
МІЖНАРОДНІ ВОЛОНТЕРСЬКІ ОБМІННІ ПРОГРАМИ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ТА САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ

У статті автор характеризує поняття відповідальності, саморозвитку та самореалізації особистості. Підкреслюється важливість неформальної освіти студентів у контексті участі в міжнародних волонтерських обмінних програмах.

The author defines the concept of responsibility, self-development and self-realization of the personality. The importance of non-formal education of the students in context of participation in the international volunteer exchange programs is being emphasized in the article.

Стрімкі соціально-економічні зміни нашого суспільства, трансформація цінностей та орієнтирів започаткували нові виміри психічної культури особистості. Вони вимагають створення та впровадження нових технологій формування та розвитку особистості, «конструктивності» психолого-педагогічних впливів. Тому виникає необхідність у перегляді підходів до тих проблем, які тривалий час знаходилися в центрі уваги дослідників і отримали своє теоретичне та практичне вирішення в межах попередньої психолого-педагогічної системи. Однією з них є комплексна проблема відповідальності особистості.

Радянська психологія і педагогіка виходили з постулату «детермінації» відповідальності особистості, який вказує на соціальне коріння цього явища, його детермінацію з боку суспільства загалом та конкретних соціальних груп, членом яких упродовж свого життя виступає людина. Низка психолого-педагогічних робіт присвячена виявленню основних умов,

прийомів, чинників, котрі впливають на формування особистості в різні вікові періоди.

В інших дослідженнях відповідальність виступає як соціально-психологічний феномен, який залежить від рівня розвитку груп, позицій індивіда в цих групах, характеру спільної діяльності людей. Лейтмотивом усіх цих робіт є твердження, що відповідальність, конституїрована перш за все як соціальна відповідальність, виступає показником розвитку особистості, критерієм її зрілості. У свою чергу, зрілість виражається в потребі «самореалізації не себе в суспільстві, а себе для суспільства». Розділяючи основні положення такого підходу, ми разом з тим вважаємо, що самореалізація себе в суспільстві повинна розглядатись як рівноправна складова в загальній структурі взаємодії людини зі світом.

Більше того, в умовах перехідного періоду, коли нові орієнтири суспільного життя та розвитку, нові цінності недостатньо сформовані, саме ця складова виходить на передній план. Потреба особистості в реалізації себе в суспільстві, яке динамічно, але не завжди послідовно і рівномірно змінюється, виступає в наш час як основна проблема психології та всього комплексу суспільних дисциплін.

Особливого значення ця проблема набуває в контексті особистісного та професійного самовизначення студентів. Раніше молоду людину готували до життя в певному, стабільному суспільстві, з усталеною системою цінностей, норм, правил, моделей життєвої та професійної кар'єри. Визначатися в такому суспільстві означало перш за все обрати одну з нормативних моделей, ідентифікуватися з нею, адаптувати її до своїх індивідуальних особливостей та уподобань. Нова суспільна ситуація не створює таких нормативних засад для самовизначення, вона вимагає від студента значно більших зусиль, послідовної внутрішньої роботи, оцінки та прогнозування великої кількості змінних. «Епіцентром» такої роботи ми вважаємо психологічну відповідальність особистості.

Відповідальність виступає як особистісний механізм реалізації необхідності. К.О. Абульханова-Славська, опираю-

чись на дослідження Ж.Піаже, Л.Кольберга, Р.Хайдера, в яких акцентувались когнітивні аспекти відповідальності (передбачення наслідків і на цій основі своєчасна регуляція поведінки) або моральні аспекти (автономна регуляція поведінки на основі вільного вибору суб'єкта), визначає відповідальність як «гарантоване особистістю досягнення результату своїми силами при заданому самим суб'єктом рівні складності» [1, 110-134].

Відзначимо складові цього визначення:

- усвідомлене прийняття, добровільність відповідальності;
- забезпечення суб'єктом цілісності, самостійності та успішності;
- гарантованість результату власними зусиллями навіть за несприятливих умов;
- завдання самим суб'єктом «масштабу» його активності та ініціатив.

Слід зазначити, що йдеться про вищий рівень розвитку відповідальності, її найбільш концентрований вираз. Саме цей рівень за своїми механізмами співвідноситься з механізмами саморозвитку та самореалізації особистості. Саморозвиток виступає процесом цілеспрямованих, програмованих змін особистості, детермінованих нею самою, її образом світу, образом «Я», волею і діями. Тісно пов'язаним процесом є самореалізація - виявлення, об'єктивізація внутрішніх можливостей особистості, її здібностей та устремлінь.

