**Целостность человека как педагогическая категория**

Проблема целостного изучения человека издавна привлекала внимание ученых. На современном этапе развития науки феномен целостности стал самостоятельным объектом исследования в теории систем. Эволюция любой системы связана с ее движением к максимальной устойчивости и стабильности по отношению к неблагоприятным внешним и внутренним воздействиям. Эта стабильность и обеспечивается такой фундаментальной характеристикой системы, как целостность — достигнутое согласие между элементами и единение с внешним миром.

Человек стремится к гармонии с окружающей действительностью. Если его связь со средой нестабильна, он воспринимает окружающий мир как враждебный, неуправляемый. С другой стороны, целостность означает гармонию человека с самим собой, которая возникает при совпадении потребностей, устремлений индивида с запросами окружающей среды. Отсутствие такого совпадения неизбежно отражается на психосоматическом самочувствии человека, порождая состояние недовольства социумом, чувство отчужденности от продуктов своей деятельности, остановку личностного роста.

Духовность можно рассматривать как системообразующий элемент человеческой целостности. Она является связкой индивидуального и социального, дискретного и непрерывного. В.И.Филатов рассматривает духовность как онтологическое основание целостности, потому что через нее происходит восстановление конструктивной связи человека с бытием [1, с. 45]. Диалог с природой, социумом, построенный на этике ненасилия, творчестве и любви, создает чувство причастности человека миру.

Духовность помогает соединить личностные смыслы с общественными, объективное и субъективное, приближая результат деятельности человека к категории высокого и гениального. В такие мгновения человек испытывает вершинные переживания внутренней гармонии и слияния с миром, тождественности миру, которое Э.Фромм называет специфически человеческим чувством, чуждым животным и не обслуживающим функцию их выживания.

Достижение такой полноты человеческого бытия, резонанса с природными и социальными процессами, во многом зависит от того, насколько человек осознает себя творцом своей духовности, стремится к самосовершенствованию. Подобно тому, как система стремится и эволюционирует к идеальному состоянию, человек способен к самостроительству, авторству своего развития, которое он подчиняет выбранной цели. Поэтому в восстановлении целостности человека субъектность играет роль катализатора, неотъемлемого механизма самоорганизации его жизненного пространства и духовного мира.

Если субъектность и духовность человека имманентны его природе, то, вероятно, их становление подчиняется определенным психическим законам, выработанным в истории антропогенеза. Образование — важнейший вид духовной практики, транслирующей механизмы самоорганизации человека как целостности. От того, насколько согласуется образовательный процесс с законами становления человеческой целостности, т.е. насколько он природосообразен, зависят реализация видовой сущности индивида, его укоренение в мире, счастье быть человеком.

Современная наука лишь приближается к исследованию психических закономерностей развития человека как целостности, но уже сегодня известно, что субъектность и духовность человека, вытекающие из них способность выстраивать конструктивные связи с миром и внутренняя гармония зависят не только от развития эмоциональной, интеллектуальной, мотивационной и других сфер личности, но и от степени их интеграции, функциональной взаимодополнительности по отношению друг к другу. Основываясь на результатах многочисленных экспериментов, выдающийся психолог Б.Г.Ананьев призывает рассматривать эту интеграцию как механизм развития личности, заложенный самой природой. Развитие — гете-рохронный процесс, обусловленный неравномерностью изменений различных подсистем в структуре личности. Именно эта внутренняя противоречивость запускает механизм их интегрирования, обеспечивающий развитие как целостный процесс [2, с. 9].

В активизации этих связей кроется непостижимый потенциал жизненной энергии человека, глубина его социального творчества, требующая высокой интеграции интеллекта, речевого мышления, ценностного сознания и смысловой сферы личности. Посредством такой интеграции личность преодолевает функциональный уровень своего существования в социуме, поскольку разобщенность интеллектуальной и ценностной сферы субъекта блокирует его способность к творчеству.

Важность взаимосвязей между развитием разных свойств личности позволяет по-новому рассмотреть цель и содержание образовательного процесса. В них должна найти отражение идея активизации у обучающегося внутренних механизмов интегрирования разнородных личностных структур. Восстановление взаимосвязей между ними обеспечит субъекту образования ощущение собственной тождественности, гармонии с самим собой, самоуправляемости, единства внешнего и внутреннего.

