занимания и празнотата на собственото съществуване става очевидна. Немалко случаи на самоубийства могат да се обяснят с наличието на екзистенциален вакуум. Такива широко разпространени явления като алкохолизъмът или юношеската престъпност ще бъдат необясними до този момент, докато не открием екзистенциалния вакуум, лежащ в тяхната основа. Това е валидно и за престъпниците, и за кризите на старите хора“ (Франкл, 1998: 14).

Съществува тясна връзка между умението за самоутвърждаване и умението за постигане на душевна стабилност на личността.

Същностната потребност на личността от доказване на собствената стойност я тласка да се утвърждава чрез всички достъпни и възможни стратегии, често независимо от тяхната социална легитимност. В последния случай говорим за негативно самоутвърждаване.

Същностната потребност на личността от ценностно осмисляне на собственото си съществуване, позволяваща ѝ да съжителства със страданието, включително и като намира смисъл в него, го тласка към активно преодоляване на екзистенциалния вакуум, често с помощта на псевдоценности. Такива са стремежът към власт, включително и неговата най-примитивна форма – стремежът към пари; стремежът към удоволствие, водещ до сексуална компенсация (Франкл, 1998: 14). Псевдоценностите осигуряват псевдоценностна защита, която отразява противоречието между социално легитимните и личностно значимите ценности.

3.2. Практическа форма на възпитание

От наша гледна точка практическата форма на възпитание се реализира чрез следните три метода: възпитателна ситуация, възпитаващо поведение и възпитателна организация на социалната и материалната среда.

3.2.1. Възпитателна ситуация

В своята книга „Ситуации и умения“ Б. Минчев, който е оригинален изследовател на ситуацията като единица на човешката психика, привежда 13 определения на понятието „ситуация“, в които се посочват неговите съществени

признаци (Минчев, 1991: 150–152). Според нас същността на понятието „ситуация“ се очертава чрез групиране на тези признаци в следните две групи:

- Ситуацията е система от **външни по отношение на субекта условия** – в пространствено отношение това означава възприемана извънпоставеност на субекта, във времево отношение – предшества действие на субекта, във функционално отношение – независимост от него на съответстващите условия в момента на действието; ситуацията е едно сложно цяло, представляващо множество стимулни структури, събития, обекти, човешки индивиди и афективен тон, съществуващи в някаква точка във времето; ситуацията е цялостният набор от физически, социални и психокултурни фактори, които действат върху индивида; ситуацията е положение на един човек по отношение на обстоятелствата; ситуацията съществува извън произвола и въображението на субекта; ситуацията е съвкупност от обстоятелства, в която е включен също и човекът; ситуацията е такава структура на обективните дадености и субективни изисквания, които поставят личността в определена зависимост; ситуацията е съвкупност от обективни и субективни условия, които влияят върху човека в по-кратък или по-продължителен период от време.
- Ситуацията **предизвиква активността на субекта** – подбужда и опосредства активността на субекта; ситуацията е положение, при което комплекс от условия, обективни обстоятелства и субективни изисквания ангажират човешката личност и стимулират нейната активност; ситуацията действа върху индивида при ориентирането и обуславянето на по-

ведението; ситуацията е единство на обективното и субективното; ситуацията е начин на организация от субекта на явления от външния свят; ситуацията е конфронтация, която осигурява причинен контекст за човешкото действие; ситуацията е субектно-обектно единство, подхвърлено в обективността; ситуацията изисква от личността определена активност; ситуацията предизвиква определена форма на поведение; ситуацията е наборът от ценности и атитюди, с които индивидът или групата трябва да действа.

Очертаните от тези два същностни признака обективна и субективна част на ситуацията естествено са обединени в общ същностен признак, определящ еднозначно спецификата на анализираната реалност, а именно **значимо за личността единство на обективни условия и субективни анализ, оценка и реакция**. Единството на обективно и субективно като отражение на същността на ситуацията означава, че в обективното съществува нещо от субективното, а в субективното – нещо от обективното. Субективното в обективното е активността на човека като елемент на ситуацията, а обективното в субективното са анализираните, оценените и предизвикалите реакция обективни условия.

Б. Минчев коментира този същностен признак по следния начин: „Пространствената характеристика на ситуацията е възведена от езиковата интуиция в нейна водеща особеност. Думата „ситуация“ е от латински произход и означава „местоположение“, „позиция“. В своя първоначален смисъл положението е съдържало в себе си централната позиция на субекта (то е неявно субектоцентрично). Във всекидневието този първоначален смисъл е сведен до „съвкупност от условия и обстоятелства“.

Смисловата редукция на ситуацията до някакво обективно съдържание се обяснява с факта, че конституиращата активност на субекта по отношение на съдържанието на ситуацията остава по някакъв начин скрита за самия него. Феноменалната обективност на ситуацията е илюзорна, защото селектирането от субекта именно на дадените условия и предмети, а не на някакви други, е акт на избор, мотивиран от жизнените пристрастия на субекта. Струва си да се помни, че в която и да било ситуация, субектът е този, който е събрал дадените условия и предмети в „рамката на преживяването“. Той прави това поради предполагаемата или реалната им значимост за неговия живот“ (Минчев, 2004: 83).

Самото определение на Б. Минчев за ситуация е следното: „набор от събития и предмети (външни и вътрешни), които се случват в една ефективна за субекта локалност и са дадени като актуално преживяване“ (Минчев, 2004: 82).

