

Т.Н. Полякова

Развитие
гуманитарной
культуры
учащихся
средствами
школьного
театра



Татьяна Николаевна Полякова
Развитие гуманитарной
культуры учащихся
средствами школьного театра

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=12033204

*Развитие гуманитарной культуры учащихся средствами школьного театра. Монография: ПЕП СЭ; Москва; 2006
ISBN 5-9292-0159-5*

Аннотация

В монографии представлены материалы многолетнего научного исследования, нацеленного на определение педагогических условий в школьном театре, способствующих развитию гуманитарной культуры личности. В книге описан метод театральных проектов, который позволяет интегрировать театр в образовательную среду школы и создать единое образовательное пространство, дана модель школьного театра, ориентированного на развитие гуманитарной направленности школьников. Монография предназначена широкому кругу педагогов: учителям, руководителям школьных и детских театров, организаторам воспитательной работы школ и учреждений дополнительного образования, а также всем тем, кто заинтересован в развитии детского театрального творчества.

Содержание

Развитие гуманитарной культуры учащихся – сущностная задача процесса гуманизации современной школы	5
Конец ознакомительного фрагмента.	34

Т. Н. Полякова
Развитие гуманитарной
культуры учащихся
средствами
школьного театра

*** * ***

Издание осуществлено при финансовой поддержке
Российского Гуманитарного Научного Фонда (РГНФ)
Проект № 05-06-16002д

© Т. Н. Полякова, 2006

© ООО «ПЕР СЭ», оригинал-макет, оформление, 2006

Развитие гуманитарной культуры учащихся – сущностная задача процесса гуманизации современной школы

Современная педагогическая наука рассматривает процессы образования в тесной взаимосвязи с проблемами жизни, анализ которых позволяет оценить ситуацию в стране и в мире в целом как кризисную. «Кризис, охватывающий все человечество, превращается в глобальный. И более того, выходя за привычные для нас границы, он вторгается в запредельность нашего существования – духовную область Бытия» [149, с. 29].

Проблемы современной цивилизации, перемены огромного масштаба и глубины в стране ставят человека перед необходимостью переосмысления своей роли в историческом процессе, поисков гуманистического подхода к их решению. Методологический принцип гуманизма, который выделяет человека в центр картины мира, становится важнейшим условием выхода из кризисного состояния.

Современное обществознание, опираясь на исторический опыт гуманистических идеалов, по-новому осмысливает понятие гуманизм. Самоценность человека, его право на раз-

вите, он сам – эти критерии объявляются мерилom цивилизационного процесса, но вместе с тем именно к человеку предъявляется требование – взять на себя всю меру ответственности за свою судьбу и судьбу планеты.

Проблемы социального неблагополучия отражены в образовании, как в зеркале, и требуют коренной перестройки общественного и педагогического сознания, переосмысления целей и ценностей образования с гуманистических позиций. Не социальный заказ, а самоценность человека, его внутренних резервов, потенциала, учет запросов и потребностей личности лежат в основе гуманистических тенденций в образовании и призваны радикально изменить суть всего педагогического процесса – очеловечить его. Новая педагогическая парадигма характеризуется гуманитарной¹ направленностью, в основе которой ориентация на познание природы человека, общества с позиции «человековедческой».

Гуманитарность не может быть сведена к преподаванию традиционно-гуманитарных дисциплин, а как процесс «охватывает всю науку и культуру, транслируемую через образование, обеспечивая адекватность сложности, системности, универсальности внутреннего мира человека – сложности, системности, универсальности его внешнего бытия в динамике» [49, с. 22]. Усиление гуманитарности в образова-

¹ Гуманитарный (от лат. *humanitas*) – основанный на любви к человеку и заботе о нём. Большой толковый словарь русского языка / Сост. и гл. редактор С. А. Кузнецов. СПб.: Норинт, 1998.

тельных областях, рассматривающих человека как целостность и главный предмет познания, проявляется, по мнению Н. И. Элиасберг, в человековедении (обращении к внутреннему миру человека), в человекопознании (пробуждении человеческого в человеке), в культуротворчестве (создании условий для положительной интеграции ученика в современное общество и культуру) [68].

В отношениях образования и культуры, пишет С. И. Гессен, точное соответствие: «Цели образования не что иное как культурные ценности» [63, с. 36]. Образование как культурный процесс помогает вхождению в культуру и самоопределению в ней, адаптации к условиям постоянно меняющегося социума, развитию собственной субъективности и творческого потенциала.

