

УДК 37.015.31:316.42-057.87

DOI <https://doi.org/10.32782/humanitas/2024.2.9>

Олена КУПЕНКО

доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри психології, політології та соціокультурних технологій, Сумський державний університет, вул. Харківська, 116, м. Суми, Україна, 40007

ORCID:0000-0001-9131-5179

Scopus-Author ID: 55654031100

Бібліографічний опис статті: Купенко, О. (2024). Обґрунтування функцій педагогічного середовища для розвитку соціальної зрілості студентів соціономічних спеціальностей. *Ввічливість. Humanitas*, 2, 59–64, doi: <https://doi.org/10.32782/humanitas/2024.2.9>

ОБґРУНТУВАННЯ ФУНКЦІЙ ПЕДАГОГІЧНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ СТУДЕНТІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Соціальна зрілість людини розглядається як здатність бути щасливою і в добробуті – з одного боку, як здатність справлятися зі складністю та надзвичайними подіями – з іншого. Акцент також зроблено на соціальній зрілості людини як її позитивному внеску у добробут спільноти в цілому.

Надзвичайна ситуація розглянута як ситуація прояву, розвитку або зміни «вектору» соціальної зрілості людини. При цьому схарактеризовано ймовірніший характер розвитку соціальної зрілості людини. Його результат залежить від стійкості, вразливості, рівня морального розвитку людини та докладених вольових зусиль, але не обмежується цим.

Завдання розвитку соціальної зрілості пропонується вирішувати в рамках педагогічного середовища, що передбачає свободу індивідуальної освітньої траєкторії студентів і свободу людини в широкому розумінні.

Для обґрунтування функцій педагогічного середовища розвитку соціальної зрілості застосовано ряд теоретичних положень К. Роджерса («хороше життя», «свобода»), Л. Кольберга («рівні морального розвитку»), К. Гілган («мораль турботи»), Т. Кеннона («компоненти вразливості»). Обґрунтовано такі функції: 1) надання зразків й організація обговорень моральних дилем на порозі складності; 2) організації реальних практик турботи про інших людей; 3) забезпечення інклюзивної підтримки за запитом із врахуванням вразливості; 4) створення умов для взаємин людини з людиною та свободи стати самим собою.

Соціальну зрілість розглянуто як мета-якість відносно загальних і фахових компетентностей, програмних результатів навчання.

Обґрунтовано, що педагогічне середовище є надмірним відносно змісту освітніх компонентів освітньої програми соціономічних спеціальностей. Однак така надмірність потрібна. Вона розширює можливості індивідуальної освітньої траєкторії студентів не лише до заданих компетентностей та програмних результатів навчання, але й до самовизначення та соціальної зрілості. Орієнтуємося на студентоцентроване педагогічне середовище, в якому людина все більше становиться сама собою; тим самим робить більший позитивний внесок у колективний добробут спільноти в цілому.

Ключові слова: Соціальна зрілість, стійкість, вразливість, рівень морального розвитку, ймовірність, педагогічне середовище, індивідуальна освітня траєкторія, мета-якість.

Olena KUPENKO

Doctor of Pedagogy, Professor, Associate Professor of the Department of Psychology, Political Science and Socio-Cultural Technologies of Sumy State University, 116 Kharkivska str., Sumy, Ukraine, 40007

ORCID:0000-0001-9131-5179

Scopus-Author ID: 55654031100

To cite this article: Kupenko, O. (2024). Obgruntuvannia funktsii pedahohichnoho seredovyshcha dlia rozvytku sotsialnoi zrilosti studentiv sotsionomichnykh spetsialnostei [Justification of the functions of the pedagogical environment for the development of social maturity of students of socioeconomic specialties]. *Vvichlyvist. Humanitas*, 2, 59–64, doi: <https://doi.org/10.32782/humanitas/2024.2.9>

JUSTIFICATION OF THE FUNCTIONS OF THE PEDAGOGICAL ENVIRONMENT FOR THE DEVELOPMENT OF SOCIAL MATURITY OF STUDENTS OF SOCIONOMIC SPECIALTIES

The social maturity of a person is considered as the ability to be happy and in prosperity – on the one hand, as the ability to cope with complexity and extraordinary events – on the other. Emphasis is also made on the social maturity of a person as one's positive contribution to the well-being of the community as a whole.