За целите на анализа на възпитателните умения на учителите предлагаме следното определение на понятието „възпитателна ситуация“: **начин на организация от субекта на явления от външния свят, насочен към постигане на целите на възпитанието.**

Възпитателните ситуации, които учителят прилага в процеса на обучение могат да бъдат систематизирани по следния начин, като тук неизбежно се включват и тези, които се осъществяват в процеса на извънкласна и извънучилищна дейност:

- Възпитателни ситуации, които могат да бъдат както спонтанно възникнали, така и преднамерено създадени.
- ✓ Ситуации, утвърждаващи витални ценности – развитие на физическите качества на личността чрез

обща физическа подготовка и спорт; здравословен начин на живот чрез режим на труд и почивка, закаляване, здравословно хранене, хигиена; предпазване от употреба на психоактивни вещества; култура на лечението при заболяване; опазване на природата и общуване с природата и др.

- ✓ Ситуации, утвърждаващи хедонистични и евдемонични ценности – празници, развлечения, почивка, екскурзии, любими занимания, хоби, труд и др.
- ✓ Ситуации, утвърждаващи икономически ценности – труд, бизнес инициативи и др.
- ✓ Ситуации, утвърждаващи ценности на научното познание – използване на различни източници за получаване на научна информация – книги, филми, интернет, изследване на действителността, решаване на теоретични и практически проблеми и др.
- ✓ Ситуации, утвърждаващи морални ценности – необходимост от спазване на моралните норми във взаимоотношенията между хората, в съвместната дейност, в конфликтните ситуации и др., морални санкции при нарушаване на нормите; ситуации, утвърждаващи личностните качества вътрешна свобода, толерантност, справедливост, доверие, дисциплина и увереност в себе си.
- ✓ Ситуации, утвърждаващи правни ценности – необходимост от спазване на закона във взаимоотношенията между хората, в съвместната дейност, в конфликтните ситуации и др., правни санкции при нарушаване на закона и др.
- ✓ Ситуации, утвърждаващи естетически ценности – общуване с различни видове изкуство – литература, изобразително изкуство, музика, театър, кино и др., занимания с изкуство, общуване с естетиката и

създаване на естетиката на природната и културната среда и др.

- ✓ Ситуации, утвърждаващи еротични ценности – любовни взаимоотношения, сексуални взаимоотношения и др.
- ✓ Ситуации, утвърждаващи религиозни ценности – религиозни празници и ритуали и др.
- ✓ Ситуации, развиващи уменията за самоутвърждаване на личността – ситуации, развиващи вътрешната свобода на личността; ситуации на самопознание, в които личността разкрива своите силни и слаби страни; ситуации, в които личността разкрива своите способности; ситуации на поемане на отговорност; ситуации за преодоляване на преобладаващата психическа защита на личността, в това число и агресивното поведение; ситуации, развиващи увереността в себе си.
- ✓ Ситуации, развиващи уменията за самоуправление на личността – ситуации, изискващи движение към субективно значими цели; ситуации, изискващи волеви усилия; ситуации, изискващи самоконтрол върху чувствата; ситуации, изискващи самостоятелни решения.
- ✓ Ситуации, развиващи уменията за самотивизиране на личността – ситуации, утвърждаващи ценността на самоусъвършенстването.
- ✓ Ситуации, развиващи уменията за постигане на душевна стабилност (емоционална устойчивост) – ситуации, изискващи преодоляване на душевния дискомфорт чрез стратегията на ценностна защита.
- Преднамерено създадени възпитателни ситуации в процеса на обучение.
- ✓ Интерактивни методи на обучение.

- ✓ Извънкласни и извънучилищни дейности.
- ✓ Ситуация на възприемане на учебно съдържание.
- ✓ Ситуация на самостоятелна работа.
- ✓ Ситуация на контрол и оценка на учебните постижения на учениците.
- ✓ Домашна работа.

3.2.2. Възпитаващо поведение на учителя

Възпитаващото поведение е управлявана от учителя съвкупност от постъпки и реакции, чрез които той реализира своите индивидуални особености в съответствие със социалните норми.

Тъй като учителят осъществява своето възпитаващо поведение в рамките на професията си, то всъщност представлява осъществяване на част от неговата социална роля на възпитател по начин, който отговаря на неговите индивидуални особености. Или възпитаващото поведение е аспект на личностния стил на изпълнение от учителя на социалната роля възпитател.

В специализираната литература смисълът на понятието „възпитаващо поведение“ се предава и чрез други понятия – „образ на учителя“, „личност-идеал“.

Н. Е. Щуркова употребява понятието „образ на учителя“: „За децата образът на учителя достатъчно дълго представлява еталон за „правилно“ поведение, ако родителите със своето негативно отношение към училището не развенчаят този образ още преди да се е формирал. ... Част от съдържанието на този образ е образът на отношението към живота. Именно този елемент вдъхва на личността на педагога силата на възпитателен фактор. Децата виждат, чуват, наблюдават, оценяват, разбират, анализират отношението, проявявано от педагога. Това инициира активно съпоставяне на отношението към хо-

рата, работата, парите, книгите, природата, обществото, с познаването и видяното по-рано от детето в неговото семейство и микросреда. Поведенческият образ на педагога представя пред него отношения, намиращи се на най-високо културно равнище“ (Щуркова, 2005: 66–67).

Л. Попов отбелязва, че това, което за житейското педагогическо мислене се нарича „личност-пример“, в педагогическата наука се обозначава като „личност-идеал“. „Личността-пример притежава някакви качества, повече или по-малко осъзнати от самата нея, които я превръщат в пример. Това са нейни обективно дадени качества. Същевременно тези качества се оценяват като значими субективно от реципиентите... Следователно личността-пример е феномен с обективно-субективен характер.

Личността-пример придобива педагогически измерения тогава, когато се разглежда в качеството ѝ на педагогическа цел, т. е. при общуването двата педагогически субекта имат намерението ръководеният субект (подрасващ, възпитаник, ученик, спортист, вярващ и пр.) да придобие характеристиките на личността-пример. В този аспект в педагогическата наука се използва понятието личност-идеал“ (Попов, 2006: 41).

