

ХАРАКТЕРИСТИКА ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕБЕНКА В АНТРОПООРИЕНТИРОВАННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

CHARACTERISTICS OF THE CHILD'S LIFE IN THE ANTHROPO-ORIENTED EDUCATIONAL PROCESS

*N. Zhuravskaya
O. Untilova*

Summary. The purpose of this article is to consider the life activity of the child as a subject of anthropo-oriented pedagogical process in its basic essential characteristics, adequate to modern philosophical and pedagogical ideas about the basics of human life. The main driving forces of the child's life in the anthropo-oriented pedagogical process as «ascent to oneself», such as experience, internal contradictions of the individual, the strategy of building a life path, activity, pedagogical support of the child in the process of education are identified. Education itself is considered as a sphere of socially significant practice and a «genetic matrix» of cultural and social reproduction of society.

Keywords: anthropo-oriented pedagogical process, vital activity of the child and its essential features, pedagogical process in secondary school, value-semantic bases of education.

Журавская Наталья Сергеевна
Д.м.н., профессор, Дальневосточный
государственный университет
zhuravskaya.ns@dvfu.ru

Унтилова Оксана Григорьевна
Директор, МБОУ «СОШ № 44» г. Владивостока,
аспирант, Дальневосточный федеральный
университет
nomadic69@mail.ru

Аннотация. Цель данной статьи — рассмотреть жизнедеятельность ребенка как субъекта антропоориентированного педагогического процесса в ее основных сущностных характеристиках, адекватных современным философским и педагогическим представлениям об основах человеческой жизнедеятельности. Выделяются основные движители жизнедеятельности ребенка в антропоориентированном педагогическом процессе как «восхождения к себе», такие как опыт, внутренние противоречия личности, стратегия построения жизненного пути, активность, педагогическое сопровождение ребенка в процессе получения образования. Собственно образование рассматривается как сфера общественно значимой практики и «генетическая матрица» культурно-социального воспроизводства общества.

Ключевые слова: антропоориентированный педагогический процесс, жизнедеятельность ребенка и ее сущностные признаки, педагогический процесс в общеобразовательной школе, ценностно-смысловые основы образования.

Кризис современного образования проявляется не столько в отсутствии внятных программ или методов организации педагогического процесса, сколько в утрате в этом процессе самого ребенка. Жизнь ребенка в традиционной массовой школе в современном обществе перестала являться предметом изучения и осмысления, хотя именно это должно быть сущностным ядром развития педагогики. Произошла подмена ценностей, когда не индивидуальные особенности развития ребенка определяют его образовательную траекторию, а механистически организованный «учебный процесс», в котором ребенок рассматривается в качестве модуля системы с заданными характеристиками, который, в процессе «обработки» приобретает те или иные качества, которые на выходе определяют его «успешность». Однако, это противоречит самой идее понимания человека как микрокосма, с ему одному присущими свойствами, противоречит самому феномену образования, которое является не только «сферой общественной практики» [8], но является «генетической матрицей» культурного воспроизводства и развития каждого человека. Ребенок как равноправный субъект антропоориентированного педагогического процесса наделен некоторым рядом

сущностных характеристик, которые определяются, исходя из существующих философских концепций жизнедеятельности как бытия или образа жизни.

Феноменологически категория бытия или жизнедеятельности сопряжена с представлением о человеке-творце, в первую очередь — сотворение самого себя. Отсюда следует, что человек, сотворяя самого себя, являет себя в этом мире, реализуя свой жизненный путь. Человек является существом, устремленным в будущее, он мыслится как проект самого себя, который разворачивается на протяжении всей его жизни. Подлинное развитие всегда исходит изнутри, так как его источник — внутренний сложный мир человека. То есть, несмотря на внешние воздействия, развитие возможно только тогда, когда есть некий внутренний посыл, желание изменять себя, что является смыслообразующим. В. Франкл, рассматривая образование как философско-антропологическую категорию, отмечал, что в основе бытия человека лежит становление его ценностно-смысловых основ [9].

В советской педагогике феномен жизнедеятельности школьника связан прежде всего с педагогическим опы-

том 20-х годов, когда организация педагогического процесса ориентировалась на личность ребенка с учетом всех его установок и особенностей. Таков, к примеру, опыт С.Т. Шацкого, устремленный к идее полноценного детства в противопоставленности идеологии традиционной школы-учебы.

Педагогический аспект идеи необходимости организации особой жизнедеятельности представлен в отечественной теории и практике довольно широко. Например, в дидактике — это «познавательный интерес», «учение с увлечением», «многообразие средств активизации обучения», «радости открытия», «эффекты удивления», «парадоксы знания», «открытия других миров», «открытие другого себя», «открытие нового в старом», «видение будущего», «открытие будущего в настоящем» (М.Н. Невзоров, Л.А. Голик, М.Е. Фишбейн, В.А. Давиденко, С. Соловейчик и др.).

