Философский взгляд на сущность человека. Система воспитания как условие становления личности

Введение.

Являясь высшей ступенью живых организмов на Земле, человек, с одной стороны, зависит от природы, с другой, обладает духовно-культурным возвышением над ней. Все это привело к различным с философской точки зрения толкованиям сущности человека и его целей. Если взглянуть на историю философии, то мы увидим, что проблема человека решалась в ней в основном с помощью методов, образующих преобладание идеалистических, абсолютизирующих духовное начало в человеке, и натуралистических, придающих первостепенное значение природно-биологическим его особенностям. Этот дуализм души и тела - извечная тема философских трактатов о человеке. Кроме того, в истории философии проблема человека ставилась еще и как вопрос о внутренних и внешних факторах, определяющих само существо человека (в частности, воспитания). Однако влияние этих факторов не было глубоко проанализировано в рамках существовавших ранее философских направлений.

Античность и особенно христианство видели сущность человека в его разуме, в его способности к образованию политической общности. Человек рассматривался, с одной стороны, как органическая часть природы, космоса , а с другой - либо как существо производное от объективного бытия вечных идей и сущностей, либо как нечто самоценное и первоосновное. Гераклит считал, что человек может жить лишь в соответствии с космическим разумом и космической гармонией. Софисты считали человека центром культуры, “мерой всех вещей” (Протагор).

Христианское средневековье видело в человеке, с одной стороны, подобие Бога, а с другой - творение земных демонических сил. Христианская идея бессмертия души, однократности и самоценности человеческой личности и, вместе с тем, духовной общности человечества получает свое развитие внутри христианской философии, прежде всего в учении Августина Блаженного.

В 18 веке в человеке различали чувственное явление и “сверхчувственную” разумную сущность. Для мышления, идеологии и культуры Ренессанса главным является переход от теоцентрического к антропометрическому пониманию мира. В борьбе со средневековым теократизмом на первый план выступают гуманистические мотивы. Презрение к земному естеству заменяется признанием творческих способностей человека, стремлением к земному счастью. Реализация человечности предполагает освоение достижений культурного богатства прошлого, поэтому гуманизм Ренессанса побуждает интерес к античному культурному наследию, к овладению богатством древней философии.

 Руссо, в свою очередь, пытался доказать, что рука об руку с прогрессом культуры идет падение нравственности. Поэтому большое внимание в социальной философии Руссо уделялось воспитанию, которое рассматривалось как важнейшее средство утверждения и поддержания в обществе необходимых гражданских добродетелей. Заявляя, что “родина не может существовать без свободы, свобода без добродетели, добродетель без граждан”, Руссо высказывал убеждение, что “у вас будет все, если вы воспитаете граждан, без этого у вас все, начиная с правителей государства, будут лишь жалкими рабами.”

Кант утверждает, что “в каждом звене цепи поколений, в котором я, (как человек вообще) нахожусь, я обязан так воздействовать на потомство, чтобы оно становилось все совершеннее.

 Конец Х1Х - начало ХХ столетия - расцвет философско-гуманистической мысли, поиск новых путей постижения человека.

 Неослабевающий интерес к проблеме человека наблюдается на протяжении всей истории человеческого общества. В настоящее время сущность человека видится в том, что он может отличить ценностное от целесообразного, полезного, приятного. Он способен схватывать существо дела с помощью понятий и делать его наглядным средствами искусства.

Система воспитания как условие развития личности .

Воспитание с философской точки зрения определяется как воздействие общества на развивающегося человека. Целью воспитания является способствование развертыванию у воспитанника проявляющихся дарований или сдерживание каких-либо задатков в соответствии с целью (“идеал воспитания”). Средством воспитания является прежде всего пример, который воспитатель подает воспитаннику, затем - приказ (требование и запрет), убеждение, приучение и обучение.

 Воспитание растущего человека как формирование развитой личности составляет одну из главных задач современного общества. Преодоление отчуждения человека от его подлинной сущности, формирование духовно развитой личности в процессе исторического развития общества не совершается автоматически. Оно требует усилий со стороны людей, и эти усилия направляются как на создание материальных возможностей, объективных социальных условий, так и на реализацию открывающихся на каждом историческом этапе новых возможностей для духовно-нравственного совершенствования человека. В этом двуедином процессе реальная возможность развития человека как личности обеспечивается всей совокупностью материальных и духовных ресурсов общества.