Изискванията към поведението на учителя като към метод на възпитание представляват всъщност професионални изисквания за ефективно осъществяване на възпитанието. В изпълнението на тези изисквания е точката на съприкосновение на социалната роля на възпитателя и индивидуалните особености на личността на възпитателя, защото развитието на професионално изискваните индивидуални особености осигурява ефективно изпълнение на социалната роля.

Характеристиките на възпитаващото поведение, разбира се, са многобройни. Логично е систематизирането

им да бъде извършено, както при досегашния подход, въз основа на обосноваването от нас цели на възпитанието, при което се обособява поведение, утвърждаващо витални ценности, поведение, утвърждаващо хедонистични и евидемонични ценности и т. н. Тъй като в резултат на възприетата логика на разсъждения, тази систематизация вече в голяма степен е очевидна, ще се спрем единствено на характеристиките на възпитаващото поведение на учителя, свързано с утвърждаването на моралната ценност на личностните качества свобода, толерантност, справедливост, доверие, дисциплина, отговорност. Смятаме, че основното на тези качества поведение на учителя, притежава измерения, съвпадащи с признаците за диагностика на модела на взаимоотношения „уважение и възискателност“, който разгледахме в книга трета от поредицата „Педагогическите умения на учителите“ (вж. Колишев, Н. (2013) Педагогическите умения на учителите. Взаимоотношения между учители и ученици в процеса на обучение. Книга трета. София: Захарий Стоянов, с. 44–45, 60–61, 76–77, 92, 108–109, 115), а именно:

- **Свобода.**

- ✓ Учителят създава ситуации на избор – на учебни задачи, на дейности, на време и начин за изпълнение, на партньори, на метод за изпитване и оценяване, на поведение и др. Учениците реализират предоставеното им право на избор.
- ✓ Учителят стимулира самостоятелното, критичното, оригиналното, творческото мислене на учениците. Учениците мислят интензивно, пълноценно, в съответствие със своите възможности.
- ✓ Учителят търси обратна връзка за отношението на учениците към учебния материал, методите на обучение, методите за изпитване и оценяване, стила на

педагогическо общуване. Учениците заявяват своето мнение по зададените въпроси.

- ✓ Учителят предоставя свобода на учениците да грешат и се отнася към техните грешки като към неизбежна част от личностното развитие, като към повод за конструктивни изводи и усъвършенстване на поведението. Учениците се учат от грешките си.
- ✓ Учителят проявява разбиране и/или стимулира проявата на емоции и чувства у учениците. Учениците открито проявяват своите емоции и чувства.
- ✓ Учителят проявява внимание и интерес към потребностите на учениците и стимулира развитието и реализацията им. Учениците открито заявяват, развиват и реализират своите потребности.
- ✓ Учителят проявява внимание, интерес и разбиране към чувствата, мислите, преживяванията и проблемите на учениците. Учениците споделят с учителя своите чувства, мисли, преживявания и проблеми.
- ✓ Учениците уважават правото на учителя да избира методите на обучение, изпитване и оценяване, както и стила на педагогическо общуване.
- ✓ Учениците приемат естествено проявата на емоции и чувства от страна на учителя.
- **Дисциплина.**
- ✓ Прилагане на стратегии за превенция и противодействие на нарушаването на дисциплинарните изисквания – пренебрегване, обсъждане, внушаване на алтернативно на нежелателното поведение, одобрение и похвала на желателното поведение, описание на желателното поведение, награждаване на желателното поведение.
- ✓ Наблюдателност, точна и своевременна реакция на

учителя по отношение на дисциплинарните нарушения.

- ✓ Уплътняване на времето на учениците с различни дейности.
- ✓ Способност на учителя за разпределение на вниманието между различните дейности на учениците.
- ✓ Плавни преходи, отличаващи се с оптимална по обем и съдържание подготовка, между различните дейности на учениците.
- ✓ Прилагане на различни видове санкции за нарушаване на дисциплинарните изисквания.

- **Отговорност.**

- ✓ Учителят точно определя правата и задълженията на учениците. Учениците знаят и реализират своите права и задължения.
- ✓ Учителят точно разпределя отговорностите между себе си и учениците. Учениците разграничават своите отговорности от отговорностите на учителя.
- ✓ Учителят създава ситуации, в които посочва връзката между дадения резултат и поведението на ученика като причина за него. Учениците възприемат своето поведение като причина за даден резултат.
- ✓ Учителят предоставя власт за изпълнение на определена задача и изисква отговорност за резултата. Учениците отговарят за изпълнението на задачата.
- ✓ Учителят предоставя свобода в избора на средствата и изисква отговорност за постигането на целта. Учениците отговарят за постигането на целта.
- ✓ Учителят и учениците съвместно определят носителите на отговорността в конкретни ситуации.
- ✓ Учителят стимулира самокритиката у учениците. Учениците проявяват самокритика.
- ✓ Учениците предявяват изисквания към начина на

преподаване на учителя чрез въпроси, предложения, реакции на съгласие и несъгласие. Учителят взема под внимание изискванията на учениците.

- **Толерантност.**

- ✓ Учителят стимулира разнообразието в интересите, предпочитанията, вкусовете, наклонностите, начина на мислене на учениците. Учениците свободно проявяват своята ценностна индивидуалност.
- ✓ Учителят създава в класа ситуации и атмосфера на градивни дискусии и аргументирани спорове, свързани с проявата и правото на съществуване на различни възгледи, пристрастия, предпочитания. Учениците защитават своите ценности като спазват правилата за водене на диалогичен спор, противопоставят собствени гледни точки и дискутират помежду си и с учителя.
- ✓ Учителят противодейства на нетолерантното отношение от страна на учениците към различни видове ценности: биологически ценности (расови, етнически и индивидуални физически характеристики и особености на личността); културологически ценности, в това число етнически, естетически и религиозни ценности (език, традиции, обичаи, религия, прическа, облекло, грим, украшения); психологически ценности (убеждения, възгледи, вкусове, начин на мислене). Противодействието на учителя е ефективно по отношение на учениците.
- ✓ Учителят не разпространява информация за учениците от персонален характер, която би могла да се отрази негативно върху социалните контакти и самочувствието на личността.
- ✓ Учителят не се стреми да наложи императивно своите ценности на учениците. Учениците признават ценностите на своя учител.