Большинство ученых понимают культуру как многомерное, многофункциональное и многоаспектное явление, как тот социум, в котором происходит развитие личности в целом и ее становление. Интегральный подход к определению понятия «культура» характеризует ее как систему порождения, накопления, хранения, передачи социального опыта, в которую входит система норм и традиций, способы жизнедеятельности и существования, направленные на совершенствование самого человека.

Анализируя многообразие определений к понятию «культура», Л. Г. Ионин замечает, что все их авторы согласны в одном – она отличает человека от животного, не наследует-

ся и предполагает обучение [94]. Следовательно, образование и есть непосредственная форма существования культуры, являющаяся основой для самоопределения и последующего сознательного совершенствования себя.

По И. С. Гессену, культура – «цель существования человека, она сохраняет общее для обозначения всех трех слов в составе жизни человека: образованность, гражданственность, цивилизацию» [63, с. 33]. Культура как деятельность направлена на осуществление «безусловных целей-заданий высшего порядка, открывающих путь бесконечного развития индивида» [Там же].

Специфика гуманитарности в формировании гуманитарной культуры личности, которая проявляется в ее связях и отношениях с окружающим миром. Философской основой понятия гуманитарной культуры стал антропологический принцип, смысл которого вне зависимости от философских направлений сводится к попытке через самого человека определить основы и смысл его бытия и бытия мира. Принцип «антропомерности» – соизмерности человека и Вселенной – находит свое выражение не только в гуманитарных, но и в естественных науках.

Само понятие «гуманитарная культура» появилось в отечественной педагогике в 90-е годы и трактовалось как определенный набор знаний, умений и навыков в гуманитарной области (Т. А. Завершинская, И. Ф. Исаев, В. Д. Чеснокова). В дальнейшем спектр ее определений расширяется и вклю-

чает целенаправленную деятельность в науке, морали, общении, искусстве, самосовершенствовании.

Основы гуманитарной культуры и пути ее развитие нашли отражение в работах Т. Г. Браже, Е. Б. Горловой, И. Б. Котовой, И. Я. Неволиной, Н. Г. Сикорской, В. А. Сластенина, Л. П. Шеиной, Н. И. Элиасберг и др. Ученые рассматривают гуманитарную культуру в тесной связи с общей культурой личности, считают ее формирование необходимым условием гуманизации образования и не ограничивают ее гуманитарными знаниями.

Н. И. Элиасберг, соединяя толкование слов «гуманизм», «гуманитарный» с понятием «культура», осмысляет сущностное значение понятия «гуманитарная культура» и определяет ее как «познание, освоение и развитие духовного, (т. е. нематериального) мира человека, тех присущих лишь человеку специфических свойств, которые отличают его от других живых существ, пробуждение и возвышение человеческого в человеке», как «культуру человековедения и человекосозидания» [68, с. 8].

Т. Г. Браже дает определение критериев функциональной грамотности в области гуманитарной культуры – это «запас знаний и умение пользоваться ими применительно к объектам духовной культуры», а также такая «освоенность человеком этих знаний, умений, ценностей, которая становится чертой его личности, определяет его поведение, стиль общения с людьми, отношение к отдельному человеку, обществу,

человечеству в целом». [38, с. 35]. Следствием развития гуманитарной культуры личности следует считать такие интегральные характеристики культуры личности, как культура знания, убеждений, эмоций, речи, поведения и открытость к развитию своего творческого потенциала.

Сопрягая гуманитарную направленность процесса образования с культурой, можно утверждать, что гуманитарная культура личности является ценностью гуманистического образования, а развитие гуманитарной культуры учащихся – сущностной задачей трансформационных изменений в современной школе.

В культуре, по мнению Б. С. Гершунского, «как в высшем проявлении человеческой образованности в самом полном виде выражается человеческая индивидуальность». [61, с. 74]. Таким образом, уровень результативности образования на определенных этапах развития школьника может считаться уровнем сформированности в процессе воспитания гуманитарной культуры. Гуманистический потенциал образования, ядром которого является гуманитарная культура личности, может стать своеобразным ответом на «вызовы XXI века». [61].

В современных исследованиях гуманитарная культура трактуется как социально-психологическое образование в структуре личности, состоящее из аксиологического (ценностно ориентированного), когнитивного (познавательного), коммуникативного, и самодетерминирующего (деятельност-

но – практического) элементов. Изучение компонентов гуманитарной культуры, их соотношения, взаимосвязей и поиски путей ее развития остаются актуальными проблемами современной педагогической науки.

Методологические положения М. С. Кагана [99, с. 416] о системном подходе в изучении культуры целесообразно применить и в решении такой сложной задачи как описание и изучение гуманитарной культуры личности. Применение в гуманитарной сфере знания общенаучных принципов познания, которые применяются к изучению саморегулирующихся и саморазвивающихся систем, повышает продуктивность изучения развития личности, диагностических методик отслеживания этого развития и качество полученных результатов.

