

Литература

1. *Бодрийяр Ж.* Система верей / Ж. Бодрийяр. – М. 1995.
2. *Гранин Ю. Д.* Глобализация и образование / Ю. Д. Гранин //Социология. – 2004. № 3–4. – С. 166–172.
3. *Делез Ж.* Логика смысла / Ж. Делез. – М.: Академия, 1995.
4. *Деррида Ж.* Московские лекции–1990 / Ж. Деррида. –Свердловск, 1991.
5. *Збышко Милосик.* Педагогика постмодернизма / Милосик Збышко. //Шлях освіти –2004– №4– С.11–16.
6. *Козловски П.* Культура постмодерна / П. Козловски. –М.:Республика, 1997.
7. *Лиотар Ж.Ф.* Состояние постмодерна / Ж. Ф. Лиотар. – М.: Ин-т экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 1998.
8. *Фидлер Л.* Пересекайте рвы, засыпайте границы / Л. Фидлер //Современная западная культурология: самоубийство дискурса. –М., 1993.
9. *Фуко М.* Воля к истине. По ту сторону знания власти и сексуальности / М. Фуко. – М: Каскаль, 1996.
10. Человек и современный мир – М.: ИНФРА-М, 2002. – 460 с.

Рахматуллина З.Б.,

г. Уфа

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

В рамках институционального подхода образование представляет собой «не что иное, как взаимодействие социальных групп, общностей, определенным образом организованное для достижения целей и выполнения задач обучения, воспитания, развития личности, социализации, профессиональной подготовки» [1, 32]. Сказанное в полной мере справедливо в отношении к высшему профессиональному образованию. Как

известно, философия исследует личность с точки зрения ее положения в мире как субъекта деятельности, познания и творчества, а также как определенную ступень духовного развития человека, осознающего свое бытие и место в мире [2, 238]. Психология изучает личность как особое качество человека, приобретаемое им в социокультурной среде в процессе совместной деятельности и общения [3, 174-175]. Социологический подход позволяет рассматривать личность как “целостность социальных свойств человека, продукт общественного развития и включения индивида в систему социальных отношений посредством активной предметной деятельности и общения” [4, 250-251]. При некотором различии рассмотренных подходов можно выделить главное, что определяет личность – это деятельность и общение, то есть процесс познания мира есть овладение предметной деятельностью в рамках отношений с другими людьми.

Именно общественные отношения (на различных уровнях) вырабатывают мотивы, установки, ценностные ориентации, которые на основе знаний придают целенаправленность деятельности. В этом контексте гуманизация и гуманитаризация образования есть процесс формирования установок личности на социальные объекты (человека, группу, общество). В сознании такие установки представлены переживаниями сострадания, в общении и деятельности – в актах содействия, соучастия, взаимопомощи.

Гуманистическая ориентация личности определяется, таким образом, не только и не столько объемом и качеством полученных знаний, сколько ее поведением. А планомерное и целенаправленное воздействие на сознание и поведение человека с целью формирования общественно необходимых установок и мотивов, ценностных ориентаций есть процесс воспитания - важнейшая составляющая социализации личности. Отсюда основным инструментом воспитания является «вооружение субъекта общественно ценными способами и средствами удовлетворения присущих ему потребностей, исключаящими их социально неприемлемые формы. Это достигается информированием об этих способах, адресованных либо

сознанию, либо путем передачи личностного знания с помощью примеров, эталонов поведения, находимых субъектом в своем непосредственном окружении» [7, 335]. Точнее, вооружение достигается передачей и вербализованного знания (обучение) и личностного знания (собственно воспитание). Обучение и воспитание как две составляющие процесса образования находятся в таком единстве, что буквально пронизывают друг друга. Обучение, имея своей задачей передачу и усвоение знания, обладает воспитательной значимостью. В свою очередь воспитание основывается не только на чувствах, переживаниях, эмоциях, но и на определенных знаниях об окружающей действительности, социальной и природной среды.

Такой взгляд на образование помогает понять его сущность. К примеру, Л.Н.Коган, характеризуя образование, отмечает, что оно «...прежде всего, представляет собой процесс овладения системой знаний. Однако это не исчерпывает роли образования в обществе. Само слово «образование» говорит о том, что человек формирует, образует себя, создает свой образ. Процесс образования ... неотделим от воспитания личности» [9, 12-13]. В этой связи мы считаем, что необходимо смещение акцентов на процесс воспитания в вузах, а именно постепенное превращение воспитания в общее дело всех звеньев и участников образовательного процесса на основе обогащения содержания и форм воспитательной деятельности. Учитывая, что воспитание – «это всегда процесс взаимодействия, сотворчества людей», мы подчеркиваем, что эффективным оно может быть только при демократизации повседневной жизни учебного заведения, основой которой выступает отношение воспитателя к воспитуемому как к равному партнеру, к суверенной личности во взаимодействии [10, 74]. Между тем и сегодня продолжается доминирование авторитарного характера отношений педагогов к студентам. Не случайно академик Л.П.Будева отмечает, что до сих пор «повисают в воздухе принципы демократизации и гуманизации образования, четко обозначенные в качестве ценностно-целевых установок реформы образования»[11, 14].