В свете обозначенной цели образования — трансляции индивиду опыта самоорганизации, самоинтеграции — меняется идеал образованности человека. Наряду с высокой степенью сформированности его отдельных личностных структур, педагогический идеал включает интегративные показатели личностного роста, отражающие высокую степень взаимодополнительности и единства разнокачественных свойств человека. К таким показателям относятся:

- способность соотносить понятия, идеи и теории, полученные в ходе познавательной деятельности, с индивидуальной системой ценностей;

- способность оценивать адекватность ближних и дальних целей своему творческому потенциалу и аксиосфере;

- умение предвидеть в решении реальной проблемной ситуации перспективы самосовершенствования и делать выбор в пользу личностного роста;

- способность к рефлексии, умение фиксировать изменения, происходящие в своем мировосприятии, находить их причины и давать им оценку;

- высокий уровень речевого творчества, выразительность речевого поведения, терминологической культуры (отсутствие шаблонных фраз, эмоционально-оценочная тональность высказывания).

Ориентация образования на активизацию внутренних гетерогенных связей в развитии личности задействует потенциал человека как целостности. Однако современная практика образования строится с опорой лишь на гомогенные (прямые) связи между конкретным направлением воспитания и соответствующей ему стороной развития, реализуя, таким образом, суммативный подход к формированию личности.

На каких принципах организации образовательного процесса должен основываться переход к "человекомерному" образованию, сообразному с закономерностями становления человеческой целостности? Рассмотрим каждый из них на примере теории и практики высшего профессионального образования.

*Принцип познания человеческой природы.* К.Ясперс указывал, что искаженность образа человека ведет к искаженности самого человека, так как образ человека, который мы считаем истинным, сам становится фактором нашей жизни, предрешает характер нашего обращения с нами и с другими людьми, жизненную настроенность и выбор задач. Вместе с тем, без знаний о богатстве человеческой природы невозможно понять и раскрыть свой потенциал, стать субъектом преобразования мира и самого себя. В антропологическом знании кроется загадка человеческой целостности, феномен человеческой способности восстанавливать свою связь с миром и испытывать счастье от полноты существования.

Принцип познания человеческой природы нацеливает субъекта образования на раскрытие не только своих возможностей, но и ценностных ориентиров жизнедеятельности, которые помогут ему восстановить гармонию с самим собой.

Так, у слушателей магистратуры глубокий эмоциональный отклик и изумление вызвали сведения о том, что способность к любви на раннем этапе антропогенеза позволила выжить менее агрессивным племенам: теряя мастеров по принципу естественного отбора (никакой милости к слабому), агрессивные популяции теряли в скорости технического прогресса. Осознание магистрантами того факта, что человеколюбие вошло в генный аппарат как залог выживания человечества, явилось моментом их ценностного самоопределения: "Значит, — последовал вывод, — способность к любви заложена в каждом из нас!"

*Принцип персонификации образовательного процесса.* Интегративным показателем развития личности как целостности является ее способность оценивать знания и обстоятельства окружающего бытия с позиции их ценности и личностного смысла, а также умение видеть возможности своего роста в предстоящей деятельности или поступке. Рассмотрим роль образования в формировании такой интегративной способности человека.

Долгое время в практике образования преобладал деперсонифицированный идеал познания, согласно которому объективность результатов познания обеспечивалась отвлечением от личностных компонентов. Такой способ овладения знанием оставлял незадействованной смысловую сферу обучаемых, их ценностное сознание. Между тем, известный ученый В.Келасьев подтвердил в своем исследовании гипотезу о том, что если поступающая информация не оценивается с позиции своей системы ценностей и потребностей, она не может породить новое поведенческое свойство [3, с. 92]. Связеобразование планируемого действия и человеческой целостности возможно только через понимание личностного смысла явления для человека. Любая попытка устранить личностный смысл из индивидуальной картины мира обучаемого зачастую лишает деятельность духовной основы и блокирует его способность творить.

Преодоление дезинтеграции когнитивной и личностной составляющих в деятельности человека возможно через стимулирование его смыслопоисковой активности, которая составляет основу персонификации образовательного процесса. В нашем понимании персонификация — восстановление у студентов связи их деятельности, в том числе профессиональной, с личностными смыслами бытия.

В условиях персонификации учебно-воспитательного процесса субъект образования имеет возможность соотнести внешние стороны бытия и предстоящей профессиональной деятельности со своими духовными потребностями, индивидуальной системой ценностей, личностной культурой. Таким образом, персонификация служит мощным интегратором ценностного сознания и процессов мышления обучаемого и наполняет личностным смыслом его деятельность.