Обращение к опыту организации и функционирования педагогического процесса в школах разных лет, к передовой практике школ позволяют выделить следующие характеристики жизнедеятельности ребенка в антропоориентированном педагогическом процессе.

Во-первых, жизнедеятельность как феномен педагогического процесса обусловлена опытом человеческой жизни. Отсюда следует, что имеет значение не столько фиксация изменений в ребенке, сколько неявные личностные приращения, такие как усвоение норм и форм поведения, культуры взаимоотношений, которые будут определять его дальнейший самостоятельно избираемый способ организации собственной жизни. Существенный аспект жизнедеятельности ребенка — это множество всевозможных ограничений, с которыми он сталкивается в повседневной жизни, это решение самостоятельной проблемы, как вырастить в себе «взрослого», не утратив «ребенка» — это забота педагога.

Во-вторых, это внутренние противоречия и способы их освоения. Движущей силой развития личности, как считает Б.Г. Ананьев, являются внутренние противоречия, которые системно и комплексно воздействуют на личность на протяжении всей жизни [2]. Развитие человек, по мнению ученого, не заканчивается по достижении какого-либо возраста, это — процесс длиною в жизнь. Л.С. Рубинштейн отмечает в своих трудах, что каждый новый уровень развития личности всегда открывает все более широкие возможности для нее. Развитие личности не только стадийно, но и иерархично. Развитие для Л.С. Рубинштейна — это становление, включающее принцип саморазвития и самосовершенствования, опирающееся на познание и деятельность. И несовпадение внутреннего строения форм поведения и познания, определяющих совокупность взаимодей-

ствий с внешним миром, приводят к активизации функциональных возможностей личности, к поиску новых взаимодействий. Противоречия разрешаются посредством деятельности, приводящей к образованию новых свойств и качеств личности [5].

В-третьих, следует сделать акцент на мысли, что жизненный путь человека — это достижение личностного совершенствования, субъектной позиции. К.А. Абульханова-Славская отмечает, что быть субъектом своей деятельности означает уметь делать выбор, который определен собственной стратегией жизни, пониманием своей свободы и ответственности за себя. Стратегия жизни есть постоянное соотнесение и регуляция хода жизни с соответствующими и воспринятыми личностью ценностями. Вопрос о смысле собственной жизни — не праздный, а определяющий вопрос. Тогда жизнедеятельность человека — это собственно реализация им самим своего личностного проекта, которая подразумевает самоопределение, выбор пути, включая ошибки и осознания [1].

В-четвертых, сущностной характеристикой жизнедеятельности является активность как проявление своего «Я», самореализации субъекта, осознанности и ответственности за сделанный выбор. Как отмечает К.А. Абульханова-Славская, именно в коммуникативном взаимодействии людей создается некоторое «субъективное пространство», в котором возникающие противоречия могут разрешаться как ситуативно, так и разумно-личностным способом. Это означает, что в организации педагогического процесса каждый его субъект имеет возможность формировать необходимый позитивный социальный образ человека, проживая чувства и действия как нечто неделимое и спаянное. В этом поле педагог выступает не как информатор и контролер, а как соучастник и вдохновитель, который способен увлечь за собой, обладает способностью сопереживать как успехам, так и неудачам, а ребенок становится полноправным строителем этих отношений [7].

В-пятых, важной стороной школьной жизнедеятельности является организация учения и сопровождения ребенка в его образовательном маршруте. Уходя от жестко регламентированного временными рамками освоения той или иной информации, ребенок получает возможность не только продвигаться в соответствующем его психофизиологическому состоянию темпе, но и расширять возможности получения знаний. Важно отметить, что учение ребенка возможно не только в непосредственно урочное время, но и в так называемой внеурочной деятельности. Так, например, процесс социализации не поддается разделению на условные этапы, он происходит беспрестанно в течение всего учебного дня, и зависит от принятой модели взаимодействия и общения в классе («уклада» класса), как неформально, так

Базовые педагогические феномены		Сущность	Динамика феноменов от природного «ресурса» к возможностям личности субъекта образования и их реализация
Континуум	Активность	Неадаптивная активность как устремленность в будущее	От активности выживания к активности коммуникации, к активности деятельности, к активности развития.
	Среда	«Уклад жизни» в информационном социуме	Радостный (1–4 кл.) коммуникативный (5–6 кл.) интеллектуально-рефлексивный (7–9 кл.) деятельный (10–11 кл.) = со-бытийный (1–11 классы.)
	Деятельность	Мыследеятельность. Преодоление трудностей как поступок, жизнь как «поступание».	Акцентируется внутренняя сторона педагогического процесса — антропопрактика — динамика новообразований, свойств и качеств личности, главные из которых: общение — интеллект — рефлексия — проектирование.
	Отношения	Душевно-духовный резонанс «со-бытийной общности» детей и взрослых	Отношение субъектов образования к миру, к миру людей, к себе, к себе в мире, к себе в будущем : знак — значение — смыслы — установки как направленность (устремленность) — ценностные установки — ценности.

