

...нужно, чтобы ученики сами делали открытия, сами составляли свои грамматики, арифметики и геометрии, которые ничего не дали нам, кроме диплома...
Нужно, чтобы уже дети создавали свою жизнь.

С.Т. Шацкий

ПРЕДИСЛОВИЕ

В начале 90-х годов в связи с перестройкой экономики и социальной жизни, попытками форсированного перехода к рыночной экономике в нашей стране возник системный социально-экономический кризис, который вызвал необходимость преобразования многих сфер человеческой деятельности, а самое главное – преобразования самого человека. В условиях развития правового государства и демократического общества возникла объективная необходимость повысить требования к современному человеку, которые обозначили востребованность личности социально активной, самостоятельной, творческой. В этой связи обостряется проблема совершенствования деятельности государственных учреждений, несущих ответственность за воспитание и образование подрастающего поколения, т.к. именно они обладают потенциальной возможностью целенаправленного создания наиболее благоприятных условий для формирования нового человека.

Но современная система российского образования, переживающая период глобальной модернизации, еще не готова эффективно выполнять возложенные на нее функции. Данная ситуация усугубляется тем, что реформирование образования протекает на фоне преодоления кризиса детства (Р. Атаханов, В.И. Загвязинский), проявившегося в сокращении рождаемости, высоком уровне заболеваемости детей, преобладании процессов децелерации (И.В. Журавлева), росте преступности среди молодежи, социальному сиротству, появлении большой группы подростков и молодых людей, которые не вовлечены в учебную деятельность (П.Н. Рожков).

Одной из центральных проблем современной российской обра-

зовательной системы стали снижение роли воспитания в целом (В.П. Бездухов, Е.В. Бондаревская, В.А. Караковский, И.А. Колесникова, К.Д. Радина, О.Е. Лебедев, Н.Е. Щуркова и др.) и несостоительность существующей системы воспитания (с ее авторитарностью, заформализованностью, «школоцентризмом») в обеспечении формирования новых жизненных установок растущей личности, в создании условий для ее саморазвития и самосовершенствования, повышения роли и значения общечеловеческих ценностей.

В начале XXI века стала особенно очевидной необходимость модернизации школьного образования в контексте формирования человека, обладающего значительно большей, чем ранее, мерой свободы и личной ответственности.

Современная ситуация общественного развития, изменяющая российскую действительность, обозначила востребованность личности самостоятельной и инициативной, способной принимать решения и делать обоснованные выборы.

Становится очевидным, что социально-экономическая ситуация обострила внимание педагогов к детской Я-самости, повернула современную психолого-педагогическую мысль к теме субъектности, способности ребенка быть ответственным за собственное развитие (Г.А. Цукерман, Б.М. Мастеров). Переход от установки на воспитание и развитие детей к педагогической ценности самовоспитания, саморазвития ребенка – непременное условие новой, сегодняшней педагогики. Поэтому при определении стратегических целей воспитания в современном обществе как социально-личностных особую значимость приобретают проблемы самовоспитания подрастающего человека.

Современные тенденции социально-экономического развития страны обуславливают переосмысление цели школьного образования, обостряют проблемы совершенствования структуры и содержания школьного образования, технологий использования средств и методов обучения и воспитания школьника (С.Г. Броневщук, Т.Г. Новикова, А.С. Прутченко и др.) как выходы на аспекты выбора стратегии общественного воспитания.

В нашей работе мы раскрываем воспитательные возможности учебной деятельности как средства самовоспитания школьника на примере урока физической культуры. Этот выбор не случаен. Физическая культура и спорт представляют собой самостоятельный вид человеческой деятельности, значение которого в развитии общества весьма многообразно. В Законе «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» (от 30 марта 2008 г.) физическая культура рассматривается как обязательный раздел гуманистической части образования, способствующий физическому и интеллектуальному развитию человека, формированию таких общечеловеческих ценностей, как здоровье, физическое и психическое благополучие, физическое совершенство.