- **Справедливост.**

- ✓ Учителят оценява справедливо учебните постижения на учениците, като успява да постигне баланс между обективност на оценката и стимулиране усилията на учениците. Учениците възприемат своя учител като справедлив при оценяването.
 - ✓ Учителят успешно предотвратява възможни междуличностни конфликти или справедливо ги разрешава, като отчита разнообразните обстоятелства на тяхното възникване. Учениците възприемат своя учител като справедлив при разрешаването на конфликти и разчитат на него в подобни ситуации.
 - ✓ Учителят е справедлив при прилагането на наказания и награди. При наказанията реализира асиметрична справедливост, като отчита разнообразните обстоятелства при нарушението. Учениците възприемат своя учител като справедлив при поддържането на дисциплината.
 - ✓ Учителят справедливо разпределя учебните ресурси, без да проявява съзнателно или несъзнателно пристрастно отношение към определени ученици. Учениците възприемат своя учител като човек, който се отнася към всички като към равни.
 - ✓ Учителят прилага справедливи процедури при изследването на дадени проблеми и вземането на решения, които по своя характер позволяват съгласуването им с учениците. Учениците възприемат своя учител като човек, който се съобразява с тяхното мнение.
- **Увереност в себе си.**
 - ✓ Убедителност на речта.
 - ✓ Наличие на ясна позиция по обсъждани въпроси.
 - ✓ Адекватност на вземаните решения.

- ✓ Наличие на развити волеви качества.
- ✓ Способност да вдъхва увереност на учениците.
- ✓ Ефективност на действията.

3.2.3. Възпитателна организация на социалната и материалната учебна среда

Социалната среда в процеса на обучение е училищният клас. Учителят осъществява възпитателни въздействия преди всичко чрез управление на междуличностните и други видове отношения в класа, известни в специализираната литература като социално-психически климат.

Социално-психическият климат в класа се определя от редица ключови отношения. Такова е отношението към човека въобще: към членовете на класа, към нови лица, появили се в класа, към учителя, а също така към членовете на други групи. Други ключови отношения са отношението към училището, към ученето и към други видове извършвана дейност, към класа като цяло, към учителя като към ръководител на класа, към самия себе си, към протичащите в класа събития, а също така към социалните ценности (Щуркова, 2005: 124).

„Желаните резултати във възпитателния процес могат да бъдат постигнати само, ако класът като социално-педагогическа група притежава социални ценности, има разгърната структура на плодотворна вътрешна комуникация и взаимодействие, реализиращи се в условията на висока сплотеност. ... От стила на общуването и взаимоотношенията зависи доколко в класа ще се създаде благоприятна атмосфера, пропита с хуманизъм, взаимно разбиране и доверие, етичност, уважение към личността, взаимна привързаност и готовност за взаимопомощ“ (Белова и др., 1997: 212).

Освен чрез социално-психическия климат, в който се

интегрират основните възпитателни възможности на социалната среда, учителят осъществява възпитателни въздействия и чрез други, по-частни компоненти на средата – групови ценности, групова сплотеност, формално и неформално лидерство, евентуални органи за самоуправление и др.

Материалната учебна среда въздейства върху възпитанието на личността с редица свои хигиенни, естетически и др. характеристики, осигуряващи безопасност и комфорт на учениците. В контекста на изследователското направление „мениджмънт на класа“ се формулират изисквания, отнасящи се до следните по-съществени компоненти на материалната среда: хигиенни изисквания към училищните помещения; изисквания към подредбата на класната стая; мебели; работни места на учениците; класна дъска; работно място на преподавателя; информационно табло; стени; вентилация; осветление; хигиенни изисквания към онагледяването на учебната работа и др. (Иванов, 2005: 176–194).

3.2.4. Умението за прилагане на форми и методи на възпитание: интелектуални и практически действия на учителя (обобщение)

Компетентният учител реализира умението за прилагане на форми и методи на възпитание чрез следната система от интелектуални и практически действия:

- Излага последователно логични, ярки и въздействащи словесни акценти, обясняващи същността и доказващи ценността на целите на възпитание.
- Разбира възпитателните ситуации като метод за реализация на практическата форма на възпитание.
- Разграничава различни възпитателни ситуации в зависимост от потенциала им за постигане на различни цели на възпитанието.

- Използва спонтанно възникналите възпитателни ситуации за постигане целите на възпитанието.
- Създава преднамерено възпитателни ситуации за постигане целите на възпитанието.
- Разбира своето професионално-личностно поведение като метод за реализация на практическата форма на възпитание.
- Формира и осъществява тези характеристики на своето професионално-личностно поведение, които го превръщат във възпитаващо, защото демонстрира постигнатите цели на възпитанието.
- Разбира организацията на социалната и материалната среда като метод за реализация на практическата форма на възпитание.
- Създава подчинен на целите на възпитанието социално-психически климат в класа.
- Развива естетическите, хигиенните и други характеристики на материалната среда, които са насочени към постигане на целите на възпитанието.