Реализация принципа персонификации в учебно-воспитательном процессе сопряжена с рядом проблем. Нередко попытки стимулирования понимания личностного смысла изучаемых явлений и процессов оборачиваются неправильным структурированием у студента концептуальных связей, не характерным для изучаемой дисциплины толкованием сложных проблем. Это вызвано ложными убеждениями и псевдоценностями, сложившимися в ходе индивидуального опыта социализации обучаемых, либо полярными отличиями между индивидуально выработанным когнитивным стилем и спецификой требуемого способа мышления как отражения логики развития данной науки,

Следовательно, проблема персонификации не ограничивается задачей поиска личностного смысла изучаемого явления для обучаемого, она подразумевает обязательное согласование найденного личностного смысла с особенностями мышления, характерного именно для данной, а не другой дисциплины. Идеалом познания в персонифицирующей парадигме образования является формирование у студента такой интерпретационной схемы, которая бы позволяла критически и во всей глубине оценивать явления в определенной области знания и устанавливать их связь с собственной жизнедеятельностью.

Комплексного исследования, решающего данную проблему, история педагогической науки не зафиксировала. Однако в настоящее время имеются научные данные, подтверждающие становление личностного смысла бытия и предстоящей профессиональной деятельности при наличии следующих факторов учебно-воспитательного процесса:

1) стимулирование самостоятельного перевода студентом эмпирически полученных знаний (при выполнении НИР или лабораторных работ) на уровень более глубоких обобщений, авторских концептуальных выводов;

2) внедрение в образовательную практику методов межличностного взаимодействия на учебном занятии, обеспечивающего обмен личностными смыслами;

3) демонстрация взаимосвязей изучаемого явления с политической, социальной, культурной, экологической сферами бытия, а также психологическим и физиологическим самочувствием индивида;

4) использование возможности выбора индивидуальной траектории освоения учебного материала;

5) вовлечение студентов в анализ ситуации, побуждающей их критически отнестись к сформированным убеждениям и псевдоценностям, развивающей творческое мышление;

6) использование методов, активизирующих способность задавать вопросы;

7) увлеченность преподавателя своим предметом, осознание возможностей личностного развития обучаемого средствами данной дисциплины.

Формой реализации принципа персонификации является обучение на основе идеи диалога культур. Ее применение в профессиональном образовании означает, что обучаемый сравнивает особенности профессиональной деятельности в своей стране и в других странах, выявляет общее и различное. Признаки сходства выводят его на уровень понимания общечеловеческих ценностей, убеждают в их универсальности. Признаки отличий помогают глубже понять особенности своей культуры. Когда студент обнаруживает отличия и сопоставляет их с системой собственных ценностей, обогащается его опыт критического мышления, вырабатывается привычка оценочного отношения к любому знанию. Вне диалога культур оценочная деятельность не получила бы таких благоприятных условий для развития.

Так, при подготовке будущего учителя нахождение студентами признаков сходства и отличий в феномене образования, воспитания, в отношении народов к детству, личности ребенка и их оценка через призму педагогических ценностей способствовала самоопределению студентов в профессиональных ценностных приоритетах. Аналитическая работа сообщала личностную форму всему фактическому знанию, позволяла осознать себя носителем педагогической этики, увидеть глобальную профессиональную миссию в развитии человека.

Другой формой реализации принципа персонификации образовательного процесса является "методика художественной фасилитации", которая рассматривается как усиление процессов познания и самопознания личности посредством постижения ею художественных текстов. По утверждению психологов, чтение книг или просмотр кинофильмов обеспечивают опыт, который есть некоторый сокращенный вариант жизни. Следуя алгоритму методики, читающие студенты, примеряют на себя роли действующих персонажей и пытаются проникнуться их чувствами. Далее, на уровне рационального постижения текста обучаемые осмысливают полученную информацию в свете личных аксиологических и мировоззренческих позиций.

Задачам персонификации образовательного процесса отвечают творческие формы контроля и оценки учебной деятельности студента: портфолио, в которых представлены результаты умственной деятельности студентов, позволяющие проследить динамику развития их ценностного осмысления теоретических идей на протяжении длительного отрезка времени; концептуальные диаграммы, фиксирующие развитие смысловой сферы студента и его профессионального мышления; кейстехнологии, предлагающие студенту решить проблему профессиональной действительности с учетом своих профессионально-ценностных ориентации, и другие.

*Принцип метакогнитивной детерминации образовательного процесса.* Если персонификация образовательного процесса обобщенно может быть представлена в виде формулы "оценка истинности полученных знаний и выбранных решений с позиции собственных ценностей и личностных смыслов", то напрашивается вывод о существовании обратного процесса — переоценки собственных ценностей и сложившейся картины мира с помощью критического мышления. Наличие такой способности свидетельствует о высокой степени интеграции внутриличностных структур, успешном функционировании обратной связи между мышлением и ценностной сферой. Выражением этой взаимосвязи служат метакогниции.

