УДК 371
ББК 431

В. Н. Димитриева
г. Чита, Россия

Значение субъектной активности для становления личности в контексте культурологического подхода к образованию[1]

В статье с позиций культурологического подхода обосновывается значимость субъектной активности для становления личности, уточняются условия и закономерности реализации субъектной активности в процессе образования, намечаются перспективы работы, связанные с анализом взаимосвязи субъектной активности личности и становления её духовно-нравственной культуры. Актуальность исследования аргументируется положениями деятельностной теории личности и деятельностно-компетентностного подхода к образованию.

Ключевые слова: субъектная активность, становление личности, образовательный процесс, культурологический подход, духовность, нравственность.

V. N. Dimitrieva
Chita, Russia

Significance of Subject Activity for the Personality Formation in the Context of Culturological Approach to Education

The article considers the importance of subject activity for the formation of a personality from the standpoint of cultural approach, specifies the conditions and laws of the realization of subject activity in the educational process and determines some prospects of research related to the analysis of the interconnection of subject activity of the individual and formation of spiritual and moral culture. The relevance of the research is connected with the provisions of the activity theory of the personality and activity-competence approach to education.

Keywords: subject activity, personality formation, educational process, culturological approach, spirituality, moral.

Проблема становления личности в образовательном процессе для современной педагогической науки является одной из наиболее актуальных, о чём свидетельствует значительное число исследований, посвящённых этой теме. Серьёзной причиной, способствовавшей тому, что вопрос о становлении личности выдвинулся в педагогике в ряд приоритетных, послужил нравственный кризис, отчётливо обозначившийся в жизни российского общества постперестроечного периода и потребовавший от системы отечественного образования решения задач, связанных с качеством не только обучения, но и воспитания.

Как следствие, в отечественной педагогике осознаётся и утверждается идея целостного подхода к личности. В частности, если до 1990-х гг. педагогами в большей степени исследовались личностные качества учащихся, отвечающие за интеллектуальную и эмоционально-волевую активность (например, система развивающего обучения Л. В. Занкова), то к настоящему моменту педагогика ориентирует образование на целостное развитие обучающегося как личности – субъекта жизнедеятельности, способного ответить на вызовы современной цивилизации и культуры (А. В. Мудрик, Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков, Л. А. Степашко и др.).

Данная трактовка целей развития личности в процессе образования обусловлена также обнаружившейся за последние десятилетия нехваткой в российском обществе специалистов, способных решать сложные, нестандартные профессиональные задачи в стремительно меняющихся жизненных условиях. Этим фактором объясняется востребованность в современном образовании деятельностно-компетентностного подхода, к настоящему времени официально закрепленного в государственных образовательных стандартах третьего поколения в качестве ведущего подхода.

[1] Статья подготовлена при поддержке АВЦП (зарегистрированная в ВНТИЦ, тема НИР «Ценностный потенциал личности в современном образовательном пространстве»).

© В. Н. Димитриева, 2011

Деятельностно-компетентностный подход методологически обосновывается исходя из того, что, с одной стороны, согласно деятельностной теории личности (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский, А. К. Осницкий и др.), важнейшим фактором личностного становления выступает деятельность (в широком её понимании – как на уровне поступков, так и на уровне психики); с другой стороны, личностная активность, проявляющаяся в деятельности, служит критерием оценки сформированности личности. В соответствии с приведёнными выше положениями, во-первых, деятельностно-компетентностный подход подразумевает формирование определённых личностно-профессиональных компетенций через активное участие обучающегося в различных видах деятельности, предусмотренной учебно-воспитательным процессом; во-вторых, наличие у выпускника соответствующих личностно-профессиональных компетенций призвано свидетельствовать об уровне его общей личностной культуры, а также о готовности плодотворно заниматься конкретной профессиональной деятельностью, что, в целом, признается сегодня основными критериями качества образования, нацеленного, прежде всего, на обеспечение успешной социализации выпускника.

Таким образом, ориентация современной педагогики на содействие становлению личности учащегося в её целостности, реализующаяся через деятельностно-компетентостный подход к образованию, не может не стимулировать учёных к рассмотрению проблем, связанных с субъектной активностью личности учащегося в образовательном процессе.