и формально организованных (школьные объединения, клубы, проекты и т.п.) [3].

В-шестых, социализация вне школы как показатель качества школьной жизнедеятельности, которая проявляется в одобряемой обществом социальной активности детей. Жизнедеятельность здесь рассматривается как естественное взаимодействие детей и взрослых в сохранении традиционных отношений «старший-младший», в развертывании их интенции в преобразовательной деятельности, в бесконечной динамике средового общения, в том числе в виртуальном пространстве.

Все названное выше можно объединить в следующие показатели-критерии качественной организации жизнедеятельности школьника в антропоориентированном образовательном процессе, выделенные М. Н. Невзоровым [3,4] (см. таблицу):

Жизнедеятельность школьника в антропоориентированном педагогическом процессе рассматривается как путь восхождения к себе настоящему: активность ребенка разворачивается в пространстве и времени школы, которое организовано особым образом (континуум — содержательное пространство школы).

Такое понимание базируется на ценностном отношении и принятии человеком к самого себя, окружающих его людей и мира; что проявляется на деятельностном уровне в осознанном выборе способов действия в тех или иных условиях, проблемных и/или незнакомых ситуациях, в умении определять себя и свою позицию в сложившихся условиях и выбирать необходимые и соответствующие направления. Активность ребенка с одной стороны соответствует существующим условиям среды, использует ее ресурсы, а с другой — преобразует ее и создает наиболее подходящие для собственной реализации условия, то есть представляет виталогенный аспект

образования в противопоставленный виктимному, что разворачивается на разных этапах обучения, от периода детства к периоду юношества, происходящее в школе. Ребенок не остается один на один с поступательно возникающими проблемами, его жизнедеятельность развивается во взаимодействии со взрослым/взрослыми, которые есть вокруг: родители, одноклассники, учителя, работники школы и др. В этом смысле крайне важна роль педагога, который так же проживает тот же процесс, но на своем уровне бытия. Динамика развития ребенка напрямую связана с динамикой взаимоотношений со старшими, их деятельностной со-бытийностью субъектов педагогического процесса. Продуктивная жизнедеятельность ребенка на уровне социального человека строится на восхождении от радости понимания Другим и преодоления Себя к коммуникативной активности, позволяющей адаптироваться к миру людей, познавая себя, проходя путь от адаптации к обществу и миру к обособлению себя, от душевности общения как резонанса между людьми к равновесию внутри себя, между разумом и чувствами. Постепенно обособляясь, ребенок изменяет и свою деятельность, происходит сдвиг мотива на цель. Именно этот период характерен для старшего подросткового и юношеского возраста, когда ребенок, взрослея естественным образом, готовится к переходу во взрослую жизнь, где продолжится его восхождение от Социального человека к Человеку культуры [4]. Именно это путь, а не «предметное натаскивание» и есть процесс образования, в котором получение предметных знаний является лишь средством.

Таким образом, рассматривая жизнедеятельность как витальный контакт с миром, основанный на психофизической целостности [6], и отмечая витальность как благополучие, мы приходим к пониманию педагогического процесса как образовательного, где человек приобретает опыт переживания мира как безопасности и гармоничности в природном и социальном окружении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. — М.: изд-во «Мысль», 1991. — 160 с.
2. Ананьев Б. Г. Структура развития психофизиологических функций взрослого человека // Семенов Л. М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / Под ред. Д. И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. — Москва: Институт практической психологии, 1996. — 304 с.
3. Невзоров М. Н. Педагогическое ЧеловоковЕдение и педагогическое ЧеловоковедЕние: Монография для руководителей общеобразовательных школ, студентов педагогической магистратуры, аспирантов, педагогов-мотиваторов, руководителей авторских школ. — Владивосток-Уссурийск: Изд-во ДВФУ, 2017. — Ч. 2.
4. Невзоров М. Н. Практика педагогическая/рукопись. — Владивосток, 2019. — 320 с.
5. Рубинштейн Л. С. Основы общей психологии. 2-е изд. (1946 г.) — СПб.: Питер, 2002 — с.170–176
6. Петровский, В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В. А. Петровский. Ростов — на — Дону, издательство «Феникс», 1996. — 512
7. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. М.: Школа-Пресс, 1995. — С. 384.
8. Слободчиков, В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: культурные модели школ [Текст] / В. И. Слободчиков. — М.: Инноватор, 1997. Вып. 7. — 272 с. Стр. 177–184.
9. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева; вст. ст. Д. А. Леонтьева. — М.: Прогресс, 1990. — 368 с.

© Журавская Наталья Сергеевна (zhuravskaya.ns@dvfu.ru), Унтилова Оксана Григорьевна (nomadic69@mail.ru).
Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Дальневосточный федеральный университет