В этой связи считаем правомерным поставить вопрос о реальном месте студента и педагога в жизнедеятельности образовательного учреждения и характере их взаимодействия. Да и новая концепция средней и высшей школы предполагает подход, в соответствии с которым центральной фигурой здесь становится учащийся, причем понимаемый не абстрактно, не как целый класс или студенческая группа, а рассматриваемый на уровне отдельного человека во всем богатстве и многообразии его личностных интересов, потребностей и устремлений. Отсюда, главной задачей высшей школы становится создание благоприятных условий для удовлетворения потребностей и интересов учащихся. Таким образом, учащиеся, их интересы, потребности, ориентации – на первом месте. Однако будет ли в полной мере правильным такой концептуальный подход с точки зрения педагогики сотрудничества, провозглашающий равенство двух взаимодействующих социальных общностей в образовательном учреждении? Не превращаем ли мы педагога в “инструмент” формирования личности студента [12, 114].

Думается, правильным был бы подход, в соответствии с которым и преподавателю также отводилась бы роль ведущего, стремящегося оказывать учащемуся помощь и поддержку в ходе образовательного процесса, отказываясь от авторитарных методов прямого воздействия на него. В данном случае мы ведем речь о реализации педагогики поддержки, основные идеи которой были описаны еще И.Г. Песталоцци.

Суть и этапы педагогики поддержки раскрывает Б.Г. Корнетов, который характеризует ее как наиболее перспективную парадигму базовой модели образовательного процесса. Он пишет: «Педагогика поддержки предполагает принципиально отличный от авторитарного и манипулятивного подходов способ постановки целей образования... Первая задача, которую решает воспитатель, - установление контакта, налаживание продуктивной коммуникации, базирующейся на принятии друг друга, взаимном уважении и доверии... Таким образом, в рамках педагогики поддержки цель образования

оказывается результатом совместных усилий воспитателя и воспитанника [13, 47].

Такой подход заставляет по-другому рассматривать вопрос о качестве деятельности педагога, которое зависит как от его научной подготовки по специальности, так и от психолого-педагогической подготовки. Отсюда следует, что в образовательных учреждениях должны работать не просто специалисты, хорошо знающие свой предмет, а люди, получившие должную психолого-педагогическую подготовку, необходимую для осуществления органического взаимодействия с учащимися.

В этой связи преподаватель должен глубоко знать психологию студентов, разбираться в особенностях юношеского возраста. Заслуживает внимания в этом отношении статья профессора Ю. А. Самарина «Психология студенческого возраста и становление специалиста», в которой раскрываются особенности периода юности, его закономерности, которые надо учитывать в учебно-воспитательном процессе в системе профессионального образования. «Второй период юности есть действительно дальнейшее развитие первого, но он имеет при этом специфические закономерности и представляет собой новую главу, своеобразный этап в формировании человека. Точно так же, несмотря на то, что второй период юности законно входит в более общее понятие — взрослости или зрелости, это не значит, что он не имеет существенных особенностей. Все это позволяет говорить о данном возрасте как о специфической социальной, психологической и педагогической проблеме, особенно актуальной сегодня. Если поставить в самой общей форме вопрос о том, в чем кардинальное различие между старшеклассником и студентом, то коротко на это можно было бы ответить так: в иной жизненной практике. Иначе можно выразить эту мысль следующим образом: те проблемы, которые на предыдущей стадии выступали в основном как сугубо теоретические, на данном этапе становятся вполне практическими» [14].

Кратко характеризуя особенности второго юношеского периода, отметим следующее: 1) происходит изменение интересов во время получения профессионального образования. Главное здесь заключается в том, что теоретические интересы проходят проверку при их столкновении с практическим применением приобретаемых знаний. Иногда такое столкновение теории и практики приводит к разочарованию в избранной специальности, уходу из учебного заведения; 2) появляются новые виды практик студента в эмоциональной, коммуникативной, бытовой и других сферах, когда самостоятельность носит уже не дидактический, а практический характер. Ряд человеческих взаимоотношений, например, проблема любви, вся сложность взаимоотношений мужчины и женщины, из теоретического плана переходят в план практический; 3) появляется попытка осмыслить критически все то, что до сих пор не вызывало сомнений, например, появляются некоторые новые оценки в характеристике отношений между поколениями; 4) продолжается формирование личности – от ее внешнего облика до того, что определяет ядро личности – ее характер и мировоззрение; несколько новое, уточненное с позиций приобретенного жизненного опыта, накопленного молодым человеком, отношение к вопросам будущей жизни, трудоустройства, профессионального и статусного самоопределения и другие. В целом это время жизненного самоопределения, мечтаний, мучительных раздумий о собственном жизненном пути, резких и радикальных оценок многих процессов и поступков людей, принятия собственных важных решений и первых попыток их осуществления.