В "Трансцендентальной эстетике" И.Кант размышляет над проблемой: "Могу ли я быть уверен, что вещи, которые я воспринимаю, действительно таковыми являются? И тем более, могу ли я быть уверен, что то, каким я вижу свой собственный разум со стороны, во время его работы, является таковым?" [Цит. по: 4, с. 6]. То, каким я вижу свой собственный разум со стороны, во время его работы, и есть то редкое состояние психики, которое ученые называют метакогнитивным состоянием, когда активизируется сверх-познапие, познание своего же мышления, своей аксиосферы или, как его называют в английском звучании, метакогниция.

Метакогниция — это управление своими же познавательными процессами, наблюдение за собой в процессе принятия решений, в том числе в ситуациях морального выбора, самокоррекция. С помощью метакогниции человек видит ограничения своего мышления, ценностного сознания и исправляет в них то, что мешает управлению индивидуальным бытием. В повседневной жизни обычный человек анализирует свои мыслительные процессы редко. Он делает это, как правило, тогда, когда полученный им результат кажется ему неоправданно низким по сравнению с затраченными усилиями. И тогда он обращается к метакогниции.

Овладение биологическим механизмом саморегуляции, заложенным в метакогниции, особенно важно для будущего специалиста. Его метакогнитивная готовность к профессиональной деятельности обеспечит более высокий уровень творчества, самореализации себя в профессии.

В основе метакогнитивных процессов лежат знания факторов развития личности, факторов, спровоцировавших формирование тех (а не иных) ценностных ориентации, образа мышления. Ф.Джонсон считает неотъемлемой частью профессионального образования формирование у студентов способности распознавать обстоятельства собственной жизни, повлиявшие на структуру ценностного сознания, смысловой сферы и мировоззрения личности. Знание факторов собственного самосовершенствования должно стать частью профессиональной подготовки специалиста любого профиля. Оно позволяет субъекту образования обогащать собственную аксиосферу и корректировать те убеждения, которые стали результатом неблагоприятных жизненных ситуаций и воспитания и затрудняют настоящую самореализацию личности. Такое метакогнитивное знание является условием самосозидания [5, с. 57].

Принцип метакогнитивной детерминации образовательного процесса означает создание условий, позволяющих студенту осознать закономерности собственного развития и увидеть свое ценностное сознание и мышление "со стороны". Например, в рамках методики воспоминаний студентам предлагается проанализировать значимые события, факты собственной биографии, которые существенно изменили установки, образ жизни, структуру личности, восприятие других людей, жизненный смысл в относительно сжатый промежуток времени, иными словами, вызвали скачок в развитии.

Так, студентам Белорусского государственного педагогического университета было предложено проанализировать факторы собственного развития при написании эссе "Великая победа в моей жизни", Анализ представленных студентами работ показал, что ситуации "победы", у каждого человека неповторимы. Некоторые из них связаны с преодолением страха, борьбой с собственными недостатками, другие ассоциируются с содействием счастью другого человека, спасением жизни живого существа, достижением высокого уровня творчества в определенной сфере деятельности, мобилизацией духовных сил, воли с целью успешного, "чудотворного" преодоления длительного физического недуга или возвращения к любимому виду спорта вопреки прогнозам врачей. Несмотря на разнообразие индивидуального опыта, обсуждение эссе студентами подтвердило универсальность психолого-педагогических механизмов, которые приводят человека к победе. В результате их анализа были выявлены условия, которые лежат в основе духовного становления личности; развитие у человека потребности в творчестве, рефлексивных умений, позволяющих адекватно оценить в себе моменты "Я реального" и "Я идеального", наличие установки на личностный рост и самосовершенствование, обращение к вдохновляющим примерам из литературы или биографий людей, жизненные ситуации которых требовали идентичного выбора. Так на примере собственного жизненного опыта студенты выявили условия, которые благоприятствуют дальнейшему самосовершенствованию.

Развитию метакогнитивных способностей студентов содействует раскрытие процессуальной стороны творческой деятельности выдающихся личностей. Знакомство с режимом их работы способствует осознанию закономерности креативного акта и способов метакогнитивного контроля умственной деятельности человека и саморегуляции его поведения, которые обеспечивают высокий результат.