Системный подход (как и в случае с культурой) не может быть сведен к структурному анализу составляющих гуманитарную культуру компонентов и к совокупности составляющих их частей, а требует рассмотрения ее в целостности существования, установления взаимосвязей компонентов и частей, их функционирования и развития, а также определения места гуманитарной культуры в многомерной системе, которой является человек.

Важнейшая функция каждого компонента определяется, исходя из его роли в системе для ее целостного существования. Поэтому анализ целостной системы «гуманитарная культура» рассматривается как активно-деятельностный

процесс, и в строении ее структуры отражается структура деятельности. Внешнее функционирование системы полифункционально, спектр направления ее активности достаточно широк: формирование ценностных отношений, самосознание и самопознание в диалоге, самореализация и самосовершенствование.

Освоение гуманитарной культуры невозможно вне контекста общечеловеческой культуры. Особенностью XX в. явилось расщепление единой лестницы прогрессивного восхождения европейской цивилизации. Ориентация на разум, на восхождение человека по лестнице познания, по В. С. Библеру, не может быть доминирующей сегодня. Культуру нельзя усвоить интеллектуальными усилиями, взяв из нее все ценное и систематизировав в своей памяти. Образование индивида возможно только как самоопределение в культуре, условием которого являются ценностные отношения.

Аксиологи не пришли к однозначной трактовке понятия «ценность». В трудах ученых-философов С. Ф. Анисимова, В. А. Блюмкина, Л. П. Бугевой, С. Г. Дробницкого, И. Т. Фролова ценности рассматриваются в качестве элемента структуры личности, фактора детерминации и регулирования мотивации к действию. Ценности связывают с возможностью реализации сущностных сил человека, направленных на нравственное совершенствование.

Отношение – это реальная действительная связь, которую

устанавливает человек с объектом окружающего мира в своем сознании, внешне она выражается в эмоциях, суждениях, действиях. Отношение к жизни и ценностям человеческой жизни придает факту существования человека личностный смысл, что высвобождает волю для собственных усилий по реализации представлений о счастливой жизни.

Отношение в отличие от знания передать невозможно. Отношение формируется в процессе его проживания, т. е. в момент деятельной связи с объектом и включает интеллектуальный и эмоциональный аспекты.

Ценностное восприятие мира в отличие от предметного – восприятие действительности, направленное на понимание скрытого внутреннего назначения объекта (раскрытие его роли для жизни человека как некоторой ценности), которое сопровождается проживанием отношений к этому объекту. При предметном восприятии, лишенном, по П. Ф. Каптереву, скрытой сущности прекрасного, важнейшими становятся внешние характеристики объекта и мера затребованности его в обыденной жизни. Иллюстрацией ценностного и предметного отношений может служить пример из сказки А. де Сэнт-Экзюпери «Маленький принц», в котором автор сравнивает восприятие объекта ребенком и взрослым. «Когда взрослым говоришь: „Я видел красивый дом из розового кирпича, в окнах у него герань, а на крыше голуби“, они никак не могут представить себе этот дом. Им надо сказать: „Я видел дом за сто тысяч франков“, – и тогда они восклицают:

„Какая красота!“»²

При ценностном отношении выявляется смысл происходящего, истинное содержание предметных ситуаций, философское восприятие мира как многообразной, беспредельной реальности. Ценность неделима и обобщает объекты мира. Выработка отношения к ценности – это выбор общего плана, который служит ориентиром для принятия оптимального решения в каждой конкретной ситуации. Следовательно, обогащение детей знаниями, должно сопровождаться проживанием отношения к объекту знания, что делает возможным усвоение их на уровне явлений, закономерностей и, в итоге, на уровне норм жизни. М. С. Каган пишет: «Философская теория ценностей должна стать теоретической основой перестройки системы образования, в которой передача знаний должна быть органически связана с формированием у учеников ценностного сознания». [97, с. 196].

Воспитание с культурно-гуманистической позиции, в понимании Е. В. Бондаревской, – «восхождение личности к ценностям, смыслам и обретение ею ранее отсутствующих качеств, свойств, жизненных позиций, своего личного образа» [32, с. 20]. Ценностное образование ослабляет влияние внешних рычагов манипулирования людьми, усиливая факторы внутренней регуляции поведения.

В развитии культуры шел непрерывно поиск общезначимого, непреходящего, ценностного для жизни человека.

² А. де С. *Экзюпери*. Маленький принц. М.: Детская литература, 1995. С. 25.