В настоящее время в науке активно исследуются различные виды активности учащегося – субъекта образования, рассматриваются предпосылки и педагогические условия формирования субъектной активности, предпринимаются попытки обнаружения методологических оснований для изучения феномена субъектной активности в различных философских и психолого-педагогических подходах. Вместе с тем следует признать, что в современных педагогических исследованиях недостаточно осмыслено с теоретико-методологических позиций значение субъектной активности для становления личности, структура, условия и закономерности реализации субъектной активности как фактора становления личности в образовательном процессе.

Анализ научной литературы позволил на первом этапе работы конкретизировать сущность деятельностного, личностно ориентированного, акмеологического, гуманистического, антропологического, синергетического подхода к исследованию субъектной активности как фактора становления личности и, исходя их этих подходов, сформулировать ряд положений, отражающих структуру, важнейшие условия и закономерности реализации активности субъекта образования (учащегося) в процессе личностного становления [6]. На втором этапе исследования в качестве обоснования значимости субъектной активности для становления личности рассматривался культурологический подход; уточнялись условия и закономерности реализации субъектной активности в процессе образования, согласующиеся с данным подходом.

Востребованность культурологического подхода к исследованию субъектной активности как фактора становления личности непосредственно вытекает из культурно-исторической теории развития поведения и психики человека, основы которой были разработаны Л. С. Выготским при участии его учеников А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия и др. Фундамент названной теории составляют следующие положения: 1) источники и детерминанты психического развития лежат не внутри организма человека, а вне его – в исторически развившейся культуре; 2) психическое развитие рассматривается как процесс приобщения к культуре, как присвоение культурно-исторического опыта; 3) развивающаяся личность является не только порождением, но и активным творцом культуры (стремление личности к культуротворчеству во всех его проявлениях неотделимо от процесса освоения культуры). В обобщённом, суммированном виде эти положения содержатся в высказывании Л. С. Выготского: «Всякая функция в культурном развитии <…> появляется на сцене дважды, в двух планах; сперва – социальном, потом – психологическом, сперва между людьми, как категория интерпсихическая, затем внутри <…>, как категория интрапсихическая» [4, с. 145]. Другими словами, «любое психологическое развитие производно от интериоризации человеком внешней социокультурной деятельности, в ходе которой не только усваиваются образцы поведения, но и формируется сознание» [12, с. 95].

Культурологический подход к субъектной активности, реализующейся в процессе становления личности, опосредован также основными

направлениями изучения культуры – личностно-творческим (М. М. Бахтин, В. С. Библер, Л. Н. Коган и др.), деятельностным (А. С. Ахиезер, М. С. Каган, А. Н. Леонтьев и др.), аксиологическим (А. Швейцер, А. Печчеи, В. П. Тугаринов, А. Г. Здравомыслов и др.). В научной литературе личностный подход к пониманию культуры связывается с рассмотрением культуры как среды, растящей и питающей развитие личности, при этом человек воспринимается как духовный субъект культуры, как истинный её творец: «Творчество является специфически человеческим свойством, одновременно порождённым потребностями развивающейся культуры и формирующим саму культуру. В данной концепции культура не надстраивается над человеком, а проявляется в его собственном бытии, жизнетворчестве, духовности, свободе» [12, с. 96]. Последователи деятельностного направления изучения культуры исходят из того, что культура и деятельность исторически взаимообусловлены: освоение личностью культуры предполагает освоение ею способов практической деятельности и наоборот. Представители аксиологического направления акцентируют внимание на том, что культура есть процесс и результат осуществления ценностей в делах и отношениях людей; следовательно, ценности нельзя искусственно сформировать и внедрить, каждое новое поколение и каждый человек заново воссоздаёт ценности. Таким образом, каждое из направлений исследования культуры согласуется с изложенными выше выводами ученых-психологов, разрабатывавших культурно-историческую теорию развития поведения и психики человека.