An emergency situation is considered as a situation of manifestation, development or change of the «vector» of a person's social maturity. At the same time, the probabilistic nature of the development of a person's social maturity is characterized. Its result depends on resilience, vulnerability, the level of moral development of a person and the willful efforts made, but is not limited to this.

The task of developing social maturity is proposed to be solved within the framework of the pedagogical environment, which provides for the freedom of the individual educational trajectory of students and human freedom in the broadest sense.

A number of theoretical propositions by K. Rogers («good life», «freedom»), L. Kohlberg («moral stages»), K. Gilligan («ethic of care»), T. Cannon («components of vulnerability») were applied to substantiate the functions of the pedagogical environment for the development of social maturity. The following functions of the pedagogical environment for the development of social maturity of students of socionomic specialties are substantiated: 1) providing samples and organizing discussions of moral dilemmas on the threshold of complexity; 2) organizations of real practices of caring for other people; 3) providing inclusive vulnerability-sensitive support upon request; 4) creation of conditions for human-to-human relations and freedom to become oneself.

Social maturity is considered as a meta-quality in relation to general and professional competencies, program learning outcomes.

It is substantiated that the pedagogical environment is excessive in relation to the content of the educational components of the educational programs of socionomic specialties. However, such excess is necessary. It expands the possibilities of the individual educational trajectory of students not only to the set competencies and program learning outcomes, but also to self-determination and social maturity. We focus on a student-centered pedagogical environment in which a person becomes more and more himself; thereby making a greater positive contribution to the collective well-being of the community as a whole.

***Key words:** social maturity, resilience, vulnerability, moral stages, probability, pedagogical environment, individual educational trajectory, meta-quality.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У сучасній науковій літературі поняття «зрілість» розкрито достатньо системно та відображає повноцінне функціонування людини як здорового дорослого в індивідуальному, міжособистісному та соціальному розрізах. Фундамент для подальших наукових розвідок і педагогічної практики забезпечили своїми працями В. Радул (соціальна зрілість), С. Баранова (особистісна зрілість), серед іноземних досліджень – Е. Грінбергер (психосоціальна зрілість) та інші.

Із досягненням людиною **соціальної зрілості** пов'язують її добробут. Як формулюють М. Шафі та М. Й. Генай, бути у добробуті – це **бути щасливим**, однак добробут не обмежується індивідуальним виміром. Висловлюється припущення: чим більше людей у суспільстві досягли соціальної зрілості, тим більш співчутливим і згуртованим, справедливим та інклюзивним є суспільство; позитивні зв'язки між людьми підвищують добробут суспільства в цілому (Shafi, Ganai, 2023). Це узгоджується з позицією, сформульованою Р. Кеганом. Він розглянув соціальну зрілість людини як її здат-

ність **справлятися зі складністю**, вирішувати конфлікти з емпатією, а також як здатність до позитивного внеску у **колективний добробут спільноти в цілому** (Kegan, 1982).

Свого часу К. Роджерс, характеристику зрілої дорослої особистості пов'язав із поняттям «хороше життя». Однак для нього такі слова як «щастя», «приємність», «блаженство», «задоволеність» не повною мірою характеризують «хороше життя», хоча і не виключені з нього. «Хороше життя», за К. Роджерсом, включає ясніше почуття гніву, але й ясніше почуття кохання; глибше відчуття страху, але й сильніші прояви мужності. «Хороше життя» – це життя з більшою амплітудою почуттів на основі глибокої впевненості у собі як у суб'єкті життя. Тому зміст поняття «хороше життя» К. Роджерс пов'язав із такими прикметниками, як «збагачуюче», «захоплююче», «винагороджувальне», «перспективне», «осмислене», які, відповідно, є й ознаками соціальної зрілості (Rogers, 1961).