Відповідальність створює психологічний простір для саморозвитку та самореалізації, задає мотиваційно і ситуаційно вивірені орієнтири для розгортання цих процесів. Вона визначає зони оптимального співвідношення зовнішніх вимог щодо особистості з одного боку, та рівня домагань особистості і її актуальних можливостей, з іншого. В цьому зрізі відповідальність виступає як контролюючий механізм, котрий захищає особистість, задає її стійкість щодо зовнішніх дестабілізуючих впливів і внутрішніх невиважених ініціатив. Одним з вимірів відповідальності є суб'єктивний локус контролю особистості.

Локус контролю - це стійка стратегія людини бачити джерело управління своїм життям і поведінкою переважно в собі самому, або ж у зовнішньому середовищі. Особистість із зовнішнім локусом контролю (екстернал) відповідальність за події, які визначають його життя, приписує, в основному, зовнішнім чинникам. Інтернальна особистість (особистість із внутрішнім локусом контролю) джерело подій власного життя вбачає перш за все в собі, відчуває стійкий зв'язок між власними діями, зусиллями і подіями власного життя.

Локус контролю є одним з найважливіших механізмів, які визначають здатність і вміння людини долати життєві труднощі, забезпечуючи тим самим можливість її саморозвитку та самореалізації. Інтернальність тісно пов'язана з багатьма психологічними процесами, явищами та рисами особистості, що утворюють її антистресовий контур. Зіткнувшись з перешкодами на шляху саморозвитку, інтернали значно частіше виявляють пошукову активність. Така активність створює передумови віднайдення продуктивних шляхів подальшого розвитку особистості. Відмова від пошукової активності може призвести до «навченої безпорадності», яка призводить до стагнації особистості, її деградації. Серед причин «навченої безпорадності» Ротенберг виділяє фрустрацію дослідницької активності, гіперопіку, авторитарне виховання [3, 22-28].

Інтернальність тісно пов'язана також з таким складним і вагомим утворенням, як соціальний інтерес. Соціальний інтерес є одним з основних понять у теорії особистості А.Адлера, який розглядав його як важливу передумову особистісного пристосування, взаємодії людини зі світом. У різних контекстах Адлер пов'язував соціальний інтерес з різними класами психологічних перемінних: когнітивними (розуміння, ідентифікація), емоційними (емпатія, симпатія), мотиваційними (усупремління) та поведінковими (кооперація). Гіпотеза Адлера про те, що соціальний інтерес у його розвиненій формі виступає головним чинником задоволення особистості та відповідальної філософії життя, отримала численні експериментальні підтвердження [6, 164-174].

Встановлено також, що соціальний інтерес породжує широку гаму внутрішніх інтересів та мотивацій особистості, стимулює її саморозвиток. Відповідальності не можна навчити, нею не можна оволодіти лише шляхом засвоєння тих чи інших правил і значень.

Людина стає відповідальною в реальних життєвих ситуаціях та обставинах, які несуть у собі моральний конфлікт - сутичку різних смислових рівнів. Це передбачає включення механізмів смислоутворення у процесі прийняття обов'язку.

По-друге, критерієм прийняття відповідальності є реалізація особистістю необхідного своїми силами, самостійно і згідно з вимогами, поставленими до самої себе.

Для виникнення обов'язку суб'єкт має бути здатним здійснювати самоконтроль, врахувати зміни в об'єктивних та суб'єктивних ситуаціях і відповідно до цього регулювати свою поведінку.

Дослідниками встановлено, що відповідальність нерозривно пов'язана із самосвідомістю особистості. «Завершальне питання, яке стоїть перед нами в плані психологічного вивчення особистості, - писав С.Л. Рубінштейн, - це питання про її самосвідомість, про особистість як «Я», котра як суб'єкт свідомо присвоює собі все, що робить людина, відносить до себе всі психічні (започатковані) від неї справи та вчинки і свідомо бере на себе за них відповідальність як їх автор і творець» [4, 74-76].

Теоретичний аналіз проблеми відповідальності та експериментальне дослідження дають змогу визначити відповідальність як особистісний механізм людини, в якому інтегрують її духовні, психічні функції. Відповідальність розглядається як смислове утворення особистості, загальний принцип співвіднесення мотивів, цілей. Цей смисловий принцип специфічно реалізується у кожній конкретній ситуації життєвого простору людини.