Таким образом, выход на научное осмысление феномена самовоспитания, возможностей его объективизации в учебной деятельности по физической культуре обусловлен следующими факторами:

- необходимостью осмыслиения ценностных ориентиров школы как социального института и путей их реализации в учебно-воспитательном процессе;
- необходимостью поиска научно обоснованных взаимосвязей между развитием современной личности под влиянием объективных факторов и процессом самовоспитания с использованием возможностей его организации в учебной деятельности;
- пониманием физической культуры (в культурологическом смысле) в прямом соответствии с гуманистической парадигмой образования, где она определена как деятельность индивида по позитивному самопреобразованию, в ходе которой решаются задачи телесного, психического, интеллектуального и нравственного плана и достигаются результаты этой деятельности в виде системы образуемых ею ценностей;
- необходимостью разрешения противоречия в современной системе физического образования и воспитания между накопленным научно-технологическим и теоретическим потенциалом физической культуры и уровнем его освоения в рамках учебно-воспитательного процесса.

Глава 1
**ПРОБЛЕМА САМОВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ
В СОВРЕМЕННОЙ СИТУАЦИИ ОБЩЕСТВЕННОГО
РАЗВИТИЯ**

Человек имеет в себе силу «гнуть» обстоятельства
по своей воле, тем самым принимая участие
в формировании себя самого.

И.Г. Песталоцци

Воспитание человека-личности невозможно
без участия самого человека.
Ф. Ницше

1.1. Ретроспектива проблемы

В истории педагогической мысли данная проблема в той или иной степени освещалась и реализовывалась в педагогических системах прошлого. Самовоспитание с полным правом можно отнести к самым древним, но всегда актуальным проблемам педагогической теории и практики. Необходимость самовоспитания всегда подчеркивалась в трудах великих мыслителей, философов и педагогов древности.

Появление данного понятия можно отнести к VI веку до н.э. Так, Конфуций, обобщив опыт воспитания и образования Древнего Китая, рассматривал самовоспитание и нравственное самосовершенствование как существенный фактор человеческого бытия, как непременное условие благополучия [99]. В этот же период философ Древней Греции Гераклит делает вывод о ведущей роли самовоспитания и самообразования в становлении личности [29].

Парадигмы педагогической мысли эпохи Средневековья, занимающей особое место в истории человеческой цивилизации, связывают (особенно теория воспитания Г.Г. Плифона) достижение поставленной цели воспитания с усилиями самого человека, с его стремлением к самообразованию и самовоспитанию. В XI веке выдающийся философ Востока Мухаммед аль-Газали в четырехтомном компендиуме «Воскрешение наук о вере» пишет: «...Нравственное начало формируется путем самовоспитания и подражания мудрым наставникам. По мере образования, укрепления интеллекта вырастает роль самовоспитания» [132].

Таким образом, многие мыслители древности ориентировали воспитание подрастающего поколения на самопознание, на формирование потребности в самообразовании и самовоспитании. Именно в такой цели воспитания они видели единственно верный путь достижения совершенства человеком. Спустя несколько веков образованное человечество вновь обращается к этим идеям.

Особого внимания, на наш взгляд, заслуживает обращение к идеям самовоспитания в педагогических системах И.Ф. Гербарта, Д. Дьюи, Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, русских педагогов К.Д. Ушинского и П.Ф. Каптерева.

Я.А. Коменский одной из целей воспитания определяет формирование способности разумно управлять своими внешними и внутренними действиями в земном существовании [52]. Одним из истинных требований, предъявляемых человеку, он определяет работу над собой, чтобы «...быть владыкою всех вещей и самого себя». Согласно его теории эволюции в воспитании, как и в природе, «...всё происходит благодаря саморазвитию, насилие чуждо природе вещей», однако «мудрое и уверенное» руководство процессом саморазвития он целиком возлагает на учителя, не предполагая осознанности и самостоятельности в нем самих детей [52].

У Ж.-Ж. Руссо иная позиция: мудрый воспитатель должен создавать условия и побуждать детей к тому, чтобы они сами открывали истину, были в известной мере независимыми от воспитателя. Правильное воспитание, по Ж.-Ж. Руссо, – это создание условий для самовоспитания [123].

И.Г. Песталоцци, рассматривая воспитание как многообразный социальный процесс и признавая роль среды в формировании человека, утверждал, что человек имеет в себе силу «гнуть» обстоятельства по своей воле, тем самым принимая участие в формировании себя самого [29].