Наш час – час випробувань війною, потрясінь від надзвичайних ситуацій – дає підстави переосмислити поняття «соціальна зрілість» і можливості відповідного розвитку людини,

в тому числі в процесі професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Стосовно соціальної зрілості в контексті надзвичайних ситуацій актуальними представляються, зокрема, дослідження В. Клімчука та С. Баранової. В. Клімчук сфокусував увагу на явищі посттравматичного зростання (на прикладі надзвичайної ситуації коронавірусної пандемії) як досвіді позитивних змін у результаті боротьби з важкими життєвими кризами; запропонував авторський підхід на основі дискурсивної фасилітації посттравматичного зростання, включаючи принципи методологічного рівня (лінгвістичний, соціального конструювання, трансформаційно-дискурсивний) та методичного рівня (фасилітативний, інтеграційний, вчинків, інтеракційний, позиціонування) (Клімчук, 2021). С. Баранова запропонувала соціально-психологічну концепцію становлення особистісної зрілості в умовах суспільних трансформацій. Дослідниця застосовує поняття «ситуація особистісного росту», коли особистість стикається із дилемами й їх розв'язання є одним із механізмів розвитку (Баранова, 2020). Зазначене дає ґрунтовну основу для проектування педагогічних засобів розвитку соціальної зрілості людини.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Наявні дослідження більшою мірою стосуються наявного потенціалу стійкості людини взагалі і представників різних соціальних груп зокрема. Разом із цим важливим представляється врахувати й вразливість людини, що загострюється в умовах надзвичайних ситуацій, і певним чином впливає на процеси розвитку соціальної зрілості людини.

Цілі статті – визначити теоретичні позиції щодо уточнення змісту поняття «соціальна зрілість» у контексті стійкості та вразливості людини в надзвичайній ситуації; на підставі цього обґрунтувати функції педагогічного середовища ЗВО для розвитку соціальної зрілості студентів соціономічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Стійкість розглядаємо як здатність людини долати труднощі та негативні події, функціонувати у них та відновлюватися до стану добробуту. Стійкість має потенціал розвитку, що дає людині можливість подолати нові, сильніші виклики і відновитися. Зростаюча стійкість

впливає на зрілість людини. Існує ймовірність, що вплив цей впливає на емпатію та втілюється в турботі про інших, тим самим створюються передумови суспільного відновлення і добробуту.

Вразливість – це якість, протилежна стійкості, це підвищена чутливість і знижена здатність справлятися з «хвилями» труднощів та негативних подій. Збільшення вразливості на індивідуальному та соціальному рівнях означає, що в подальшому менші збурення призводять до більшого руйнування. Вразливість людини може стати перепоною на шляху до її соціальної зрілості, але цього можна уникнути через усвідомлене життя та зовнішню підтримку.

Отже, в надзвичайній ситуації наявний і потенційний рівень стійкості та вразливості людини впливають на те, чи проявить себе людина як соціально зрілу і чи розвиватиметься соціальна зрілість, але результати такого впливу мають ймовірнісний характер. Як зазначив Р. Кеган: нові рівні соціального/емоційного розвитку з'являються, коли людина стає здатною бачити себе у ширшій соціальній перспективі. Однак бачення ці можуть бути різними і тоді виникає питання: який «вектор» зрілості буде сформовано?

Доцільним представляється звернутися до рівнів морального розвитку, виокремлених Л. Кольбергом:

доконвенційний: I – поганий вчинок передбачає покарання, а правильний – нагороду; на цьому рівні людина керується тим, як я можу запобігти покарання; II – рівень наївної гедоністичної орієнтації; людина керується тим, які є користь і задоволення для неї;

конвенційний: III – рівень орієнтації на відповідність ближньому оточенню, людина визнає інтереси іншого чи відповідної групи, шукає схвалення оточуючих; IV – людина позиціонує себе як член суспільства, має установку на усталений порядок соціальної справедливості і зафіксовані правила, її мораль відповідає встановленим нормам і законам, при цьому для людини важливо відповідати соціальній ролі;

постконвенційний: V – з'являються роздуми про спільне благо, про права людини для всіх членів суспільства та навіть тих, хто знаходиться в меншості; для цього рівня характерним є уявлення про мораль як про продукт суспіль-

ного договору; VI – власні моральні принципи і совість як регулятор прийняття рішень і поведінки, свобода волі та уявлення про справедливість виправдовують іноді порушення певних соціальних правил (Kohlberg, 1984).