Таким чином, психологічна відповідальність виступає інтегратором інших механізмів саморозвитку особистості, задає контрольований простір для розгортання самореалізації,

сприяє утворенню стійкого симптомокомплексу якостей розвиненої особистості.

Формування відповідальності студента як системно-психологічного явища потребує спеціальної організації виховної та консультативно-психологічної роботи у вищому навчальному закладі. Методологічною основою її може стати концепція вчинку, яка отримала свій розвиток у працях українських психологів.

Відкриття феномену самореалізації підростаючої особистості - це нова сторінка педагогічної та психологічної науки насамперед тому, що людині у процесі її формування і виховання надається новий статус — незалежної, з високим творчим потенціалом особистості, яка перш за все має сподіватись на власні сили, розум, енергію. Така педагогічна позиція особливо придатна для виховання здібних і обдарованих студентів. І керівники навчальних закладів, і викладачі ще не наважились зробити рішучий у вихованні крок, вже підготовлений вітчизняною і зарубіжною наукою — надати якомога більшої самостійності студентові (насамперед здібному, обдарованому) у виборі та реалізації улюбленої творчої справи, яка перебуває у площині його професійно-академічних інтересів і дозволяє йому найповніше самореалізуватися як особистості. Це означає активізувати найголовніші форми активності особи, починаючи ще із шкільного віку.

Молодь сьогодення має одну досить суттєву перевагу порівняно навіть із молоддю початку 90-х років минулого століття. Вони можуть вільно подорожувати за кордон, навчатися в зарубіжних вищих навчальних закладах - мають загалом безперешкодний доступ до надбань світової культури та науки. Досить цікаво, що відносно небагато сучасних студентів та молодих спеціалістів використовують шанс пізнати світ особисто, а не з книг чи телебачення. Тим часом інформації про обміни, навчання за кордоном сьогодні багато - варто лише поринути в мережу Інтернет, заповнити анкети - і ваша мрія подорожувати, пізнавати нові країни може стати реаль-

ністю. Щоправда, в більшості випадків потрапити на навчання або в програму обміну з першої спроби досить важко.

У той час, коли у світі зростає почуття ізоляції та страху, міжнародні волонтерські програми пропонують унікальні можливості людям, що розділені географічно, зустрітися, працювати разом та вивчати одні одних. Однак, необхідно критично розглянути міжнародні волонтерські програми, а також перспективи розвитку і роль міжнародного волонтеризму.

Для багатьох людей подорожування означає вивчення або навчання. Це стосується відвідання інших місць, спроби зрозуміти місцевих жителів, схожості та відмінності з ними. Волонтерські програми дають можливість здобути надзвичайно цінні життєві навички, вивчити інші культури, а також змінити власні погляди на життя. Для тих, хто хоче досягнути успіху у житті, немає кращого способу для навчання. Однак ключовим є питання, як і в який спосіб люди навчаються за допомогою практики.

Переважна більшість волонтерських організацій переконана, що освітній аспект просто невід'ємний від кожної програми. Тому вони не складають ні навчального плану, ні освітньої стратегії, не включають такий компонент, як навчання, і не надають жодної орієнтації про «навчання, зосереджене на собі». Навпаки, очікується, що учасники автоматично мають вивчити все про людей, на користь яких спрямована їхня волонтерська діяльність. Також дуже часто хибно припускається, що волонтер — це «чистий листок паперу», який раніше не мав навичок і знань. Такий підхід суперечить багатьом освітнім принципам. На протилежність таким припущенням дослідження показують, що набагато більший вплив на очікувані результати від волонтерської програми має те, як він сприймає цю програму власне перед її початком [7, 65-85]. Навпаки, багато волонтерів, в основному, навчаються тому, чого вони очікують від програми.

Коли ми ставимо знак запитання на відсутності педагогічного підходу міжнародного волонтеризму, важливо не вик-

лючати можливість неформальної освіти учасників. Наприклад, якщо міжнародна торгівля чи волонтаризм не тільки покликані розвивати розуміння, що є різні стилі і умови життя, але і чому ці відмінності існують у різних країнах, виникає гостра потреба розвивати такий напрямок як критична педагогіка міжнародного волонтаризму.