Обоснованият теоретичен модел на възпитателните умения на учителите може да бъде представен чрез следната схема:

Възпитателни умения на учителите

Целеполагане във възпитанието

- Изграждане и развитие на ценностната система на личността
- Развитие на уменията за самоутвърждаване на личността
- Развитие на уменията за самоуправление на личността
- Развитие на уменията за самотивизиране на личността
- Развитие на уменията за постигане на душевна стабилност (емоционална устойчивост) на личността

Форми и методи на възпитание

- Словесна форма на възпитание
 - ✓ Акценти, прилагани в реализацията на словесните методи на възпитание
- Практическа форма на възпитание
 - ✓ Възпитателна ситуация
 - ✓ Възпитаващо поведение
 - ✓ Възпитателна организация на социалната и материалната среда

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретичните доказателства за качеството на обоснования теоретичен модел се състоят в елементарната, но неизбежна констатация, че възпитанието в процеса на обучение се осъществява от учителя в резултат на разработена от него система от възпитателни цели, постигати чрез използването на адекватни форми и методи на възпитание. На това основание в теоретичния модел на възпитателните умения се обособяват следните два компонента: 1) умение за целеполагане във възпитанието; 2) умение за прилагане на форми и методи на възпитание.

Практическите доказателства за качеството на обоснования теоретичен модел се състоят във факта, че той успешно може да бъде поставен в основата на практически модел за развитие на възпитателните умения на учителите, както и да бъде изходна точка за разработване на система от критерии и показатели за контрол и оценка на анализираните умения.

Практическият модел за развитие на възпитателните умения на учителите е възможно да включва следните четири компонента:

- Определение на понятията „възпитание“ и „възпитателни умения на учителите“.
- Упражнения за прилагане на словесната форма на възпитание.
- Упражнения за прилагане на възпитателните ситуации като метод за реализация на практическата форма на възпитание.
- Упражнения за прилагане на възпитаващото поведение като метод за реализация на практическата форма на възпитание.

- Упражнения за прилагане на възпитателната организация на социалната и материалната среда като метод за реализация на практическата форма на възпитание.

Системата от критерии и показатели за контрол и оценка на равнището на възпитателните умения на учителите е възможно да изглежда по следния начин:

- Критерий № 1: Възпроизвеждане на теоретичните знания за възпитателните умения на учителите. Критерият се декомпозира на следните показатели:
 - Определение на понятието „възпитателни умения на учителите“.
 - Назоваване на непосредствения и на опосредствания обект на изменение на възпитателните умения на учителите.
 - Определение на понятието „възпитание“.
 - Разграничение на понятията „възпитание“ и „обучение“ по отношение на техните цели.
 - Разграничение на понятията „възпитание“ и „обучение“ по отношение на тяхното съдържание.
 - Разграничение на понятията „възпитание“ и „обучение“ по отношение на тяхната организация.
 - Изброяване на основни цели на възпитанието.
 - Определение на понятието „ценност“.
 - Определение на личностното качество вътрешна свобода.
 - Определение на личностното качество дисциплина.
 - Определение на личностното качество отговорност.
 - Определение на личностното качество толерантност.
 - Определение на личностното качество справедливост.

- Определение на личностното качество увереност в себе си.
- Определение на умението за самоутвърждаване на личността.
- Определение на умението за самоуправление на личността.
- Определение на умението за самотивизиране на личността.
- Определение на умението за постигане на душевна стабилност (емоционална устойчивост) на личността.
- Разграничение на понятията „форма на възпитание“ и „метод на възпитание“.
- Изброяване на методи за реализация на словесната форма на възпитание.
- Изброяване на методи за реализация на практическата форма на възпитание.
- Обяснение същността на виталните ценности на личността.
- Обяснение същността на хедонистичните и евдемоничните ценности на личността.
- Обяснение същността на икономическите ценности на личността
- Обяснение същността на ценностите на научното познание.
- Обяснение същността на моралните ценности на личността.
- Описание на словесните акценти, които е целесъобразно да се поставят при развитието чрез словесната форма на възпитание на личностното качество вътрешна свобода.
- Описание на словесните акценти, които е целесъобразно да се поставят при развитието чрез словес-

ната форма на възпитание на личностното качество дисциплина.

- Описание на словесните акценти, които е целесъобразно да се поставят при развитието чрез словесната форма на възпитание на личностното качество отговорност.
- Описание на словесните акценти, които е целесъобразно да се поставят при развитието чрез словесната форма на възпитание на личностното качество толерантност.
- Описание на словесните акценти, които е целесъобразно да се поставят при развитието чрез словесната форма на възпитание на личностното качество справедливост.
- Описание на словесните акценти, които е целесъобразно да се поставят при развитието чрез словесната форма на възпитание на личностното качество увереност в себе си.
- Обяснение същността на естетическите ценности на личността.
- Обяснение същността на еротичните ценности на личността.
- Обяснение същността на религиозните ценности на личността.
- Описание на словесните акценти, които е целесъобразно да се поставят при развитието чрез словесната форма на възпитание на уменията за самоутвърждаване на личността.
- Описание на словесните акценти, които е целесъобразно да се поставят при развитието чрез словесната форма на възпитание на уменията за самоуправление на личността.
- Описание на словесните акценти, които е целесъ-

бразно да се поставят при развитието чрез словесната форма на възпитание на уменията за самомотивиране на личността.

- Описание на словесните акценти, които е целесъобразно да се поставят при развитието чрез словесната форма на възпитание на уменията за постигане на душевна стабилност (емоционална устойчивост) на личността.
- Определение на понятието „възпитателна ситуация“.
- Изброяване на възпитателни ситуации, които могат да бъдат както спонтанно възникнали, така и преднамерено създадени, разпределени според целите на възпитанието.
- Изброяване на преднамерено създавани възпитателни ситуации в процеса на обучение.
- Определение на понятието „възпитаващо поведение на учителя“.
- Изброяване на характеристиките на възпитаващото поведение на учителя в процеса на обучение по отношение на личностното качество вътрешна свобода.
- Изброяване на характеристиките на възпитаващото поведение на учителя в процеса на обучение по отношение на личностното качество дисциплина.
- Изброяване на характеристиките на възпитаващото поведение на учителя в процеса на обучение по отношение на личностното качество отговорност.
- Изброяване на характеристиките на възпитаващото поведение на учителя в процеса на обучение по отношение на личностното качество толерантност.
- Изброяване на характеристиките на възпитаващото

поведение на учителя в процеса на обучение по отношение на личностното качество справедливост.