Однако наличие объективных условий само по себе еще не решает задачу формирования развитой личности. Необходима организация систематического, базирующегося на знании и учете объективных закономерностей развития личности процесса воспитания, который служит необходимой и всеобщей формой этого развития. Целевая установка воспитательного процесса состоит в том, чтобы каждого растущего человека сделать борцом за человечность, что требует не только умственного развития детей, не только развития их творческих потенций, умений самостоятельно мыслить, обновлять и расширять свои знания, но и развития образа мышления, развития отношений, взглядов, чувств, готовности к участию в экономической, социальной, культурной и политической жизни, личностно-общественного становления, развития многообразных способностей, центральное место в которых занимает способность быть субъектом общественных отношений, способность и готовность участвовать в социально необходимой деятельности.

Ребенок постоянно включен в те или иные формы общественной практики; и если отсутствует ее специальная организация, то воспитательное воздействие на ребенка оказывают наличные, традиционно сложившиеся ее формы, результат действия которых может оказаться в противоречии с целями воспитания.

Исторически сформировавшаяся система воспитания обеспечивает присвоение детьми определенного круга способностей, нравственных норм и духовных ориентиров, соответствующих требованиям конкретного общества, но постепенно средства и способы организации становятся непродуктивными.

И если данному обществу требуется формирование у детей нового круга способностей и потребностей, то для этого необходимо преобразование системы воспитания, способной организовывать эффективное функционирование новых форм воспроизводящей деятельности. Развивающая роль системы воспитания при этом выступает открыто, делаясь объектом специального обсуждения, анализа и целенаправленной организации.

Формирование человека как личности требует от общества постоянного и сознательно организуемого совершенствования системы общественного воспитания, преодоления застойных, традиционных, стихийно сложившихся форм. Такая практика преобразования сложившихся форм воспитания немыслима без опоры на научно-теоретическое психологическое знание закономерностей развития ребенка в процессе онтогенеза, ибо без опоры на такое знание существует опасность возникновения волюнтаристского, манипулятивного воздействия на процесс развития, искажения его подлинной человеческой природы, техницизм в подходе к человеку.

Суть подлинно гуманистического отношения к воспитанию ребенка выражена в тезисе его активности как полноправного субъекта, а не объекта процесса воспитания. Собственная активность ребенка есть необходимое условие воспитательного процесса, но сама эта активность, формы ее проявления и, главное, уровень осуществления, определяющий ее результативность, должны быть сформированы, созданы у ребенка на основе исторически сложившихся образцов, однако не слепого их воспроизведения, а творческого использования.

Следовательно, важно так строить педагогический процесс, чтобы воспитатель руководил деятельностью ребенка, организуя его активное самовоспитание путем совершения самостоятельных и ответственных поступков. Педагог может и обязан помочь растущему человеку пройти этот - всегда уникальный и самостоятельный - путь морально-нравственного и социального развития. Воспитание представляет собой не приспособление детей, подростков, юношества к наличным формам социального бытия, не подгонку под определенный стандарт. В результате присвоения общественно выработанных форм и способов деятельности происходит дальнейшее развитие - формирование ориентации детей на определенные ценности, самостоятельности в решении сложных нравственных проблем. "Условие эффективности воспитания - самостоятельный выбор или осознанное принятие детьми содержания и целей деятельности".

"Воспитывать - это значит направлять развитие субъективного мира человека", с одной стороны, действуя в соответствии с тем нравственным образцом, идеалом, который воплощает требования общества к растущему человеку, а с другой стороны, преследуя цель максимального развития индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Как указывал Л.С.Выготский, "учитель с научной точки зрения - только организатор социальной воспитательной среды, регулятор и контролер ее взаимодействия с каждым учеником".

Такой подход к построению процесса воспитания - как активного целенаправленного формирования личности - согласуется с нашей методологической установкой на оценку роли общества и места генотипа растущего человека в становлении его личности.

Достижения современной науки, в том числе труды отечественных философов и психологов, педагогов и физиологов, юристов и генетиков, свидетельствуют о том, что только в социальной среде в процессе целенаправленного воспитания происходит действенная выработка программ социального поведения человека, формируется человек как личность. Причем социальная обусловленность развития личности носит конкретно-исторический характер.

