

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Методологической основой исследования личности является философское понимание этого процесса как самодвижения, обусловленного внутренними причинами. Исследовать процесс формирования личности – значит выявить компоненты ее духовного мира, установить их взаимосвязь в общей структуре, в целостной системе «человек», а затем проследить, как изменяется эта структура под влиянием внешних условий и внутренних факторов [1, 2].

Системный подход – один из важнейших методологических принципов современной науки и практики, при котором объект познания или преобразования рассматривается как система. Системное миропонимание, стремление к целостному постижению исследуемого феномена было одной из принципиальных позиций российских философов и ученых как дореволюционного, так и советского периодов. В отечественной науке отличительная черта системного подхода состоит в том, что объектом системного анализа, прежде всего, являются развивающиеся системы [7]. Прикладные задачи, решаемые с помощью системного подхода – это задачи психодиагностики, проектирования и управления автоматизированными системами, повышение эффективности процесса обучения, совершенствование педагогического образования. Использование системного подхода позволяет расширить постановку таких методологических и исследовательских проблем, как изучение проблемы становления личности как необходимого, относительно самостоятельного и активного компонента более широких систем, в составе которых личность выполняет важные для жизнедеятельности этих систем функции [2]. При разработке проблем личности используются такие «системные» понятия, как иерархии, уровни, саморегуляция, структура, организация, интеграция. Они помогают исследователю системно строить свою практическую деятельность и адекватно выбирать способы познания и управления системными явлениями и

процессами. Само развитие личности понимается и анализируется как системно-целостный процесс.

Наряду с положениями системного анализа в отечественном человекознании утвердился и широко используется *деятельностный подход*. С точки зрения деятельностного подхода человек рассматривается в контексте деятельности, но основная идея деятельностного подхода в воспитании связана не с самой деятельностью как таковой, а с деятельностью, как средством становления и развития субъектности воспитуемого. В качестве общей цели деятельностного подхода видится человек, способный превращать собственную жизненную деятельность в предмет практического преобразования, критически относиться к самому себе, оценивать себя, выбирать способы своей деятельности, контролировать ее ход и результаты [4, 5]. Смысл ориентации педагогики на формирование субъектности воспитуемого состоит в следующем. Ребенок должен совершать ту или иную деятельность, творчески преобразовывать ее не вследствие влияния на него обстоятельств, а вследствие внутреннего побуждения, исходящего из осознанной необходимости данного действия, из убеждения в его истинности, ценности, значимости для него, общества, близких. В соответствии с такими взглядами непременным условием эффективности воспитания в контексте деятельностного подхода является опора на собственные силы ребенка, на внутреннюю логику его развития. В 80-е годы А.В. Петровский [6] сформулировал вывод о том, что для реализации цели разностороннего развития личности необходимо обеспечить активное формирование комплекса органически взаимосвязанных деятельностей, каждая из которых может и должна стать личностнообразующей. По мнению ученого, ведущую роль в процессе формирования личности должно играть обучение и воспитание. Они в равной мере способствуют становлению субъектности личности. Ученый сформулировал три стратегических принципа формирования субъектности: вариативность модели обучения; синтез интеллекта, аффекта и действия; приоритетность старта (каждый ребенок должен иметь возможность

изначально выбирать те виды деятельности, которые имеют для него наибольшую ценность). Данные принципы реализуются в трех направлениях работы: развитие познавательных устремлений (насыщение учебного процесса интеллектуальными эмоциями); развитие волевых устремлений (установление баланса между свободой ребенка и различными ограничениями, запретами); развитие эмоциональных устремлений – создание эмоциональной среды, являющейся основой для развития познавательной и волевой сфер личности. Такой механизм становления и формирования субъектности ребенка позволяет увидеть деятельностный подход к воспитанию, как подход личностно-ориентированный.