В современной педагогике культурно-историческая теория Л. С. Выготского и его учеников, находящая отражение в трёх основных культурологических концепциях, реализуется в новом типе образования, главная идея которого предельно ёмко формулируется словами «Образование есть способ становления человека в культуре» [10, с. 14]. Особенности этого типа образования, определяемого Е. В. Бондаревской как культурологическое личностно ториентированное образование, конкретизируются в ряде принципов. В контексте исследования субъектной активности как фактора становления личности наиболее важными среди них представляются следующие: 1) личность учащегося воспринимается педагогом как субъект жизни, способный к культурному саморазвитию и самоизменению; 2) педагог является посредником между учащимся и культурой, он вводит его в мир культуры и оказывает поддержку личности учащегося в индивидуальном самоопределении в мире культурных ценностей; 3) образование рассматривается как культурный процесс, движущими силами которого являются личные смыслы, диалог и сотрудничество его участников в достижении целей культурного саморазвития; 4) образовательное учреждение представляет собой целостное культурно-образовательное пространство, где живут и воссоздаются культурные образцы жизни, происходят культурные события, осуществляется творение культуры и воспитание человека культуры [3]. Следует отметить, что в основе всех приведённых принципов лежит идея активности личности в процессе её культурного становления, осуществляющегося через освоение и творение ею культуры. Различное оформление этой идеи в каждом из принципов продиктовано её реализацией в отношении разных структурных элементов образования: 1) учащегося, 2) педагога, 3) образовательного процесса, 4) образовательного учреждения.

Существенно, что в принципах культурологического личностно ориентированного образования учитывается аксиологический аспект культуры. Об этом свидетельствуют не только работы Е. В. Бондаревской и С. В. Кульневич. Например, ранее в трудах В. А. Сластенина уже была высказана мысль о том, что «ценности и нормы культуры, искусство, нравственность, все достижения духовной сферы жизни должны создавать атмосферу обращённости к человеческой личности, проникать во все структуры целостного педагогического процесса, обеспечивать его ориентацию на гуманитарно-личностное развитие студентов» [13, с. 12]. Общепризнанным в психологии и педагогике становится также требование, заключающееся в том, чтобы трансляция духовных ценностей осуществлялась в контексте культуры, чтобы в качестве результатов образования выступали не утилитарные знания, умения и навыки, а освоенные, интериоризированные во внутренний мир личности ценности культуры [12]. Так, например, признается, что «приобщение к наследию традиции не может осуществляться сугубо через знания. Необходима не информация о прошлом, а освоение живых образцов действия» [14, с. 338]. Деятельностный характер обучения и воспитания, требующий активности личности, признаётся также в отношении общекультурной подготовки студентов к будущей профессии, как

видно из риторического вопроса «Что наиболее значимо в этой подготовке – знания о культуре и её нормах или существование внутри этой культуры?» [11, с. 54]. Ответом на данный вопрос служит вывод разработчиков культурно-исторической теории: процесс формирования личности идёт через усвоение ею ценностей культурно-исторического опыта в активной деятельности.

Методологически важным принципом, на котором должен строиться культурологический подход к изучению роли субъектной активности в процессе становления личности, является принцип диалога культур. Рассмотренный в различных аспектах, с опорой на работы разных учёных, он предусматривает необходимость: 1) жить в контексте мировой культуры, принимая её общечеловеческие ценности и гармонично сочетая их с национальными, отечественными; соответственно, «осуществлять профессиональную деятельность в формах культурного бытия родного народа и диалогическом общении с другими народами и культурами» [12, с. 99−100]; 2) учитывать факт диалогичности явлений культуры, из которого следует, что явление культуры может быть понято только в диалогическом общении «культура – человек» (согласно диалоговым концепциям М. М. Бахтина и В. С. Библера, «диалог становится центральным моментом культурного бытия человека, способом нахождения им в культуре человеческих смыслов»); 3) признавать, что человек становится «Я», личностью, только через диалог с «ТЫ» – миром, Богом, другим человеком (М. Бубер) и «МЫ» – соборной сущностью, группой (С. Л. Франк); 4) исходить из того, что творчество и диалог служит способом совместного существования и саморазвития субъектов учебного процесса в культурно-образовательном пространстве» [3].

Последнее из отмеченных положений позволяет видеть в принципе диалога, базовом для культурологического подхода, важнейшее условие реализации образования «духовно-практической ориентации» [12, с. 104], поскольку активная субъектная включённость в диалог даёт возможность становящейся личности не только обрести систему духовных ценностей, но и подготовиться к жизни в конкретно-историческом социокультурном пространстве при условии, что образование не будет ограничиваться воспроизводством культуры, а будет содействовать становлению активного субъекта – личности, способной к культурному творчеству.