Условия его бытия – Природа, Общество, Жизнь – вмещают следующий ряд ценностей, необходимых для достойной жизни: Добро, Истина, Красота, Свобода, Счастье, Совесть. В основе жизни человека лежат Познание, Труд, Общение. Наивысшие ценности – плод философского раздумья человечества над жизнью, анализа действительности, они не обобщение исторического опыта, а результат и условие человеческой деятельности. Системообразующим фактором в этой иерархии выступает отношение к Человеку как наивысшей ценности, вмещающей в себя всю меру обобщенно значимых бесчисленных объектов.

Ценности не абстрактные понятия: они существуют в контексте реальной действительности и имеют свою динамическую модель, которая отражает амбивалентность мира, его двойственность, наличие в любом явлении одновременно присутствующих полярных сил. Это помогает понять явления многомерной жизни в их взаимной противоречивости, постигая их в постоянном движении, и оценивать их, занимая каждый раз осознанную позицию. В связи с этим, рассуждая о культуре и этике, А. Швейцер пишет, что никогда нельзя поступать автоматически, руководствуясь всякий раз одними и теми же принципами, в каждом отдельном случае борьба за гуманность рождает силы, «способные действовать в направлении истинно разумного и целесообразного и одновременно оказывать благотворное влияние на существующие нравственные убеждения» [246, с. 372].

Ценностный компонент гуманитарной культуры личности неразрывно связан с духовностью. Духовность занимает особое место в иерархии ценностей и рассматривается философской наукой как основа воспитательной деятельности. Духовность, по В. Франклу, «не просто характеристика человека, а конституирующая особенность, то, что отличает человека и присуще только ему» [229, с. 114]. Именно величие духа поднимает человека до уровня человеческого.

Духовная сущность сознания определяется Гегелем как «нравственная субстанция», дух как «нравственная действительность» [60, с. 233]. Если душа в представлении М. М. Бахтина – «это совокупность всего действительно пережитого», то дух – «совокупность всех смысловых значимостей, направленностей жизни, актов восхождения из себя» [13, с. 74], поэтому дух есть начало синтезирующее и поддерживающее личность.

Н. А. Бердяев определяет дух как «великий дар человечеству, его сущностное состояние» [23, с. 411], а духовность как системообразующий элемент жизни человека: «Рушится духовность – рушится личность, государство, общество». [Там же]. В его представлении духовность несет в себе освобождение от объективированного общества. «Человек должен все время совершать творческий акт в отношении к самому себе. В этом творческом акте происходит самосозидание личности. Это есть постоянная борьба с множественностью ложных „я“ в человеке... каждая страсть, ко-

торой одержим человек, может создавать „я“, которое не есть настоящее „я“. В борьбе за личность, за подлинное, за глубинное „я“ происходит процесс распада... и процесс синтеза» [142, с. 54]. Эту духовную работу над своим сознанием на пути самосовершенствования в обретении подлинного «я» С. И. Гессен называет работой «над сверхличностными задачами» [63, с. 72].

В движении философской мысли мы находим много попыток вынести определение понятия духа и духовности в «непространственную область бытия, которая имеет абсолютную ценность». [129, с. 362]. М. С. Каган замечает не без иронии, что «человечество судорожно цепляется за представление о неразрывности нравственного и религиозного, мистифицированно толкуя собственную реальную духовную активность...» [99, с. 178]. Однако стремление сузить понятие духовности до «способности личности обнаруживать за предметами их социальное значение» [255, с. 21] или поставить равенство между духовностью, долженствованием и нравственностью, как это делалось в советскую эпоху, представляется попыткой обеднить и упростить метафизический смысл, вкладываемый учеными в поисках наиболее точного определения духовности.

Духовность ведет к внутреннему освобождению человека «от чужой и, главное, своей собственной самости» [194, с. 88] и связывает его со всем родом человеческим и окружающим миром. Сложность и многообразие мира ценностей, бо-

гатый жизненный опыт обеспечивает широту выбора и степень внутренней свободы. Мерой свободы выступает ответственность. «Только ответственный – свободен и только свободный – ответственен» [22, с. 229]. Если человек осознает смысл происходящего, определяет личностное отношение, соотносит с представлениями о достойной жизни, с общечеловеческими ценностями, он свободно делает выбор, приняв ответственность за собственную жизнь и жизнь всего человеческого сообщества.

Проявлением духовности считается способность поступать в соответствии с высшими нравственными ценностями человечества. Духовные ценности укрепляют нравственность, она в этом случае «подчинение закону, который человек наложил на себя». [63, с. 120]. Нравственность, по определению В. И. Слободчикова, – одно из измерений духовности, это «личная форма этического сознания, область свободных и ответственных поступков» [194, с. 335].