Педагогическая система И.Ф. Гербарта содержит теоретическое осмысление перспективы самодвижения, самодеятельности, самовоспитания и самоопределения личности в процессе обучения как путей ее восхождения по ступеням нравственности [42].

Лидер педагогики pragmatism Д. Дьюи, определивший результатом обучения сформированность способности к самообуче-

нию, среди основных целей образовательного процесса назвал воспитание вкуса к самообучению, самовоспитанию и самосовершенствованию [29].

Среди отечественных педагогов конца XIX века, обратившихся к проблеме самовоспитания, можно отметить классика русской педагогической мысли Петра Федоровича Каптерева. Он обосновывал цель обучения как обеспечение саморазвития личности и показал основные пути достижения этой цели. При этом П.Ф. Каптерев утверждал ведущую роль учителя в обеспечении саморазвития учащихся и видел сущность педагогического процесса в творческом саморазвитии: иным путем, помимо самодеятельности, человек и развиваться не может: такова его природа [45].

Более широкое значение самовоспитанию, выходящему за рамки педагогического процесса, придавал В.П. Вахтеров. Он писал: «Будущее принадлежит людям, которые сознательно поставят во главу угла стремление к развитию как своей личности, так и всего человеческого рода» [20, с. 384].

Рассматривая проблему средств формирования личности, К.Д. Ушинский намного опередил своих современников, поставив вопрос: «Неужели человек сам не принимает никакого участия в образовании собственного характера, из которого потом, как математические выводы, вытекают все его желания, решения, поступки?» [138, с. 323]. Так он поднимает вопрос о самовоспитании.

Ярый противник разделения учения и воспитания К.П. Победоносцев определяет сущность самовоспитания как образование дисциплины добрых побуждений и поступков в процессе владения «добрими навыками и способностью умножать их впоследствии». Как Д. Дьюи и П.Ф. Каптерев, он видел долг воспитателя в том, чтобы «возбудить в нем (воспитаннике) самостоятельную жизненную силу и утвердить в нем сознание, что он может и должен сам содействовать своему духовному росту во всякое время, - и теперь, и тогда, когда не будет около него учителей и воспитателей» [1].

Представители советской педагогики, незыблемо отстаивающие идеалы коммунистического воспитания, в силу глубокого проникновения в сущность этого процесса не умолчали о значи-

ности самовоспитания для подрастающего поколения. Среди них А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий, П.П. Блонский, С.И. Гессен, В.А. Сухомлинский и др.

А.С. Макаренко, критикуя педологов за уклон в сторону учета возрастных биологических и психологических особенностей воспитанников [74], считал необходимым в процессе воспитания создавать условия для развития личности, инициативной, обладающей творческой волей, способной самоизменяться, через организацию разнообразной самостоятельной деятельности, используя силу коллектива и личного примера [75].

Акцент на природообразность в педагогическом процессеставил и близкий к идеям свободного воспитания С.Т. Шацкий. При этом важнейшим путем воспитания им признавалось включение ребенка в свободную творческую деятельность, что нацелит учебно-воспитательный процесс на максимальное самораскрытие и самореализацию личности [146]. А образование, по мнению С.Т. Шацкого, должно быть направлено на формирование человека, способного самосовершенствоваться, через приобретение умений и навыков самовоспитания [144]. Среди последних он выделял умения ставить цель, находить и планировать средства ее достижения, рефлексировать над трудностями и успешно преодолевать их.

Один из ведущих теоретиков педагогики советского периода П.П. Блонский, разрабатывая план новой народной школы, первым пунктом выделяет следующее положение – «Новая школа создает творца новой человеческой жизни посредством организации самовоспитания и самообразования его» [10, с. 101], и главная ее цель «...не так дать образование и воспитание, как развить способность к самообразованию и самовоспитанию» [112]. Он пишет: «...воспитание будущего творца новой человеческой жизни есть лишь рациональная организация самовоспитания его, а единственная задача воспитателя – найти наиболее благоприятный материал для самовоспитания ребенка» [112, с. 123]. Он убежден и в необходимости самовоспитания самого учителя, особенно в период глобальных преобразований в обществе и реформировании школьного дела, что, на наш взгляд, достаточно актуально в настоящее время.