Кожен із названих рівнів морального розвитку не виключає повноцінного функціонування людини як здорового дорослого в індивідуальному, міжособистісному, соціальному розрізах, в її суб'єктній активності і соціальній відповідальності. Тому наведене розглядаємо як вказівку на різні «вектори» соціальної зрілості: доконвенційний, конвенційний і постконвенційний. Якщо розглядати надзвичайну ситуацію як ситуацію з високою вірогідністю моральних дилем, то в ній проявляється, може розвиватися і бути змінено «вектор» соціальної зрілості. Такі зміни – результат напруженої внутрішньої роботи самої людини. Цей результат залежить від рівня її стійкості та вразливості, наявного рівня морального розвитку, інших властивостей й вольового акту прийняття рішення. Тут важливим представляється згадати психотерапевтичний парадокс К. Роджерса: людина в ситуації дилеми має вільний вибір, але він детермінований усім попереднім досвідом, тобто вибір людини обмежений, але все-таки людина може відчувати абсолютну свободу (Rogers, 1961).

Отже, очевидним представляється, що в надзвичайній ситуації наявні передумови для розвитку соціальної зрілості та зміни її «вектору», але результат цих процесів має ймовірнісний характер. У цьому сенсі рекомендації щодо розвитку соціальної зрілості студентів соціономічних спеціальностей представляється доцільним формулювати не в контексті педагогічної технології, а в контексті педагогічного середовища, що передбачає свободу індивідуальної освітньої траєкторії студентів. Які складові такого середовища? Наразі візьмемо до уваги чотири вихідні положення.

1. За Л. Кольбергом, моральні зразки важливі, але природним чином людина вирішує наявну перед нею дилему на власному моральному рівні. Подальшому ж розвитку може сприяти обговорення дилеми з тим, хто озвучує роздуми всього на один моральний рівень вище. В ідеальній ситуації вищий рівень морального розвитку буде досягнутий, коли у процесі розгляду пропонованого зразка людина визнає його як розумну норму (Kohlberg, 1984).

2. Колега та опонент Л. Кольберга – К. Гілліган – зазначила, що його (Кольберга) мораль справедливості є позаперсональною, натомість запропонувала етику турботи – етику персональних зв'язків між людьми, що передують переконаності в правильному й неправильному у моральних принципах; тобто практика розмірковування і розв'язання моральних дилем має бути узгодженою із практикою безпосередньої турботи (Gilligan, 1982).

3. Врахуємо право людини на вразливість. Щоб розкрити цю позицію звернемося до компонентів, де може проявлятися вразливість, за Т. Кенноном: 1) засоби до існування; 2) добробут і базовий стан; 3) самозахист; 4) соціальний захист; 5) врядування. Якщо за компонентами 1–3 не виявлено стійкості, а навпаки – вразливість (інвалідність, вікові особливості, фінансовий стан тощо), то людина потребує зовнішньої допомоги по компонентам 4 та 5 (Cannon, 2008). Тобто соціальна зрілість людини не виключає, що за певних складних життєвих обставин і надзвичайної ситуації необхідною може стати зовнішня допомога.

4. Поняття «хороше життя» К. Роджерс розробляє виходячи із ситуації, коли людина звертається за допомогою. Він висловлюється про оптимальну психотерапію як таку, в якій терапевт був би здатним увійти в особистісні взаємини з клієнтом, взаємини людина з людиною. Йдеться про входження терапевта у відношення, не знаючи когнітивно, куди вони ведуть; це б дало клієнту можливість відчувати найбільшу свободу стати самим собою, дослідити найбільш незнайомі, дивні і небезпечні почуття в собі, розуміючи, що його приймають без всяких умов (Rogers, 1961). Зазначене відкриває перспективи розвитку.