Усилия педагогов направлены сегодня на развитие тех способностей, которые нужны для успешного продвижения к цели, поставленной человеком. Следовательно, задача образования в том, чтобы эти жизненные цели наполнить духовными ценностями, нравственным содержанием. Поведение человека, который руководствуется такими общественными ценностями, как правила морали, считают нравственным, они всегда входили в высший слой культуры. Особенностью нравственных критериев является их предельная

обобщенность до уровня ценностей. Выпускники вступают в мир жестких противоречий, соблазнов, борьбы. В обстановке максимальной неопределенности нравственные критерии станут основой сознательного выбора в принятии решений.

Духовность как «родовое определение способа жизни» [194, с. 335] пронизывает все компоненты гуманитарной культуры: духовность определяет ценностные отношения и проявляется в потребности познать мир и самого себя, включает человека в мир культуры, в создание новых форм творческой созидательной жизнедеятельности.

Когнитивный аспект гуманитарной культуры имеет три составляющих: знание окружающего «я» внешнего мира, знание человеческого мира, в котором «я» соучаствует и знание себя. Их взаимосвязь составляющих элементов основана на междисциплинарном подходе к изучению мира как целостной системы, что помогает представить целостную картину действительности с включением в нее в качестве деятельного, а не пассивного элемента самого обучающегося, осознавать смыслы и закономерности общего движения и задачи личностной реализации. Такое знание невозможно без ценностной ориентации, оно не может быть окончательным, развиваясь в истории и культуре. Такое знание, оставаясь «живым», «не может быть усвоено, оно должно быть построено. Построено так, как строится живой образ, живое слово, живое движение, живое, а не мертвое, механическое действие» [256, с. 10].

В рационализированном информационными технологиями обществе знание становится конститутивной особенностью современного общества и важнейшим «сырьем». Но увеличивающийся поток информации не является еще сам по себе знанием. Он требует переработки в такие смысловые «конструкции», которые возможно использовать в деятельности, для раскрытия творческого потенциала личности. Деятельная способность и сама деятельность – вот смысл сегодняшнего знания. Такое знание должно иметь гуманитарную направленность, т. е. «человеческое лицо».

Гуманистическая миссия современного образования в том, чтобы дать учащимся ориентированное на практическое использование знание (конструктивное, мобильное, деятельное). Вместо гарантированных истин такой тип знания учит видеть в переломные моменты не только риски, но и шансы выхода из них, освобождает в человеке потенциал возможностей к действию. Оно должно помочь человеку найти опору в бушующем океане неотвратимых перемен и противоречий, которым является процесс развития современного общества, с надеждой плыть, а не с надеждой достичь берега. Это гуманитарное знание, т. е. такой тип знания, которое позволяет «превращать задачу организации большого количества предметной информации в легко обозримую систему смыслов» [8, с. 40].

Гуманитарное знание позволяет выявить ценностную суть явления, что определяет нравственный выбор и всю меру

ответственности человека за сознательно сделанный выбор. Оно готовит к испытаниям, помогает в поиске нестандартных решений проблем, учит в противовес традиционным социальным схемам, разделявшим людей на классы, партии, социальные группы, находить пути взаимосвязи и взаимозависимости жизни всех людей планеты.

Гуманитарное знание как отыскивание смыслов во всем сущем может быть открыто только благодаря напряженной мыслительной работе, самостоятельному поиску истины через диалог, который возникает и развивается в связи с необходимостью интеллектуально-духовного и предметно-практического осмысления и освоения бытия. «Гуманитарное знание – это единство истины и ценности, факта и смысла, сущего и должного» [194, с. 88].

Гуманитарная культура, в содержание которой входит гуманитарное знание, не противостоит естественно-научной, она направлена против технократических тенденций, обезличивающих сознание человека, против ненужных знаний как пустот, не заполненных смыслом бытия. Она позволяет разграничивать, определять ценностную суть знаний, классифицировать их и не засорять свое сознание переработанной, отстраненной информацией.

Процесс познания включает не только интеллектуальный, но и эмоционально-волевой аспекты, т. е. составляет совокупность всех духовных сил. Путь познания окружающего мира неразрывно связан с самопознанием и самоопределе-

нием. Гуманитарное познание обращено в первую очередь к духовному миру человека и направлено на отыскивание личностных ценностей и смысла жизни.