Русский педагог К.Д.Ушинский писал об этом периоде: «Мы считаем период в жизни человеческой от 16 до 22-23 лет самым решительным. Здесь именно довершается период образования отдельных верениц представлений, и если не все они, то значительная часть их группируется в одну сеть, достаточно обширную, чтобы дать решительный перевес тому или другому направлению в образе мыслей человека и его характере».[15]

На наш взгляд, система высшего образования может стать благоприятной средой для воспитания личности студента, поскольку «образование складывается из обучения и воспитания, причем и обучение, и воспитание между собой переплетаются» [16; 26]. Кроме того как справедливо утверждают авторы учебника «Педагогика и психология высшей школы», отсутствие специальных молодежных организаций делает сегодня процесс обучения в высшей школе практически единственным полем приложения воспитательного воздействия, которое осуществляется через содержательные и процессуальные характеристики преподаваемых дисциплин. В процессе обучения в вузе, по их мнению, могут быть реализованы практически все направления воспитательного воздействия. Блоки дисциплин, достаточно полно представленные в учебных планах специальности, дают возможность получения: 1) нравственного, эстетического, физического, правового, гражданского, экономического воспитания (гуманитарный блок); 2) умственного, экологического воспитания (блок естественнонаучных дисциплин); 3) трудового воспитания - во время прохождения производственных практик и непосредственно в учебном процессе, как в аудитории, так и в ходе самостоятельной работы [17; 44-45].

Среди ключевых идей, лежащих в основе современных подходов к воспитанию, можно выделить следующие:

- идея саморазвития и самоопределения личности, которая является основополагающей для демократического, гуманистического воспитания;
- идея базовой культуры личности как основание для разработки содержания воспитания;
- идея коллективной творческой деятельности как совокупность задач, методов, технологий, обеспечивающих создание гуманистического саморазвивающегося сообщества обучаемых и педагогов;

- идея диалога культур, призванная обеспечить эффективное взаимодействие обучаемого с иными моделями мира («принятие и понимание Другого, не такого, как Я»).

Содержание и организационные формы воспитания разрабатываются на основе принципов, ориентирующих воспитание на развитие социально активной, образованной, нравственно и физически здоровой личности в изменяющихся условиях общественной жизни. Это и есть современная гуманистическая парадигма воспитания, которая провозглашает отказ от жестко запланированных и навязываемых студенту социокультурных стандартов сознания и поведения. Взамен приходит идея свободного развития, самоактуализации и самоопределения личности в результате ее собственного выбора. В рамках данной парадигмы приобрели реальную силу идеи развивающей образовательной (В.А. Козырев, В.А. Яснов) и воспитательной (А.В. Мудрик, Л.И. Новикова, В.И. Слободчиков и др.) среды, пространства развития и формирования личности, значительно меняющие роль педагога и характер педагогических взаимоотношений в сторону гуманизации и демократизации.

В заключении добавим, что в практическом отношении есть необходимость создания общей стратегии воспитания на основе использования многообразия современных концепций, разработки комплексных программ по воспитанию и обучению, охватывающих период от дошкольного детства до студенческих лет включительно, разработки специальных программ по подготовке педагогов к этой работе и обеспечения их всеми необходимыми методическими материалами.

Литература

1. Зборовский Г.Е. Образование от XX к XXI веку. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед.ун-та, 2000.
2. Философский словарь / Под ред. И.Т.Фролова – 5-е изд.. – М.: Политиздат. 1986 г.

3. Психологический словарь / Под ред. В.П.Зинченко, Б.Г.Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика – Пресс, 1996.
4. Российская социологическая энциклопедия. / Под общей ред. акад. РАН. Г.В.Осипова. – М.: Издательская группа Норма – Инфра М., 1998.
5. Симонов П., Ершов П., Вяземский Ю. Происхождение духовности. М., Наука, 1989.
6. Коган Л.Н. На пути к всеобщему полному среднему образованию. –М., 1973.
7. Российская социологическая энциклопедия. / Под общей редакцией академика РАН Г.В. Осипова.-М.: Издательская группа НОРМА-ИНФРА. М., 1998.
8. Философия, культура и образование (материалы “круглого стола”)// Вопросы философии №3, 1999.
9. Зборовский Г.Е. Социология образования: В 2ч. Часть 1.Социология допрофессионального образования: Учебное пособие.-Екатеринбург: Изд-во Свердл. инж-пед. ин-та, 1993.
10. Корнетов Г.Б. Парадигмы базовых моделей образовательного процесса //Педагогика. 1999. № 3.
11. Самарин Ю. А. Психология студенческого возраста и становление специалиста//Вестник высшей школы. 1969. №8.
12. Ушинский К.Д. Собр. соч., 1950. т. 8.
13. А. В. Луначарский о народном образовании. М., Изд-во АПН РСФСР, 1958.
14. Педагогика и психология высшей школы. — Ростов н/Д, 2002.
15. <http://cyberleninka.ru/article/n/analiz-sovremennyh-podhodov-k-vospitaniyu-v-sisteme-obrazovaniya#ixzz2IGXrTwyu>