Особенный интерес представляют идеи С.И. Гессена, утверждавшего, что для движения к раскрытию индивидуальности недостаточно «природной мощи» психофизического организма человека и «могущества индивидуальности» как таковой. Не отбрасывая других факторов, прежде всего социальных, С.И. Гессен отдает приоритет в становлении личности самой личности, ее мотивационно-деятельностному началу [144].

В.А. Сухомлинский рассматривает самовоспитание как «труд души», «человеческое достоинство в действии», крепкий фундамент воспитания, ибо «...никто не может воспитать человека, если он сам себя не воспитывает» [112, с.111]. Он видит мастерство воспитателя в «тонком и нежном» побуждении к этому труду. Именно такое «прикосновение» к ребенку, по его убеждению, позволит маленькому человеку стать «воспитателем самого себя» [131].

Таким образом, история педагогики и образования позволяет осмыслить основные тенденции в отношении к самовоспитанию в связи с особенностями времени и направлений педагогических идей, которые проявляются во взаимосвязи проблемы самовоспитания, во-первых, с общими научными подходами в теории воспитания; во-вторых, с проблемами ребенка, ценности детства; в-третьих, с проблемой взаимодействия учителя и учащихся.

Среди огромного разнообразия педагогических идей и принципов прошлого можно выделить те, которые и сейчас признаются актуальными практически во всем мировом педагогическом сообществе. В их числе:

- идея личности как цели образования и воспитания; активности самого ребенка в процессе собственного развития (идеи самообразования, самодеятельности, самовоспитания);
- идея ребенка как объекта и субъекта воспитания, цели педагогического процесса как помощи в переходе объекта в субъект (прообраз идеи перехода воспитания в самовоспитание); природо-сообразность и культурообразность воспитания;
- очевидность того факта, что, когда в центре миропонимания ставился человек, неизбежно возникала концепция его ответственности за себя и состояние окружающего мира [61].

Педагогические идеи прошлого столетия положили начало в

постановке и раскрытии важных аспектов проблемы самовоспитания, что позволило современной педагогической науке достаточно конкретно трактовать понятие самовоспитания как осознанное, управляемое самой личностью развитие, в котором в интересах общества и самой личности планомерно формируются качества, свойства, силы и способности человека. При этом справедливо считается, что самовоспитание не только результат воспитания, но и условие его эффективности [59], оно во много раз быстрее формирует качества личности, чем подражание и приспособление.

Самовоспитание – относительно позднее приобретение онтогенеза – находится в неразрывной связи с воспитанием, не только подкрепляя, но и развивая процесс формирования личности. Поэтому очевидна многогранность самой проблемы самовоспитания не только в педагогике, но и во всем человекознании (философия, психология, биология, физиология, спорт и др.). Эти науки выражают свой специфический взгляд на данную категорию.

1.2. Философия самовоспитания

Предпринимая попытку выделить и раскрыть философские основы самовоспитания, будем опираться на положение о том, что философия, прежде всего, это постижение человека в мире и мира в человеке. И если философия является формой общественного осознания бытия – значит, в ней речь идет о способности человека постичь сущность мироздания, постичь свою собственную сущность, подняться до осознания смысла своего бытия.

Не случайно, современная философия воспитания связывает самовоспитание с ответом на вопросы о цели и смысле человеческой жизни. Б.П. Битинас, раскрывая философские параметры воспитания, пишет: «...по мере становления личности воспитание как взаимодействие воспитателей и воспитуемых переходит в самовоспитание, т.е. индивид совмещает в себе функции воспитателя и воспитуемого, сам осуществляет целеполагание и выбирает идеи, составляющие содержание этого самовоспитания» [9, с.16]. Современная философия идет от целенаправленного воспитания и

самовоспитания к целенаправленному изменению общества, что и определяет основной целью этих процессов самого человека. С точки зрения философской науки, самовоспитание – это целенаправленный процесс сознательного и самостоятельного преобразования человеком своих телесных сил, душевных свойств, социальных качеств для достижения индивидуальных целей, осознания смысла собственной жизни, выполнения своего предназначения, как он его понимает [2].

Таким образом, философские основы самовоспитания неразрывно связаны с концептуальными позициями философии воспитания.