Способ реализации себя как личности есть путь осознанного самосовершенствования, фундаментом которого является самосознание. Проблема самосознания не может быть решена без формирования внутреннего мира как значимого для человека. Если сознание, предметом которого является объективная действительность, делает более гибкой, целесообразной и результативной внешне направленную деятельность человека, то самосознание, обращенное внутрь психической и физической сущности человека, повышает ее надежность, устойчивость, стабильность. Вот почему совершенствование человека как самоорганизующейся и самопрограммирующейся личности возможно только при одном условии – развитии его самосознания, которое осуществляется в процессе познания внешнего мира и активного взаимодействия с ним. Выбор жизненного пути, действия и поступки личности определяются развитием самосознания.

Нарушение гармонии между внутренним и внешним миром ведет к деформации личности или ее разрушению. Механистичность сознания современного человека является результатом умственной ориентации его на внешний предметный мир. Мир чувств и переживаний, оставаясь невостребованным, все больше тускнеет и гаснет, что приводит к духовному обеднению личности.

От современного человека, находящегося под прессингом массовой культуры и бешеного ритма повседневной жизни, требуется больших усилий, чтобы остановиться и прислушаться к себе. Учитываем ли мы такую необходимость для ребенка, находящегося в потоке образовательного процесса, оставляем ли ему место и время для внимательного и пристально рассмотрения и узнавания самого себя.

Если человек осознает свой внутренний духовный мир, то по-другому смотрит на внешний, где ничто не находится в виде застывших форм, не является плоским, завершенным, догматичным. С другой стороны, открывая мир в движении, в противоречиях, он готов к постижению нового, непонятного (чужого и чуждого), а следовательно, к изменениям в самом себе, к совершенствованию.

Личностный рост определяется уровнем самопонимания и самоприятия. Насколько человек знает себя, доверяет себе, настолько он может принять на себя ответственность за оригинальные и смелые поступки и решения. Таким образом, отношение к миру и окружающим людям, способность к самостоятельным решениям и ответственным действиям зависит от того, каковы представления человека о самом себе, какова его Я-концепция.

Само это понятие связано с именами психологов гуманистического направления (А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Бернс). Я-концепция – совокупность всех представлений индивида о себе: эмоционально-окрашенные представления и осознан-

ные оценки, результаты анализа, прогнозы. Ответы на вопросы: Кто я? Что я собой представляю? Какой я? – формируют в сознании свой собственный образ Я, Я-концепцию. Если у человека нет целостного образа мира, он не может увидеть себя со стороны: ведь он часть этого мира, и его картина выступает как система ориентаций, позволяющая составить представление о его собственном месте в этом мире.

Возрастное становление представлений о себе осуществляется под влиянием требований, предъявляемых ребенку со стороны взрослых. Сначала оно реализуется за счет подражания, а в дальнейшем – присвоения, погружения (интериоризации) этих требований. На ранних стадиях развития ребенок строит образ Я путем переноса своих впечатлений и ощущений на внешние объекты, понимание осуществляется как перенос известного на неизвестное (метафора). Затем следует этап понимания (антропоморфный) через перенос свойств человека на мир, наконец, наступает этап преодоления антропоморфизма.

Сначала моральные требования выступают в готовом виде, постепенно осуществляется переход к их пониманию как собственно осознанных. Таким образом, в собственной модели мира ребенка происходит структурирование ценностей в соответствии с личностными идеалами и представлениями, вырабатываются убеждения, программы поведения. Педагогически грамотное сопровождение этих этапов заключается не в том, чтобы оградить его от ошибок и неудач, а в

том, чтобы помочь в осознании себя, своего места в мире.

Существует глубинная зависимость между положительной Я-концепцией и успешной самореализацией, а также негативной Я-концепцией и недостаточной реализацией своих потенциальных возможностей. Путь познания окружающего мира неразрывен с самопознанием и самоопределением. Задача воспитания в формировании положительной Я-концепции, т. е. здорового самосознания личности, уверенности в способности к тому или другому виду деятельности, убежденности в импонировании другим людям, чувстве собственной значимости. Духовная почва станет основой и для формирования положительной Я-концепции.

Сам процесс познания как конструктивной деятельности возможен только посредством диалогической формы общения. Предметом осмысления в философии XIX–XX вв. становится не субстанциональная природа субъекта или объекта и опосредующего единства их отношений, а само отношение в бесконечной полноте и неисчерпаемой динамике его связей. Обнаруживается, что фактичность человеческого существования можно рассматривать только через отношения Я и Другой.