Сформульовані вихідні положення визначають функції педагогічного середовища для розвитку соціальної зрілості студентів соціономічних спеціальностей:

- 1) надання зразків й організація обговорень моральних дилем на порозі складності;
- 2) організації реальних практик турботи про інших людей;
- 3) забезпечення інклюзивної підтримки за запитом із врахуванням вразливості;
- 4) створення умов для взаємин людини з людиною та свободи стати самим собою.

Особливістю педагогічного середовища для студентів соціономічних спеціальностей має бути

наочність, що не лише дозволяє скористатися його перевагами, але й зрозуміти його функції та складові, щоб далі проектувати і реалізовувати подібні середовища для своїх майбутніх клієнтів.

Виходячи із виконаного аналізу соціальна зрілість представляється мета-якістю відносно загальних і фахових компетентностей, програмних результатів навчання. Хоча, зазначимо, що поняття «мета-якість» застосовуємо скоріше як інструмент наукового дослідження, ніж маркер більшої важливості цієї якості для життєдіяльності людини.

Педагогічне середовище із представленим набором функцій розвитку соціальної зрілості студентів соціономічних спеціальностей є певним чином надмірним по відношенню до освітньої програми, її освітніх компонентів, заданих компетентностей та програмних результатів навчання. Саме поняття «педагогічне середовище» (в складових «суб'єкти», «процеси», «предмети») представляється ширшим, ніж поняття «освітня програма». Натомість якщо звернутися до концепції самооцінювання освітньої програми, яка наразі застосовується Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти, то в ній знаходить своє відображення саме ширше поняття «педагогічного середовища», де освітня програма є одним із його складових; інші складові – це, зокрема: людські ресурси, включаючи представленість різних стейкхолдерів; процеси сучасного ЗВО, серед яких наукові, освітні, пов'язані із «третьою місією» університету, тощо; складові інформаційного середовища і матеріальних ресурсів ЗВО.

Дискусія. Фокусуєчи прикладний аспект цього дослідження на професійній підготовці студентів соціономічних спеціальностей дискусійним представляється таке питання. Виходячи з виокремлених Л. Кольбергом доконвенційного, конвенційного і постконвенційного рівнів морального розвитку, за аналогією акцентуємо увагу на відповідних «векторах» соціальної зрілості. Наша позиція полягає в тому, що майбутні професіонали соціономічних спеціальностей мають розвиватися за конвенційним і частково постконвенційним «векторами» соціальної зрілості. Саме на такий розвиток спрямовані сформульовані функції педагогічного середовища. Однак процес розвитку соціальної зрілості носить ймовірнісний характер. З іншого ж боку, призначення педагогічного

середовища вбачаємо саме в тому, щоб забезпечити ймовірнісні процеси для можливостей індивідуальних освітніх траєкторій студентів, щоб надати їм свободи стати самим собою.

Орієнтуємося на студентоцентроване середовище. Однак при цьому виходимо із висловленого К. Роджерсом: по мірі того, які людина всі більше становиться сама собою, вона все більше соціалізується.

Висновки.

1. Педагогічне середовище ЗВО покликане надати більше можливості свободи індивідуальної освітньої траєкторії студентів, ніж сукупність освітніх компонентів окремої освітньої програми. Педагогічне середовище ЗВО має в собі потенціал більший, ніж забезпечення заданих компетентностей та програмних результатів навчання здобувачів за освітніми програмами. Цей потенціал – надати студентам можливості свободи становлення себе самих, а також розвитку мета-якостей, наприклад соціальної зрілості.

2. В умовах високої динаміки суспільних змін і викликів надзвичайних ситуацій зміст і способи розвитку мета-якостей доцільним представляється аналізувати в контексті стійкості та вразливості людини. Саме таким чином в даній статті аналізується соціальна зрілість.

3. Функції педагогічної системи розвитку соціальної зрілості студентів соціономічних спеціальностей обґрунтовані в смисловому полі на перетині понять «моральна дилема», «практика турботи», «інклюзивна підтримка», «свобода стати собою».