Развивая метакогниции в учебном процессе, мы выигрываем в духовном развитии студента дважды. С одной стороны, стимулируя его на своем предмете к постоянному диалогу с собственным мышлением, мы формируем у него привычку обращаться к такому диалогу не только в учении, но и во всех видах жизнедеятельности, которые связаны с принятием решений. Через метакогниции в обучении закладываются основы искусства жизни, т.е. искусства преодолевать обстоятельства, которые заводят мышление в тупик, и выбирать такую цель работы над собой, которая позволит нам лучше проявить свою индивидуальность, природный дар и способности. С другой стороны, стимулируя метакогнитивную активность студента, мы позволяем ему подняться на новый виток своего совершенствования и испытать радость победы над собой, успеха в управлении собой, осознания своей способности возвышаться, трансцендировать над собственным мышлением и сложившимися убеждениями.

*Духовно-гедонистический принцип.* Мышление (интеллект) и ценностное сознание выступают по отношению друг к другу средством взаиморегуляции, взаимомоииторипга. Однако один факт их интегрирования и комплементарности (дополнительности по отношению друг к другу) не обеспечивает гарантий развития человека как целостностного, его тождественности самому себе и своей природе. Ценностные ориентации, будучи искаженными, не позволят личности адекватно оценивать продукты ее познавательной деятельности, и не каждая метакогнитивная активность является средством преобразования собственной аксиосферы.

Возникает необходимость обращения к вспомогательному регулятору деятельности личности, помогающему адекватно оценить биологическую значимость для организма тех или иных психических состояний и действий субъекта и подтверждающему правильность выбранного пути самосозидания. Таким регулятором является радость — эмоция, возникшая в ходе эволюции как внешний знак соответствия образа действий природе человеческих потребностей.

Радость духовная, радость высшего порядка, выражает момент взаимослияния и высокой степени созвучия мысли, действий, личностных ценностей и смыслов субъекта, задает человеку устремление к состоянию, которое обеспечивает ему полноту бытия. Не случайно радость, как было доказано рядом исследований, имеет нейрофизиологические корреляты здоровья человека: вырабатываемые при этой эмоции вещества катализируют иммунные реакции организма. Радость освобождает личность от негативной самостимуляции и напряженных состояний, увеличивая ее адаптационные силы.

Научить человека пользоваться естественным механизмом энергетической и психологической самозащиты, знать и распознавать биологический показатель внутренней гармонии, прислушиваться к нему как ориентиру самосозидающей деятельности призвано образование. И такая его функция реализуется, если основным принципом организации учебно-воспитательного процесса станет духовно-гедонистический принцип — "педагогика радости".

Выделяются следующие виды радости, которые могут быть продуцированы учебно-воспитательным процессом:

1) гностическая (радость познания), которая проявляется в изумлении обучаемого, познании им красоты, истины;

2) креативная (радость творчества, первооткрывателя);

3) альтруистическая — радость творения чужой радости, оказания помощи другому;

4) генезисная — радость собственного роста, динамики личностного развития, осознания себя как творца своей жизни.

Основным источником радости являются творческое самовыражение субъекта образовательного процесса, ситуации успеха. Не менее важным звеном педагогики радости выступает постоянная рефлексия собственного развития, фиксация положительных изменений в характере интерпретации окружающих явлений, в уровне самоожиданий и притязаний. Средство стимулирования такого анализа в системе профессиональной подготовки специалиста — рефлексопрактика, в рамках которой студенты ведут дневники личностного роста, составляют карту ближайших и дальних перспектив саморазвития, осуществляют ретроспективный анализ учебной деятельности.

Весомым гедонистическим потенциалом обладают методы группового взаимодействия и сотрудничества: джигсо, парламентские игры, групповые кейсы и другие. Они позволяют каждому участнику внести индивидуальный вклад в создание группового проекта, ощутить свою значимость среди сверстников, взять на себя ответственность за принимаемое решение. Такие методы объединяют субъекта с другими, а всеобщее признание, благодарность членов команды усиливают радость успеха, предоставляют возможность почувствовать себя нужным, принятым, любимым и искать в другом человеке положительное, особенное, достойное восхищения.

**Список литературы**

1. Филатов Б.И. Проблема онтологических оснований целостности человека // Вестник Омского университета. 1997. Вып. 4.

2. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания: Избр. психол. труды. М.; Воронеж, 2005.

3. Келасьев В.Н. Структурная модель мышления и проблемы генезиса психики. Л., 1984.

4. Metacognition and the problem of self-reference: A Kantian view. University of Maryland, 2004.

5. Johnson Ph. A metacognitive affective approach to values education. Melbourne, 2002.