Уже С. Киргегор изучает коммуникацию как входящую в область всеобщего возможность держаться в экзистенциальном измерении мышления, конкретной этической деятельности индивида. Э. Гуссерль развивает идею интерсубъективности постановкой вопроса о сходности индивидуально-

го сознания с сознанием любого другого, отличного от него. Ф. Эбнер называет человека духовным существом, сотворенным с другим духовным существом, благодаря связи с которым он только и существует. Духовность понимается им как фундаментальное, взаимное отношение между Я и Ты. «Экзистенция Я лежит не в том, чтобы быть отнесенным к самому себе, но – и это решающее обстоятельство – в его отношении к Ты» [161, с. 30]. Ж. П. Сартр описывает отношения Я и Другой как конфликт, в котором необходимость Другого в том, «чтобы постичь целостно все структуры своего бытия» [Там же, с. 147].

Метод экзистенциального сообщения нашел переосмысление в работах М. Бахтина, М. Бубера, Г. Буша, Г. Марселя, А. Майера, М. Хайдеггера, Ф. Эбнера, и др.

Открытием М. М. Бахтина, во многом определившим дальнейшее развитие гуманистического сознания, стал «диалогизм» как единственное средство познания истины, узнавания бытия, соприкосновения с ним. Диалог понимается как универсальное общение, державный принцип не только культуры, но и человеческого существования: «только диалогичная, соучастная установка принимает чужое слово всерьез и способна подойти к нему как к смысловой позиции, как к другой точке зрения». [12, с. 55]. При этом слово самого вступающего в диалог не поглощается и не растворяет в себе чужую значимость, т. е. полностью сохраняет свою самостоятельность.

Диалогическое познание событийно, в нем мир может быть познан лишь как событие (место встречи с Бытием, с Другим), а не как бытие в его готовности. Замыкание анализа (познания и понимания) в одном тексте, говорит М. М. Бахтин, обязательно включает в себя соотнесение с другими текстами, и сам текст живет только в соприкосновении с ними [13].

Гуманитарные науки используют субъективный подход – это диалогическая форма знания, при которой субъект, принимая участие в познании, не остается безгласным. «В гуманитарных науках точность – преодоление чуждости чужого без превращения его в чисто свое (подмены всякого рода, модернизация, неузнание чужого и т. п.)» [Там же, с. 147]. Сохранение же человеком своей экзистенциальной сущности возможно лишь при развитии самосознания.

Диалог – достаточно широкое понятие, включающее всю полноту возможностей общения человека с миром. Внутренний диалог (работа сознания) не менее важен, чем диалог с собеседником. Умение говорить с самим собой, умение слышать себя Э. Кант называл мышлением. Внутренний собеседник в диалоге – условие для проникновения в смысл и суть вещей, а значит, условие для творческого мышления. Творческое мышление предполагает обязательно наличие внутреннего мысленного диалога с самим собой.

Обучение диалогу как средству обретения истины, познания мира и себя в нем – составная часть развития гуманитар-

ной культуры. Владение диалогом как способом переработки информации (для интеграции различных научных концепций, соединения различных информационных потоков) и превращения ее в конструктивное знание с целью дальнейшего творческого использования сегодня особенно актуально.

Диалог требует признания не только личностного равенства участников, но и взаимоуважения, толерантности, свободы мышления и выражения взглядов, передачи знания как индивидуального осмысления опыта. Всякий ответ в диалоге неизбежно порождает вопрос, что возможно только при условии включения сознания в активную деятельность по преодолению собственных ценностных установок, мешающих в восприятии другого. Конструктивность диалога в переосмыслении своей позиции, новом видении проблемы.

Диалог не может рассматриваться как обмен знаниями, это процесс совместных усилий по созданию общественно ценного продукта. «Диалог – это не обмен монологами, ... а сопряжение интенциональных информационных потоков (т. е. ориентированных друг на друга) во имя получения новой информации, объединяющей ее создателей, не стирая при этом индивидуальность того и другого» [97, с. 105]. Следовательно, диалог – это такой тип общения, в котором, как в процессе совместного творчества, создается общий новый продукт (идея, мысль, решение), коммуникация же – это обмен информационным содержанием, которое представляет

собой набор фактов, не трансформированных, не обработанных внутренним сознанием, а значит, либо оставленных в нем нелепым грузом без применения, либо миной замедленного действия, готовой взорваться в неподходящий момент рядом бессознательных ассоциаций и помешать в принятии правильных решений.

В диалоге осуществляется, по мнению Э. Фромма, «самая глубинная потребность человека» в преодолении своей отчужденности от других людей, желание выйти за пределы своего отдельного существования и достичь единения с другими [231]. Диалог учит терпимости, готовности примирить противоречия, умению взаимодействовать для достижения цели в решении нестандартных проблем. Но учиться и учить диалогу можно только в диалоге. Признание его необходимости на методологическом уровне не приближает нас к овладению формой диалогического общения, которая требует обоюдного участия сторон, нацеленности на активное деятельное слушание. Результативность диалога не оценивается формально, сформулированные вопросы часто важнее ответов на них.