Эволюция форм социально-политического устройства общества определяла специфику требований общества к личности, в соответствии с которыми осуществлялось воспитание молодых граждан, что отмечали уже такие философы, как Конфуций, Платон, Аристотель.

А в первой половине XX века в развитых странах западного мира были разработаны различные направления социокультурной ориентации воспитания (консервативное, гуманистическое, иррационалистическое и сциентистско-технократическое), каждое из которых, исходя из общих принципов философского мировоззрения по отношению к человеку, природе и обществу, строит свою модель воспитания, делая акцент на тех или иных чертах формирования личности.

Так, в рамках консервативного направления выделяются прагматическая и утилитарная модели воспитания, основанные на морально-этических принципах философии прагматизма. Основной целью воспитания здесь является развитие индивидуальных задатков и способностей как основного условия достижения жизненного успеха (идея Джона Дьюи о заложенных в биогенетической природе человека интеллектуальных и нравственных качеств).

Сторонники гуманистического направления («новый гуманизм») делают акцент на формирование у человека рационального мышления и чувства справедливости, выступающих в качестве основных принципов гуманистической системы воспитания (А. Маслоу, А. Комбс, Р.С. Питерс, М. Уорнок и др.).

А вот представители *иррационалистического* подхода к воспитанию, опираясь на философские идеи экзистенциализма, сводят воспитание к саморазвитию и самовоспитанию, целью которого является искоренение коллективистских тенденций в поведении человека (М. Грин, Дж. Кнелер, Э. Брейзах, У. Барет). Они отрицают возможность познания природы человека с помощью науки, отказываются от создания научной теории воспитания, считая, что каждый человек строго индивидуален, поэтому здесь считается невозможным создание научной теории воспитания. Сложно не согласиться с их мнением о том, что подлинное воспитание не может носить массовый характер.

Хотя этот подход и противоречит социальной сущности человека как биосоциокультурного субъекта, а также резко сужает реальные возможности формирования активной личности, все-таки главной целью воспитания он определяет развитие уникальных способностей личности, раскрытие ее задатков и способностей.

К философским основам воспитания можно отнести и философию современного позитивного экзистенциализма, где в содержании воспитания ведущее место отводится таким потребностям человека, как врожденная склонность к усвоению моральных качеств, норм (О.Ф. Больнов).

На позициях современного бихевиоризма с его идеей «технологии поведения» (Б. Скиннер) возникло *сциентистско-технократическое* направление, представители которого (Е. Моррис, М. Блэк и др.) отвергают проявления индивидуальности личности, которая рассматривается как основная причина нравственного кризиса общества [148]. Целью воспитания, по мнению сторонников данного подхода, является прежде всего повышение продуктивности деятельности, подготовка высокоэффективных специалистов и формирование навыков к обязательному выполнению норм и предписаний социокультурной среды, подчинению требованиям общества, интересы которого ставятся выше, чем интересы личности.

Обобщая философские подходы к воспитанию, сложившиеся в XX веке в странах западного мира, можно с уверенностью утверждать, что подавляющее их большинство главной целью воспитания выдвигает познание и развитие способностей человека, по-

вышение его активности, воспитание нравственности, что предопределяет в конечном итоге его жизненный успех.

В России основой философии воспитания были демократические и гуманистические принципы образования, выдвинутые К.Д. Ушинским (создание подлинно народной школы, роль родного языка в формировании личности ребенка в духе народности и патриотизма, правильное соотношение в обучении и воспитании общечеловеческого и народного начал). На основе философии диалога строили систему воспитания П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А.С. Макаренко, Н.К. Крупская и их последователи в советский период развития педагогики.

Философии воспитания, как самостоятельной сфере философского знания, до последнего времени уделялось мало внимания. Теоретические работы по данной проблематике и воспитательная работа строились на основе философских представлений марксизма о сущности человека. За основу теоретических и методологических предпосылок в сфере воспитания была принята идея К. Маркса о том, что сущность человека в своей действительности есть совокупность всех общественных отношений.