Важно отметить, что идеи, предвосхищающие взгляд на концепцию диалога культур как на важнейшее условие и закономерность реализации активности личности, содержатся уже в работах философа и педагога начала XX в. С. И. Гессена: «Нужно приобщиться к чужому, чтобы обрести собственное «Я», – утверждал философ и педагог в 20-е гг. XX столетия и приветствовал «духовные» путешествия воспитанников трудовой школы России по иным культурам, иным мирам, подчеркивая *деятельный*, *творческий*, а не пассивно-созерцательный характер этих путешествий», наставая на том, что «человек, <…> *созидающий* в важнейших культурных сферах деятельности человеческого общества, <…> по праву может считаться человеком образованным» [5, с. 354−355, 330−331] (курсив В. Н. Димитриевой).

Принцип диалога культур в культурологическом подходе к субъектной активности личности приобрёл особую актуальность в современной ситуации. Это положение опирается на позицию учёных-культурологов, социологов, философов. В частности, среди качеств культуры, актуализирующихся в XX−XXI столетиях, могут трактоваться в непосредственной связи с принципом диалога культур следующие качества: «Культура несёт в себе образ человека <…> Культура – зеркало, в котором человек себя видит и в котором себя узнаёт», «это культура, ориентированная не на пользу, а на самоценность человека как уникальность, как личность, как единственный источник продуктивного деяния», поскольку в современной культуре «логика движения мысли определяется не отнесением к некоему исходному и фундаментальному определению или понятию, а отнесением к интересу и ценности, из которых исходит мыслящий субъект и которые он утверждает» [8, с. 117, 120, 119].

Вывод об активности личности, вытекающий из приведённых суждений, подкрепляется положениями концепции диалога культур, разработанными В. С. Библером. Именно благодаря тому, что современная культура несёт в себе энергию диалога, формируется личность, ибо личность рождается усилиями самого человека, способного мыслить, работать с разными типами мышления, с идеями различных культур – такова позиция учёного [1; 2].

Позиция В. С. Библера соотносима с идеями зарубежных ученых Д. Нэсбитта и П. Эбурдин. В работе 1992 г. «Что нас ждёт в 90-е годы. Мегатенденции. Год 2000» среди основных тенденций современности они называют «триумф лич-

ности» – одно из следствий распространения информационной культуры, с которой человек оказывается связан настолько тесно, что ослабляется детерменированность его существования социально-экономическими условиями и, как следствие, свободная творческая деятельность личности во многом начинает определять социокультурную ситуацию. Кроме того, культурный диалог стимулируется необходимостью разрешения социальных конфликтов, порождаемых культурными и политическими контактами в условиях «культурного национализма», предполагающего утверждение уникальности своей культуры, своего языка, своих собственных традиций в противоположность «культурному империализму» [9].

Из того, что происходит переход к иному типу общественных и экономических отношений, которые основаны на эмпатии и толерантности к «Другому» (личности, культуре, религии), исходит современный исследователь Д. И. Корнющенко, разработавший образовательную технологию «интегральной диалогики». Во многом он опирается на идеи школы диалога культур В. С. Библера, о которой писали её сторонники: «задача нашей школы на каждом этапе – не перевести возможно скорее ребёнка на следующий этап, но развить, укрепить его внутренниё голос, эту самость, свойственную ребёнку, помочь ему удержать её, дав соответствующие культурные средства для диалога с другими голосами. <…> В предполагаемой школе учитель – личность, именно благодаря тому, что он, как взрослый, вступает в диалог с учеником, также выстраивающим свою неповторимую и ответственную детскую позицию», «логика школы – это не “логика ответов”, не освоение уже накопленных знаний, – а логика вопросов к культуре. Личность ребёнка активизируется на максимально вопросительное отношение к миру, на постоянную проблематизацию любых житейских, научных, художественных, нравственных ситуаций. ШДК предполагает, что именно здесь лежит ключ к пониманию тайны творческого и нравственного состояния человека» [7]. Показательно, что для школы диалога культур важен не только сам принцип диалога учителя и ученика, ученика и других учеников, ученика и фактов культуры, но в большей степени результаты его реализации – активное становление самости (личности) учащегося, проявляющееся в формировании и выражении его субъектной позиции, в активном творческом развитии и нравственном самоопределении.