- Изброяване на характеристиките на възпитаващото поведение на учителя в процеса на обучение по отношение на личностното качество увереност в себе си.
- Обяснение същността на възпитателната организация на социалната и материалната среда.
- Критерий № 2: Степен на практическо усвояване на възпитателните умения. Критерият се декомпозира на следните показатели:
 - Ясно и обосновано поставяне на система от възпитателни цели.
 - Поставяне на адекватни и въздействащи словесни акценти при прилагане на методите за реализация на словесната форма на възпитание.
 - Компетентно прилагане на спонтанно възникнали и преднамерено създадени възпитателни ситуации.
 - Възпитаващ характер на професионалното поведение на учителя.
 - Постигане на възпитателна организация на социалната и материалната среда.

ЛИТЕРАТУРА

- Адлер, А. (1996) За нервния характер. София: ИК „Здраве и щастие“.
- Алберти, Р., Эммонс, М. (1998) Самоутвърждаващо поведение. Санкт-Петербург: Гуманитарно агентство Академический проект.
- Александрова, А., Легкоступ, П., Радев, П. (2011) Цели на училищното възпитание. В: *Радев, П., Легкоступ, П., Александрова, А. Основи на училищната педагогика*. Пловдив: Фабер.
- Андонов, А. (1977) Човекът – свободен и несвободен. София: Партиздат.
- Андреева, Г. (1983) Социална психология. София: Наука и изкуство.
- Аристотел (1993) Никомахова етика. София: Гал-ико.
- Атанасов, Ж. (1994) Хуманизмът, целостността и хармонията на човека – цел на възпитанието. В: *Димитров, Л. и др. Теория на възпитанието*. София: Аскони-издат.
- Бейкън, Фр. (1982) Опити. София: Наука и изкуство.
- Белова, М., Димитрова, Г., Сапунджиева, К., Бояджиева, Н. (1993) Основи на възпитанието. Курс лекции. София.
- Белова, М., Димитрова, Г., Бояджиева, Н., Сапунджиева, К. (1997) Теоретични основи на възпитанието. София: Веда Словена – ЖГ.
- Бояджиева, Н. (2005) Екологично възпитание. В: *Димитров, Л. и др. Теория на възпитанието*. София: Веда Словена – ЖГ.
- Бродски, Й. (1997) Речъ на стадионе. *Звезда*, 1.
- Гедъркоъл, Ф. (1990) Разумната дисциплина. *Народна просвета*, 10.
- Гюрова, В. (2005) Правно възпитание и възпитание в демократизъм. В: *Димитров, Л. и др. Теория на възпитанието*. София: Веда Словена – ЖГ.
- Дако, П. (1995) Фантастичните победи на модерната психология. София: ИК „Колибри“.
- Димитров, Л. (2005) Естетическо възпитание и развитие. В: *Димитров, Л. и др. Теория на възпитанието*. София: Веда Словена – ЖГ.
- Димитрова, Г. (2005) Хуманизмът, целостността и хармонията на

- човека – цел на възпитанието. В: *Димитров, Л. и др. Теория на възпитанието*. София: Веда Словена – ЖГ.
- Диси, Е., Райън, Р. (1992) Съвременно развитие на мотивационните изследвания. *Българско списание по психология*, 1992, 4.
- Достоевски, Ф. М. (1997) Престъпление и наказание. Велико Търново.
- Енциклопедия по психология (1998) Реймънд Дж. Корсини (ред.). София: Наука и изкуство.
- Заимов, К. А. (1988) Афективни параадаптивни реакции на личността. София: Медицина и физкултура.
- Звезданов, Н. (1997) Битието като съдба и провидение. Предговор към: Достоевски, Ф. М. Престъпление и наказание. Велико Търново.
- Иванов, Ив. (2005) Мениджмънт на ученическия клас. Шумен.
- Ильин, Е. П. (2008) Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург: Питер.
- Ильина, Т. (1984) Педагогика. Москва: Просвещение.
- Кант, И. (1965) Сочинения в шести тома. Т. 4, ч. 1. Москва.
- Карагяурова, Д. (2010) Просоциалното поведение като междуличностно отношение. Варна: Стено.
- Карнеги, Д. (1992) Как перестать беспокоиться и начать жить. Санкт-Петербург: Лениздат.
- Кастанеда, К. (1996) Учението на дон Хуан. София: Петрум Ко.
- Клинчарски, В. С. (1989) Ценностни параметри на психичното поле на личността. София: БАН.
- Колеченко, А. К. (2006) Психология и технологии воспитания. Санкт-Петербург: Издательство Каро.
- Колишев, Н. (2000) Емпиричното възпитание или многото лица на възпитанието. Варна: Знание и сила.
- Колишев, Н. (2008) Педагогическите умения на учителите: теоретични модели. София: Захарий Стоянов.
- Колишев, Н. (2013) Педагогическите умения на учителите. Взаимоотношения между учители и ученици в процеса на обучение. Книга трета. София: Захарий Стоянов.
- Лок, Дж. (1995) Писма за толерантността. София: Просвета.
- Макаренко, А. С. (1968) За моя опит. В: *Избрани педагогически произведения*, Т. 1. София: Народна просвета.