Современная отечественная концепция воспитания строится с учетом единства развития рациональной и эмоциональной сторон сознания, психологических качеств и физических характеристик, нравственно-ценостных установок и мировоззренческих позиций, становления духовности и гражданственности жизнеспособных поколений российской молодежи. «Философия, – пишет В.Н. Сагатовский, – обосновывает идеал человека и стратегию его реализации, тем самым поясняет высший смысл жизнедеятельности общества в целом, а цикл педагогических наук, осуществляя непосредственную реализацию этого стратегического замысла, по идеи, создает и конечный результат, и основной деятельностный фактор развития общества» [122, с. 22]. Это выдвигает новые философские вопросы, требующие конкретного разрешения в современной ситуации общественного развития: определить степень и границы проявления интересов личности и ее индивидуальности в соответствии с интересами и требованиями общества, уровень включенности личности в различные сферы социального бытия и ее социальную активность, ценностные ориентации и критерии успешности человека в современном обществе и т.д.

Решение данного круга проблем позволит выявить философско-мировоззренческие основания для разработки теории воспитания и ее общих методологических установок. Как отмечает В.М. Розин, «опыт истории педагогики показывает, что революционные изменения образования и крупные реформы школы начинаются в философии, именно с философского осмыслиения крупных проблем образования начинается формирование новых идеалов образованности человека» [118, с. 33].

Каким же он должен быть – новый человек в новом, строящем демократию обществе?

Ответ на этот вопрос пытаются дать все современные науки, так или иначе связанные с человекознанием (история, социология, педагогика, психология, политология, экономика, физиология, культурология, валеология и др.).

Попробуем обобщить эти характеристики современного человека – здоровый, образованный, с высоким уровнем культуры и активной жизненной позицией, социально адаптированный, самостоятельный и инициативный, способный принимать решения и делать обоснованные выборы, обладающий значительно большей, чем ранее, мерой свободы и личной ответственности.

Безусловно, каждый человек строит концепцию своего жизненного пути на основе тех или иных собственных мировоззренческих позиций – на основе системы взглядов на объективный мир и свое место в нем, отношения к окружающей действительности и самому себе, основных жизненных позиций, убеждений, идеалов, принципов деятельности и отношений, ценностных ориентаций. Мировоззренческие, смысложизненные установки личности играют достаточно большую роль в обеспечении жизнеспособности и противостояния негативным условиям жизни. Такого рода установки задают жизненные цели и ценности, делают жизнь осмысленной, сознательной и целесообразной [3].

При этом, как пишет П.И. Бабочкин, философия воспитания утверждает, что эти цели возможно (и нужно!) формировать.

Так или иначе современная философия воспитания выдвигает на первый план необходимость воспитания жизнеспособной личности.

Подрастающему поколению в условиях быстро изменяющейся

природной и социокультурной среды для того, чтобы осуществить свое социокультурное становление и найти себя в сложном мире, нужно быть, в первую очередь, жизнеспособным. Современная российская молодежь имеет очень невысокий уровень жизнеспособности – такой вывод был сделан уже в 1993 году при подготовке ежегодного доклада Правительству РФ о положении молодежи. Он подтвержден в 1995 году в очередном и последующих докладах «О положении молодежи в Российской Федерации» [85], [105].

«Жизнеспособность» как понятие, отражающее определенное качественное состояние социального субъекта, практически не разработано в аспекте социальной философии, хотя в социологии имеется понятие «жизненные силы человека» [28], раскрывающее его личностные возможности и социальные связи в основополагающих сферах жизнедеятельности.

В общеметодологическом плане «жизнеспособность» – это интегральная способность целостной системы к устойчивости, к сохранению своих функций в изменяющихся условиях внешней и внутренней среды [3]. Система такого рода сохраняет жизнеспособность в определенных границах изменения среды. В этих границах она устойчива к воздействиям и успешно противостоит их деструктивному влиянию. Жизнеспособность всей системы зависит от функционирования подсистем жизнеобеспечения, необходимых для сохранения ее целостности и эффективного выполнения целевых функций [3].

Жизнь человека как биопсихосоциального существа может рассматриваться в качестве инструментальной функции по отношению к ее смыслу и целям. Здесь проявляется взаимосвязь жизнеспособности в ее биологическом, психическом и социальном аспектах в соотношении с эффективным выполнением целевой функции, которая определяется смысложизненными целями. Высокий уровень жизнеспособности человека должен обеспечить достижение этих целей, что, в свою очередь, будет положительно влиять на поддержание жизнеспособности.