4. На прикладі функцій розвитку соціальної зрілості людини в цій статті висуваємо припущення, що такі процеси в педагогічному середовищі ЗВО мають ймовірнісний характер.

Напрями подальших досліджень. У цій статті запропоновані висновки, які носять теоретичний характер. Однак у кожній людині з віком формується власне уявлення про дорослість. Розуміння наявних уявлень студентів про досліджуване поняття дозволить уточнити складові педагогічного середовища розвитку соціальної зрілості майбутніх професіоналів соціономічних спеціальностей. Іноземними науковцями розроблені відповідні методики і виконані дослідження для різних вікових груп. Однак не вдалося виявити досліджень щодо позицій українських студентів. Цьому й представляється доцільним присвятити подальшу наукову роботу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Cannon T. Reducing People's Vulnerability to Natural Hazards: Communities and Resilience : WIDER Working Paper No. 2008/34 / United Nations University, World Institute for Development Economic Research. 2008. 17 p. URL: <http://surl.li/tfhzo> (Last accessed: 28.04.2024).
2. Gilligan C. In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development. Cambridge, MA : Harvard University Press. 1982. 184 p. URL: <http://surl.li/tfiau> (Last accessed: 28.04.2024).
3. Kegan R. The Evolving Self: Problem and Process in Human Development. Cambridge, MA : Harvard University Press. 1982. 336 p.
4. Kohlberg L. Moral stages and moralization: The cognitive developmental approach. The psychology of moral development: The nature and validity of moral stages. San Francisco : Harper & Row, 1984. P. 170–205.
5. Rogers C. On Becoming a Person: A Therapists View of Psychotherapy. Boston : Houghton Mifflin, 1961. 420 p. URL: <http://surl.li/fbtze> (Last accessed: 28.04.2024).
6. Shafi M., Ganai M. Y. Social Maturity: A Gateway to Lasting Well-Being. The International Journal of Indian Psychology. 2023. Vol. 11, Issue 4. P. 2508–2513. DOI: 10.25215/1104.235 (Last accessed: 28.04.2024).
7. Баранова С. В. Особистісна зрілість та відповідальність: соціально-психологічний аспект : монографія. Київ : Інтерконтиненталь-Україна, 2020. 364 с. URL: <http://surl.li/nosuv> (дата звернення: 28.04.2024).
8. Климчук В. О. Психологія посттравматичного зростання : монографія / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2021. 158 с. URL: <http://surl.li/suymf> (дата звернення: 28.04.2024).

REFERENCES:

1. Cannon, T. (2008). Reducing People's Vulnerability to Natural Hazards: Communities and Resilience (WIDER Working Paper No. 2008/34). United Nations University; World Institute for Development Economic Research. Retrieved from <http://surl.li/tfhzo>.
2. Gilligan, C. (1982). In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development. Harvard University Press.
3. Kegan, R. (1982). The Evolving Self: Problem and Process in Human Development. Harvard University Press.
4. Kohlberg, L. (1984). Moral stages and moralization: The cognitive developmental approach. In The psychology of moral development: The nature and validity of moral stages (pp. 170–205). Harper & Row.
5. Rogers, C. (1961). On Becoming a Person: A Therapists View of Psychotherapy. Houghton Mifflin. Retrieved from <http://surl.li/fbtze>.
6. Shafi, M., & Ganai, M. Y. (2023). Social Maturity: A Gateway to Lasting Well-Being. The International Journal of Indian Psychology, 11(4), 2508–2513. DOI: 10.25215/1104.235.
7. Baranova, S. V. (2020). Osobystisna zrilist ta vidpovidalnist: sotsialno-psykholohichnyi aspekt [Personal maturity and responsibility: socio-psychological aspect]. Interkontynental-Ukraina. Retrieved from <http://surl.li/nosuv> [in Ukrainian].
8. Klymchuk, V. O. (2021). Psykholohiia posttravmatychnoho zrostantia [Psychology of post-traumatic growth] (2nd ed.). Imeks-LTD. Retrieved from <http://surl.li/suymf> [in Ukrainian].