Критична педагогіка міжнародного волонтаризму вже викликала досить багато уваги серед фахівців. Переважна їх більшість зосереджена у Сполучених Штатах Америки та Канаді, де традиції міжнародного волонтаризму найдавніші і навіть є частиною програми навчання в коледжах. Однак в останні десятиліття ідея міжнародного волонтаризму надзвичайно пропагується і поширюється у країнах Західної та Центральної Європи. Критичний педагогічний підхід до вивчення волонтаризму зосереджений на проблемах соціальної справедливості, стверджуючи, що для того щоб зрозуміти, симпатизувати і змінити життя людей у країнах, що розвиваються, необхідно вивчити також питання справедливості [8, 1-10].

Зважаючи на вищесказане, можна говорити про велику важливість критичного підходу до міжнародного волонтаризму. Можна зробити припущення, що мають бути розділені поняття «бачити» і «навчатися», тому що існує можливість, що багато волонтерів беруть участь у міжнародних програмах з простою і банальною метою подорожувати. Лише за допомогою критичного підходу можна надати навчального забарвлення таким програмам, коли набутий досвід та знання будуть набагато перевищувати очікуване. Необхідно розглянути питання не лише «як?», але і «чому?», щоб зрозуміти відмінності, які існують у світі. Однак необхідність волонтерських організацій постійно змагатися одна з одною на ринку, здається, значно відволікає їх від зосередження на навчальних цілях. Все більше у розвинутих країнах Заходу, на нашу думку, волонтаризм стає заручником попиту на комерціалізованих ринках, а не просто виявом доброї волі.

На прикладі багаторічної співпраці Національного університету «Острозька академія» з різними міжнародними волон-

терськими, неприбутковими та позаурядовими організаціями, і зокрема з організацією «Канада. Світ. Молодь.» (Канада) зробимо спробу розкрити важливе значення освітнього підходу в міжнародних волонтерських програмах на процес самореалізації молодої людини.

Студенти Національного університету «Острозька академія» мають унікальні можливості брати участь у великій кількості міжнародних волонтерських програм з такими країнами як Канада, Сполучені Штати Америки, Польща, Німеччина, Великобританія, Швеція, Австрія та багато інших.

Популярність міжнародних волонтерських програм серед студентів незмінно зростає, створюючи для них величезні можливості пізнання світу, можливості застосування своїх професійних навичок та вмінь у реальних ситуаціях, вивчення звичаїв і традицій інших народів, а також ствердження як особистості. Слід відзначити, що особливої уваги заслуговують розвиток і прогрес навичок учасників у таких ключових категоріях як міжособистісні стосунки, міжкультурні знання, здатність до адаптації, комунікаційні навички (усні та письмові), організаційна компетентність, дослідницькі та аналітичні навички, здатність вирішення проблем, навички логічні, комп'ютерні, а також управлінські.

У травні-червні 2006 року у Національному університеті «Острозька академія» було проведено низку семінарів, спрямованих на дослідження впливу міжнародних волонтерських обмінних програм на самореалізацію студентів. На семінари зібралось 28 колишніх учасників обмінних програм, котрі навчалися в університеті у період 1996-2003 років та взяли участь в обмінних програмах протягом навчання. 19 учасників брали участь у Молодіжній обмінній програмі YEP і 9 – у програмі «NetCorps». Всі вони закінчили навчання в Острозькій академії і зараз проживають у різних куточках України – Рівненська, Волинська, Хмельницька, Львівська, Дніпропетровська, Черкаська, Київська області. Всі учасники працюють у різних сферах – від викладання в університетах до приватного бізнесу і великих міжнародних проектів та корпорацій. Практично

учасники семінарів склали гомогенну групу, а саме, чоловіки та жінки 21-31 років, з вищою університетською освітою, переважно з міста (лише двоє походили з сільської місцевості). У минулому, під час навчання в Острозькій академії, їх відібрали для участі у програмі через соціальну активність, залученість до громадського життя університету та міста, а також їхнє зацікавлення у міжнародному розвитку та співпраці. 28 учасників семінарів склали 26,2 % усіх українських учасників програм YEP та «NetCorps» у 1996-2003 рр., тобто за цей час в обмінних програмах між Україною та Канадою взяло участь 107 студентів Острозької академії.

Для проведення семінарів та дослідження було застосовано технології «Системи соціального аналізу», розроблені спеціально для цього дослідження п. Жаком Шевальє, менеджером організації «South House Exchange» (м. Оттава, Канада) зі згоди п. Шевальє та власне мною. Основною метою семінарів було дослідити вплив обмінних програм та їх компонентів на самореалізацію студентів — основні види впливу, вплив основних компонентів програм, вплив на розвиток знань та навичок, внутрішніх цінностей та особистісного зростання, а також на розвиток та активність громадянської позиції.