- Макаренко, А. С. (1968) Цел на възпитанието. В: *Избрани педагогически произведения*, Т. 1. София: Народна просвета.
- Макаренко, А. С. (1968) Очерк за работата на Полтавската колония „М. Горки“. В: *Избрани педагогически произведения*, Т. 1. София: Народна просвета.
- Макаренко, А. С. (1968) Дисциплина, режим, наказания и на съръчения. В: *Избрани педагогически произведения*. Т. 2. София: Народна просвета.
- Мамардашвили, М. (1997) Психологическая типология пути. Санкт-Петербург: Издательство Русского христианского гуманитарного института.
- Маслоу, А. (1998) Самоактуализация. В: *Психология человеческих проблем*. Минск: Харвест.
- Мил, Дж. Ст. (1995) За свободата. В: *Толерантността*. София: Просвета.
- Минчев, Б. (1991) Ситуации и умения. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.
- Минчев, Б. (2004) Проблеми на общата психология. София: Веда Словена – ЖГ.
- Монтесори, М. (1932) Дом на детето. Враца: Ново възпитание.
- Николаева, С. (2000) Личността на ценностен кръстопът. София: Булгарика.
- Обръщението за един по-хуманен свят: утопия и реалност (2000–2001). София.
- Орлов, Ю. (1998) Самопознание и самовоспитание. В: *Психология человеческих проблем*. Минск: Харвест.
- Основи на демокрацията. Власт. Лична неприкосновеност. Отговорност. Справедливост. Книга за учителя (2004). София: Център „Отворено образование“.
- Пек, М. С. (1994) Изкуството да бъдеш бог. София: Кибеа.
- Попов, А. (1994) Форми на възпитание. В: *Димитров, Л. и др. Теория на възпитанието*. София: Аскони-издат.
- Попов, Л. (2006) Личността-пример в житейското педагогическо мислене. *Педагогика*, 8, с. 40–49.
- Попов, Л. (2006) Личността-пример и реципиентът. *Педагогика*, 9, с. 21–28.
- Речник по психология (1989). София: Наука и изкуство.
- Риман, Ф. (1998) Основные формы страха. Москва: Алетейя.

- Сапунджиева, К. (2005) Религия и възпитание. В: *Димитров, Л. и др. Теория на възпитанието*. София: Веда Словена – ЖГ.
- Скорни, З. (1991) Ценности и възпитание. *Педагогика*, 11.
- Словарь философских терминов (2005) Москва: Инфра-М.
- Стаматов, Р., Енчев, Н. (2012) Човешкото поведение. Поведението в пространството на Аза и в пространството на Аза и другите. Пловдив: Издателска къща Хермес.
- Стивънсън, А. (1994) Седем теории за човешката същност. София: Гал-ико.
- Стракова, Л. (2005) Физическо и здравно възпитание и развитие. В: *Димитров, Л. и др. Теория на възпитанието*. София: Веда Словена – ЖГ.
- Татаркевич, В. (1986) За щастието. София: Наука и изкуство.
- Теория на възпитанието. Очерци. С., 1974.
- Франкл, В. (1990) Человек в поисках смысла. Москва: Прогресс.
- Франкл, В. (1998) Поиск смысла жизни и логотерапия. В: *Психология человеческих проблем*. Минск: Харвест.
- Фромм, Е. (1993) Психоанализ и етика. Москва: Республика.
- Фром, Е. (1994) Нравствените сили на човека. *Педагогика*, 10.
- Фром, Е. (2003) Анатомия на човешката деструктивност. София: Захарий Стоянов.
- Хесе, Х. (1998) Степният вълк. Хемус.
- Хесен, С. И. (1935) Основи на педагогиката. София: Държавна печатница.
- Чавдарова-Костова, С. (2012) Цел на възпитанието. В: Чавдарова – Костова, С., Делибалтова, В., Господинов, Б. (2012) Педагогика. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.
- Чернев, С. (2005) Трудово възпитание и професионално ориентиране. В: *Димитров, Л. и др. Теория на възпитанието*. София: Веда Словена – ЖГ.
- Шибутани, Т. (1961) Социальная психология. Москва: Прогресс.
- Шопенхауер, А. (1994) Етика (Философия на състраданието). София: Евразия.
- Шопенгауер, А. (1998) Под завесой истины. Симферопол: Реноме.
- Щуркова, Н. Е. (2005) Прикладная педагогика воспитания. Учебное пособие. Санкт-Петербург: Питер.

Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competencies for lifelong learning (2006/962/EC). *Official Journal of the European Union* on 30 December 2006/L394. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ.do?uri=OJ:2006:394:0010:0018:EN>

The definition and selection of key competencies. Executive Summary. OECD.

ПРИЛОЖЕНИЕ

ТЕСТ

за самоконтрол и самооценка на усвоените знания

1. Как бихте определили понятието „възпитателни умения на учителите“?
2. Кой е непосредственият и кой – опосредстваният обект на изменение на възпитателните умения на учителите?
3. Възпитанието е:
 - а. стихияен процес на формиране на личността;
 - б. целенасочен процес на усвояване на знания и умения;
 - в. целенасочен процес на развитие у личността на умение за осъществяване на своите индивидуални особености в съответствие със социалните норми;
 - г. целенасочен процес на физическо и психическо развитие на личността.
4. Как бихте разграничили процесите на обучение и възпитание по отношение на техните цели?
5. Как бихте разграничили процесите на обучение и възпитание по отношение на тяхното съдържание?
6. Как бихте разграничили процесите на обучение и възпитание по отношение на тяхната организация?