Таким образом, культурологический подход к исследованию роли субъектной активности в процессе становления личности правомерен и необходим, поскольку, с одной стороны, развитие человека есть приобщение к культуре; с другой – становящаяся личность выступает активным творцом культуры. Условиями реализации субъектной активности в процессе образования, согласующиеся с культурологическим подходом, являются: 1) отношение к личности учащегося как к активному субъекту, способному к саморазвитию, становлению; 2) выполнение преподавателем роли посредника между личностью учащегося и культурой, поддержка преподавателем учащегося в его самоопределении в культурных ценностях; 3) организац_ия образовательного процесса на основе культурных диалога и сотрудничества; 4) создание в образовательном учреждении целостного культурного пространства.

Необходимость соблюдения данных условий для реализации субъектной активности в процессе становления личности продиктована определенными закономерностями: 1) становление личности осуществляется через усвоение ею культурных ценностей в активной деятельности; 2) человек становится личностью через диалог с другими субъектами и явлениями культуры; 3) основой культурного диалога является уважение и эмпатия личности к «Другому» (другой личности, другой культуре); 4) культурный диалог и творчество сопровождается формированием и выражением субъектной позиции личности.

Ряд закономерностей: сопряжённость формирования субъектной позиции с духовно-нравственным самоопределением, интериоризация личностью культурно-исторического опыта в виде нравственных и духовных ценностей, духовно-практический характер культурологического личностно ориентированного образования – свидетельствует о необходимости введения в сферу исследования категорий «духовно-нравственные ценности», «духовно-нравственное становление личности» и, соответственно, таких методологических подходов, как аксиологический, гуманитарный, онтологический, которые позволят уточнить содержание названных категорий и определить условия и закономерности реализации субъектной активности в становлении духовно-нравственной культуры личности.

Список литературы

1. Библер В. С. От наукоучения к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. М.: Прогресс, 1991. 176 с.

2. Библер В. С. Диалог культур и школа XXI века // Школа диалога культур. Идеи. Опыт. Проблемы. Кемерово: АЛЕФ, 1993. С. 9–106.

3. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов-на/Д: Учитель, 1999. 560 с.

4. Выготский Л. С. Собр. соч.: в 6 т. М.: Педагогика, 1982. Т. 3. 504 с.

5. Гагаев А. А., Гагаев П. А. Русские философско-педагогические учения XVIII–XIX веков. М., 2002.

6. Димитриева В. Н. Проблема становления субъектной активности личности в контексте современных методологических подходов // Ученые записки Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н. Г. Чернышевского. Серия «Педагогика и психология». 2010. № 5(34). С. 31–37.

7. Корнющенко Д. И. Интегральная диалогика: интенсивная технология гуманитарного образования: учебно-метод. курс. М., 2005. URL: http://lit.lib.ru/k/kornjushenko_d_i/text_0160.shtml (дата обращения: 6.02.2011)

8. Максименко С. И. Культура и система образования в новейшее время // Национальные приоритеты hоссийского образования: проблемы и перспективы: материалы Всерос. науч.-практ. конф.. Уссурийск: Изд-во УГПИ, 2007. С. 117–129.

9. Нэсбитт Д., Эбурдин П. Что ждёт нас в 90-е годы. Мегатенденции: год 2000. М.: Республика, 1992. 415 с.

10. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования: курс лекций: учеб. пособие для студ. вузов. М.: Академия, 2000. 240 с.

11. Сепик Г. В. Деятельностный подход в преподавании русского языка и культуры речи в педагогическом вузе // Национальные приоритеты современного российского образования: проблемы и перспективы: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. Уссурийск: Изд-во УГПИ, 2008. С. 54–59.

12. Теоретико-методологические основы развития профессиональной деятельности учителя: монография / О. П. Морозова, В. А. Сластенин, Ю. В. Сенько [и др.]. Барнаул: Изд-во БГПУ, 2004. 546 с.

13. Формирование профессиональной культуры учителя / под ред. В. А. Сластенина. М.: Прометей, 1983. 178 с.

14. Шамрай А. Г. Духовно-нравственное воспитание в традициях // Социальное развитие и духовно-нравственный мир современного российского общества: проблемы и перспективы: сб. ст. / Всерос. науч.-практ. конф., октябрь-ноябрь 2009 г. Волгоград; М.: Глобус, 2009. С. 338–340.

Рукопись поступила в редакцию 28.02.2011 г.