У результаті проведених семінарів нам вдалося дослідити, що участь у програмах допомогла студентам у професійному самоствердженні та становленні, зміцнивши їхні знання англійської мови та інших важливих навичок, таких як творчість і здатність ефективно спілкуватися та пристосовуватися до кожної життєвої ситуації. З емоційної точки зору, учасники відчували, що програми допомогли зміцнити своє власне розуміння та бачення персональних цінностей і розвинути міцні міжособистісні зв'язки — речі, які багато означають для молодої людини, якій лише виповнилося 20 років. Також відчувалося, що їхні цінності відшліфувалися за допомогою досвіду, отриманого під час програм, і що вони дійсно почали поважати толерантність до думки інших. Студенти переосмислили оцінку культури власної країни. Біхевіористичний вплив, відображений переважно у впливі на їхню майбутню кар'єру, значно допоміг

багатьом учасникам у майбутній професійній діяльності. Високо оцінювалися знання англійської мови. Головними компонентами обмінних програм, котрі мали найбільший вплив на розвиток вищезазначених якостей, були волонтерські робочі місця, групові заняття та освітня діяльність групи.

Обмінні програми мали величезний вплив на розвиток знань та навичок українських учасників, а особливо у сфері знань, комунікаційних та організаційних навичок. У коментарях учасники зазначали, що для того щоб ефективно оперувати процесом набуття знань про іншу країну, необхідно мати добре розвинені комунікаційні навички. Оскільки структура програми підкреслює важливість роботи у групі та створення працездатної групи, не викликає подиву те, що організаційні здібності також були значно покращені протягом програм.

Участь у програмі значно сприяла персональним цінностям та зростанню. Середня оцінка впливу програми на персональні цінності склала 4 з максимальних 5 балів. Найбільшого впливу зазнали такі цінності як міжкультурна комунікація і толерантність до культурних відмінностей. Також високо було оцінено розвиток творчості та альтруїзму. До поняття персонального росту було включено такі компоненти як набуття досвіду, необхідного для майбутнього працевлаштування, а також набуття багатьох нових друзів. Половина учасників семінарів (14 з 28) сказали, що участь у програмі або допомогла їм знайти роботу, або зміцнила почуття впевненості у своїх професійних навичках.

Наостанку хотілося б відмітити, що програма також мала великий вплив активність громадянської позиції учасників. Більшість з них відібрали для участі у програмі саме через їх небайдужість та активність протягом студентського життя, активну громадянську позицію. Особливо високої оцінки дістали такі сфери, як соціальна активність, участь у створенні громадянського суспільства, охорона навколишнього середовища та ведення здорового способу життя. З плином часу, колишні учасники присвячують все більше часу громадській діяльності. Існує кореляція між типом діяльності і важливі-

стю оцінки цієї діяльності, а також кількістю людей, залучених до цієї діяльності. Через подібну діяльність учасники відчують, що вони роблять посильний і вагомий внесок у розвиток українського суспільства, соціального та економічного розвитку їхньої країни. Участь в обмінних програмах значно посилила відчуття учасників стосовно важливості розвитку держави через кожного її громадянина, особливо у період після подій Помаранчевої революції 2004 року.

Література:

1. Абульханова-Славская К.А. Активность и сознание личности как субъекта деятельности. // Психология личности в социалистическом обществе: Активность и развитие личности. - М.: Наука, 1989. - С. 110-134.
2. Муздыбаев К. Психология ответственности. - Л.: Наука, 1983. - 240с.
3. Ротенберг В. С. Проблемы воспитания в свете психосоматической парадигмы // Вопр. психологии. - 1989. - № 6. - С. 22-28.
4. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. - СПб: Питер, 2003. — 284 с.
5. Снегирёва Т. В. Личностное самоопределение в старшем школьном возрасте // Вопр. психологии. - 1989. - № 2. - С. 27-35.
6. Craundall J.E. Social interst as a moderator of life stress // Journal of Personality and Social Psychology. - 1984. - V. 47, № 1. - P. 164-174.
7. Pettigrew, T.F. "Intergroup Contact Theory». Annual Review of Psychology. — London. — 1998. P. 65-85.
8. Swanger, J. Letter from the Editor: The Critical Pedagogy of Ethnography in the Border Studies Program». Quantative Studies in Education. — New Orleans. — 2002. P. 1-10.