Жизнеспособность социального субъекта можно рассматривать как имеющийся у него потенциал (ресурс) жизненных сил в сферах проявления биологической, психической и социальной актив-

ности при выполнении им соответствующих функций. Одним из аспектов жизнеспособности является адаптация системы к окружающей среде, поскольку «понятие адаптации включает конкретные формы приспособления, взаимосвязи, взаимопроникновений между ними, оно характеризует адаптивный процесс как единую стройную и надежную систему, способную отражать жизненные условия, исправлять и регулировать отношения живых систем с этими условиями» [44]. Однако адаптация не выделяет момент развития субъекта в качестве ведущего, а делает акцент на приспособлении субъекта к изменяющимся условиям среды, на его выживании и сохранении целостности. В биологических системах адаптация, безусловно, играет решающую роль для сохранения вида. Для социального субъекта она также необходима, но здесь ведущим фактором является социальная активность, направленная на **саморазвитие и самовоспитание субъекта**, его активное отношение к социоприродной среде, что позволяет создавать необходимые условия, обеспечивающие прогрессивное развитие данного субъекта [3].

Жизнеспособность по отношению к самому человеку предполагает становление его индивидуальности, сформированность смысложизненных целей и самоутверждение, выявление и развитие своих задатков, реализацию творческого потенциала в продуктивной социально-значимой деятельности [3].

Готово ли общество, обладает ли оно ресурсами и технологиями создания условий для обеспечения такой жизнеспособности человека, где ведущими факторами становятся воспитание и социальная активность субъекта, направленные на **саморазвитие и самовоспитание**? Сложно ответить на эти вопросы, но необходимость научно-практического поиска этих возможностей очевидна.

Именно философия воспитания ставит, обосновывает и решает проблемы формирования целевых установок воспитания и самовоспитания личности, определяет мировоззренческую направленность процесса воспитания и самовоспитания, создает идеальные модели личности в соответствии с требованиями эпохи и общества, выступает общей методологией реализации воспитательного процесса согласно поставленным целям.

Цели воспитания, как пишет П.И. Бабочкин, «...формируются в зависимости от целевых установок и задач, решаемых обществом на каждом конкретном этапе его развития, поскольку процесс воспитания, как правило, институциализирован и осуществляется при явном или неявном участии государства. При этом в определенной мере учитываются интересы и склонности самой личности, потребности ее саморазвития и самореализации. Здесь важную роль играют процессы **самовоспитания, самосовершенствования** личности и степень осознания своих личных целей в жизни, смысла жизни и прогнозируемого социального статуса» [3, с. 58].

Значит, процесс воспитания следует ориентировать на выявление и реализацию сущности человека, развитие и актуализацию его сущностных сил: социальной активности, способностей и творческого потенциала, проявления индивидуальности. В свою очередь, это требует формирования соответствующих свойств и качеств личности, таких как социальная и познавательная активность, трудолюбие, воля, стремление к саморазвитию и самовоспитанию [3].

Далее рассмотрим ведущие философские основания самовоспитания как процесса личностного самоизменения и как педагогической категории (возможность организации и управления).

Начнем с основных для нашего предмета понятий – понятия «субъект», «субъективность», «субъектность». Это существенные характеристики познавательной и практической деятельности человека. Человек характеризуется как субъект в том смысле, что он – деятельная, активная сторона отношений с объектами окружающего мира. Субъект вступает в контакт с миром, с отдельными его предметами (объектами), совершает в них определенные изменения, а следовательно, изменяет обстановку своего бытия (так как сам он является частицей бытия). Человек как субъект изменяет и самого себя, развивая и трансформируя свои разнообразные качества и силы [72].

Система идей как таковая также относится к сфере субъективного, идеального, но для нас интересен эффект **объективизации субъективного**. Суть его заключается в признаваемом как идеалистами, так и материалистами воздействии сознания на бытие [72].

Конец ознакомительного фрагмента.
Приобрести книгу можно
в интернет-магазине
«Электронный универс»
e-Univers.ru