7. Как бихте формулирали целите на възпитанието?
8. Ценностите са убеждения, че:
- а. обществените интереси са по-важни от личните;
 - б. едни модели на поведение са по-важни от други;
 - в. социалната среда е по-важна от наследствеността;
 - г. духовното е по-важно от материалното.
9. Вътрешната свобода като позитивно личностно качество представлява способност на личността да:
- а. реализира своята индивидуалност;
 - б. постига успехи;
 - в. избира между различни варианти;
 - г. си поставя постижими цели.
10. Дисциплината като позитивно личностно качество представлява умение на личността да:
- а. се подчинява на авторитети;
 - б. изпълнява разумни изисквания;
 - в. се съобразява със ситуацията;
 - г. преценява особеностите на другите.
11. Отговорността като позитивно личностно качество представлява способност на личността да:
- а. бъде самокритична;
 - б. се самообразова;
 - в. се възприема като причина за резултатите от дейността си;
 - г. преодолява препятствия в живота и дейността си.
12. Толерантността като позитивно личностно качество представлява способност на личността да:
- а. проявява търпимост към поведението на другите;

- б.** приема ценностите на другите;
 - в.** признава правото на съществуване на ценностите на другите;
 - г.** убеждава другите в значението на дадени ценности.
- 13. Справедливостта като позитивно личностно качество представлява способност на личността да се ръководи от:**
 - а.** закона;
 - б.** собствените си убеждения;
 - в.** истината като път към развитието на индивидите и групите в обществото;
 - г.** очакванията на обществото.
- 14. Увереността в себе си като позитивно личностно качество представлява убеденост на личността в:**
 - а.** собствените си позитивни качества;
 - б.** късмета си;
 - в.** доброто си бъдеще;
 - г.** доброто отношение на околните към себе си.
- 15. Как бихте определили понятието „умение за самоутвърждаване на личността“?**
- 16. Как бихте определили понятието „умение за самоуправление на личността“?**
- 17. Как бихте определили понятието „умение за самомотивиране на личността“?**
- 18. Как бихте определили понятието „умение за постигане на душевна стабилност на личността“?**

19. Как бихте разграничили понятията „форма на възпитание“ и „метод на възпитание“?
20. Посочете методи за реализация на словесната форма на възпитание.
21. Чрез какви методи се реализира практическата форма на възпитание?
22. Обяснете същността на виталните ценности.
23. Обяснете същността на хедонистичните и евдемоничните ценности.
24. Обяснете същността на икономическите ценности.
25. Обяснете същността на ценностите на научното познание.
26. Обяснете същността на моралните ценности.
27. Опишете словесните акценти, които е целесъобразно да се поставят при развитието чрез словесната форма на възпитание на личностното качество вътрешна свобода.
28. Опишете словесните акценти, които е целесъобразно да се поставят при развитието чрез словесната форма на възпитание на личностното качество дисциплина.
29. Опишете словесните акценти, които е целесъобразно да се поставят при развитието чрез словес-

ната форма на възпитание на личностното качество отговорност.

30. Опишете словесните акценти, които е целесъобразно да се поставят при развитието чрез словесната форма на възпитание на личностното качество толерантност.
31. Опишете словесните акценти, които е целесъобразно да се поставят при развитието чрез словесната форма на възпитание на личностното качество справедливост.
32. Опишете словесните акценти, които е целесъобразно да се поставят при развитието чрез словесната форма на възпитание на личностното качество увереност в себе си.
33. Обяснете същността на естетическите ценности.
34. Обяснете същността на еротичните ценности.
35. Обяснете същността на религиозните ценности.
36. Опишете словесните акценти, които е целесъобразно да се поставят при развитието чрез словесната форма на възпитание на уменията за самоутвърждаване на личността.
37. Опишете словесните акценти, които е целесъобразно да се поставят при развитието чрез словесната форма на възпитание на уменията за самоуправление на личността.

38. Опишете словесните акценти, които е целесъобразно да се поставят при развитието чрез словесната форма на възпитание на уменията за самомотивиране на личността.
39. Опишете словесните акценти, които е целесъобразно да се поставят при развитието чрез словесната форма на възпитание на уменията за постигане на душевна стабилност на личността.
40. Как бихте определили понятието „възпитателна ситуация“?
41. Избройте възпитателни ситуации, които могат да бъдат както спонтанно възникнали, така и преднамерено създадени, разпределени според целите на възпитанието.
42. Избройте преднамерено създавани от учителя възпитателни ситуации в процеса на обучение.
43. Как бихте определили понятието „възпитаващо поведение“?
44. Избройте характеристиките на възпитаващото поведение на учителя в процеса на обучение по отношение на личностното качество вътрешна свобода.
45. Избройте характеристиките на възпитаващото поведение на учителя в процеса на обучение по отношение на личностното качество дисциплина.
46. Избройте характеристиките на възпитаващото по-

ведение на учителя в процеса на обучение по отношение на личностното качество отговорност.

47. Избройте характеристиките на възпитаващото поведение на учителя в процеса на обучение по отношение на личностното качество толерантност.
48. Избройте характеристиките на възпитаващото поведение на учителя в процеса на обучение по отношение на личностното качество справедливост.
49. Избройте характеристиките на възпитаващото поведение на учителя в процеса на обучение по отношение на личностното качество увереност в себе си.
50. Възпитателната организация на социалната и материалната среда е:
 - а. форма на възпитание;
 - б. принцип на възпитание;
 - в. метод на възпитание;
 - г. възпитателна технология.
51. Обяснете същността на възпитателната организация на социалната и материалната среда.

Николай Колишев
Педагогическите умения на учителите
Възпитание в процеса на обучение
Книга осма

Рецензенти
проф. д.ик.н. ЛУЧИЯН МИЛКОВ
доц. д-р ПЕТЪР ПЕТРОВ

Корица
ЖЕКО АЛЕКСИЕВ

Издателство
„ЗАХАРИЙ СТОЯНОВ“
www.zstoyanov.com
e-mail: office@zstoyanov.com

Формат 32/84/108
Печатни коли 12,5

Печат
УИ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“