В основе *личностно-ориентированного подхода* философско-психологические теории личности, утверждающие, что поведение человека есть внешнее проявление его внутреннего мира [3, 8]. Целью обучения признается не формирование личности с заданными свойствами, а создание условий для развития собственно личностных функций ребенка: мотивации, коллизии, опосредования, критики, рефлексии, смыслотворчества, ориентации, творческого характера любой личностно-значимой деятельности. Исходя из этого, представители гуманистической психологии предлагают создать систему обучения, при которой педагог не занимается натаскиванием детей до определенного уровня усвоения материала, а оказывает помощь в их развитии. И тогда целью обучения признается саморазвитие личности. Эти идеи с начала 80-х годов разрабатываются и отечественными педагогами. Ученые отмечают, что саморазвитие ребенка реализуется в его жизненных отношениях с миром, в предметной деятельности, в общении и в самосознании. В концепции И.С. Якиманской [8] выделены три взаимодополняющие модели личностно-ориентированного подхода в обучении: социально-педагогическая, предметно-дидактическая, психологическая.

Социально-педагогическая модель реализует социальный заказ общества на личность, которую необходимо образовывать и воспитывать. Личность при этом

понимается в качестве социокультурного продукта среды и воспитания. Предметно-дидактическая модель связана с организацией научных знаний в системы в процессе обучения с учетом их предметного содержания. Это своеобразная предметная дифференциация, обеспечивающая индивидуальный подход в обучении. Психологическая модель до последнего времени сводилась к признанию различий в познавательных способностях личности. Задача обучения не только в планировании общей, единой и обязательной для всех линии психического развития, а в том, чтобы помогать каждому ребенку с учетом имеющегося у него опыта совершенствовать свою индивидуальность. Это требует смены «векторов» в педагогике: от обучения, как нормативно построенного процесса, к учению, как индивидуальной деятельности ребенка, ее коррекции и педагогической поддержки. Педагог в такой системе взаимоотношений признается как равноправный партнер по совместным занятиям, как доброжелательный организатор поддержки ребенка в рамках его проблем.

В науке все проблемы, связанные с изучением человека, обязательно затрагивают сферу культуры, поэтому в современной педагогике все более востребованным становится *культурологический подход*, в котором культура выступает как ценность. Культурологический подход предусматривает выделение ценностного и на его основе ответственного отношения ребенка к окружающему миру как основы для «вхождения» в культуру; организацию такого образовательного процесса и создание такой образовательной среды, в которых формирование личности протекало бы в контексте общечеловеческой культуры с учетом конкретных культурных условий жизнедеятельности человека; определение содержания образования на уровне содержания современной мировой культуры; организацию взаимодействия ребенка с миром культуры на всех уровнях (микро-, мезо-, макро-), в рамках всех возрастных субкультур [3]. Педагогический аспект ориентации личности в окружающем мире в общем виде состоит в том, чтобы широкий спектр объективных ценностей культуры сделать предметом осознания, переживания как особых потребностей

личности, чтобы объективные ценности стали субъективно значимыми, устойчивыми жизненными ее ориентирами, ценностными ориентациями. Сторонники культурологического подхода считают, что ребенок, осмысливая мир культуры, картину мира, адаптируется к действиям и поведению окружающих «опытным путем», «между делом» осваивает культурные нормы и ценности. За ребенком утверждается право самому определить не только «кем быть», «каким быть», но и как жить, т.е. право самостоятельно строить свой образ жизни, выбирать область интеллектуальных, физических, художественных интересов, самостоятельно решать свои проблемы.

Перечисленные концептуальные подходы и положения к изучению личности служат основой для создания процессуальной модели ее формирования.

Список литературы

1. Аверьянов, А.Н. Системное познание мира: методолог. проблемы / А.Н. Аверьянов. – М.: Политиздат, 1985. – 263 с.
2. Анцыферова, Л.И. К психологии личности как развивающейся системы / Л.И. Анцыферова // Психология формирования и развития личности; отв. ред. Л.И. Анцыферова. – М.: Наука, 1981. – С. 3-19.
3. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования: Монография / Е.В. Бондаревская. – Ростов н/Д: РГПИ, 2000.- 198 с.
4. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
5. Кочетов, А.И. Теория формирования личности / А.И. Кочетов: в 2 ч. – Минск: Нац. ин-т обр., 1997. – Ч. II.: Социализация, воспитание и перевоспитание личности. – 228 с.
6. Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В.А. Петровский. – Ростов н/Д: Издательство «Феникс», 1996. - 512 с.
7. Юдин, Э.Г. Системный подход и принципы деятельности: методол. проблемы современной науки / Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1978. – 391 с.

8. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: «Сентябрь», 1996, – 96 с.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