Развитие самосознания в диалоге – это уже сам по себе творческий акт, который проявит себя в реакции, в опыте, в творчески реализации. Деятельностный аспект воспитания, в котором немаловажную роль играет среда, не может уйти от внимания педагогов. В. Франкл писал: «...я не только поступаю в соответствии с тем, что я есть, но и становлюсь тем,

как я поступаю» [230, с.114].

С. Л. Рубинштейн впервые сформулировал принцип единства сознания и деятельности, который получил развитие в теории деятельности А. Н. Леонтьева. Действуя с предметами реального мира, образами и представлениями, созданными человеческой культурой на протяжении ее истории, субъект осваивает опредмеченную психологическую реальность, что и есть процесс его развития. В ходе деятельности впервые и возникает образ как наглядное представление предмета, так и отношение к нему, раскрывающее его надпредметную сущность.

Современная философия рассматривает деятельность не только как рациональное, но и ценностно ориентированное действие. В основе деятельностного целеполагания лежит ценность, она выражает возможность выбора человеком направления, средств, мотивов. Суть деятельностного воспитания не в том, чтобы информировать о ценностях как должном, а приобщать к ним – нравственный кризис в сфере воспитания можно преодолеть, только приобщая к нравственно-духовной деятельности.

Духовность проявляется в отношениях между людьми во всех сферах жизнедеятельности как способность к состраданию и переживанию, чуткость и отзывчивость, сочувственность, готовность прийти на помощь другому, ответственность. Это те нравственные чувства – основа нравственного убеждения и мировоззрения, которые на практи-

ке позволяют реализовать принципы гуманистического воспитания. Развитие нравственных чувств обеспечивает единство сознания и поведения, предупреждая раскол между ними. Нравственные чувства и нравственное сознание должны формироваться в практике общественного поведения. Личностью Н. О. Лосский определяет деятеля, осознающего «абсолютные ценности и долженствование осуществлять их в своем поведении» [128, с. 27].

Ощущение полноты жизни возникает у человека, когда он самореализуется, т. е. воплощает свои идеалы, использует таланты и способности. Масштаб личности измеряется масштабом реальных задач, в ходе решения которых она вырастает и оформляется, т. е. являет себя, по Бердяеву, как «качественное достижение». Такой рост возможен только при проживании мира как события с включением всех деятельностных возможностей, с готовностью воспринять и примирить явные противоречия, быть терпимым к двусмысленным ситуациям, потребностью привести дезорганизованное состояние в порядок через решение поставленных проблем. Все это требует развития творческих способностей.

Основа творчества – процесс создания нового, значит, основной смысл и историческая необходимость его возникновения состоит в том, что «оно является формой качественного развития общества и окружающей его среды, всей культуры» [253, с. 15]. Личностное развитие подразумевает реализацию имманентных (внутренне присущих) задатков и

свойств человека. Понятие «развитие» («развивающееся» – «нарождающееся, не ставшее привычным») входит в сущностное понятие творчества. Из этого следует, что творчество надо рассматривать как родовую сущность человека, форму его развития, самодеятельности, способ бытия.

В этом отношении важным для педагогической науки следует считать утверждение, что «только в творческой преобразовательской деятельности, с наибольшей полнотой раскрывающей индивидуальные качества человека, может состояться личность». [49, с. 26]. Личность творчески созидает себя, только выходя за пределы единичности в сферу интерсубъективности, где утверждает себя как индивидуальность путем исканий и усилий, участия в свободном творчестве с другими. Нельзя при этом не учитывать, что творческая деятельность возможна только на базе усвоенных глубоких и прочных знаний, умения выстраивать ряд ассоциативных понятий и навыка рефлексии.

Творческие способности осознаны человечеством как базовый ресурс цивилизации. Обществом все более востребованы интеллектуально-инициативные личности, способные к творческим преобразованиям. Известно, что способности как внутреннее условие творческого развития формируются только под воздействием внешних условий, в процессе взаимодействия с продуктами исторического воздействия. Производство и реализация преобразующей сущности человека и есть творчество, в котором человек выступает как субъект

и одновременно результат своей деятельности.

Подходы к развитию творческой личности радикально изменились. Ключевыми моментами считаются не сами по себе способности человека, а его мотивация и жизненные цели, потребности и глубинные установки. Перечень ведущих человеческих потребностей формулировали А. Маслоу, Ф. Ницше, Э. Фромм, З. Фрейд. Исходя из анализа научных работ, В. П. Сазонов предлагает свою структуру базовых, личнообразующих потребностей школьников, на первом месте среди которых – «потребность в творческой деятельности» [182, с. 31].

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.