Но социально-историческое формирование личности не представляет собой пассивного отражения общественных отношений. Выступая и субъектом, и результатом общественных отношений, личность формируется через ее активные общественные действия, сознательно преобразуя и окружающую среду, и саму себя в процессе целенаправленной деятельности. Именно в процессе целенаправленно организуемой деятельности формируется в человеке важнейшая, определяющая его как развитую личность потребность в благе другого.

Показательно, что накопительница психологического опыта - литература устами виднейших своих представителей многократно провозглашала эту истину. Так, Л.Н.Толстой полагал, что признание права "другого" непросто на участие в "борьбе за существование", а на событие с самим собой и, более того, утверждение собственной жизнью бытия этого "другого" становится осуществлением разумения в межличностных отношениях и в итоге единственным критерием нравственного прогресса. "...Допустив только возможность замены стремления к своему благу стремлением к благу других существ, - писал он в трактате "О жизни", - человек не может не видеть и того , что это - то самое постепенное, большее и большее отречение его личности и перенесение цели деятельности из себя в другие существа и есть все движение вперед человечества".

По сути дела, весь пафос этой толстовской мысли сконцентрировался на борьбе писателя с биологизацией жизнедеятельности человека, с попыткой сведения сущностных сторон его бытия, среди которых одна из важнейших - это его нравственно-этическая сфера, исключительно к биологическому существованию. Задолго до появления различных разновидностей фрейдизма и современных социобиологических теорий Л.Н.Толстой с гениальной прозорливостью увидал всю опасность искажения общественной сущности человека.

На рубеже XX столетия великий русский писатель поставил перед всем человечеством чрезвычайно простой и одновременно архисложный вопрос: что же происходит с человеком в современном мире? Почему простые и ясные основы его жизни (труд, забота о ближнем, любовь к природе и бережное к ней отношение, сострадание к человеку и др.) вдруг начинают терять для него весь свой смысл и значение? Что же такое эта самая "цивилизованность" современного человека, если благодаря ей он утрачивает целостность нравственного сознания и начинает стремиться к самым варварским формам саморазрушения, зачастую сам не замечая этого? При этом писатель как предчувствовал, какие чудовищные формы примет в "массовом" сознании обывателя XX столетия эта "эмансипированная" стихия "животности".

Пытаясь разобраться во всем этом, Л.Н.Толстой вскрыл противоречия нравственного бытия человека современного общества, указав, что главная причина утраты им веры и осмысленности своего существования кроется в слепом эгоизме, извратившем духовно-ценностную природу познания.

Отвергая представление о существовании человека исключительно как биологического существа, всецело подчиненного диктату инстинктов, писатель полностью не отрицал власть "природы" над человеком, а также не возлагал все надежды по усовершенствованию человеческого бытия на деятельность его разума. Наоборот, писатель подчеркивал неоднократно, что чрезмерная рационализация бытия человека ни в коей мере не приблизит его к постижению смысла жизни. Только способность личности возвышаться над своим естеством и опираясь на него как на необходимое условие существования, утверждать разумные, истинно человеческие основания бытия, по убеждению Л.Н.Толстого, есть единственный критерий осмысленности ее жизни.

Обессмысливание представления о жизни, происходящее в результате полного порабощения человека "плотью", служит, по Л.Н.Толстому, самым главным препятствием на пути постижения им смысла своей жизни, в то время как освобождение из-под ее власти вновь возвращает его к самому себе как духовному и нравственному, человеческому существу - Homo moralis. Это открытие человека в себе бесконечности своей сущности, которая и становится единственным реальным основанием бесконечности своей существования, и есть, как утверждал писатель, тот высший смысл жизни, который может стать доступен каждому человеку.

Солидаризируясь с великим писателем в понимании целей воспитания, среди которых главной он считал формирование потребности принести благо другому, однако, можно не согласиться с ним в суждении о возможных путях достижения этой цели. Л.Н.Толстой, как известно, отводил основную роль нравственному просвещению, разделяя в этом взгляды просветителей XVIIIв. Данное положение позднее подверглось критическому переосмыслению, когда разрыв между реальным поведением индивида и обнаруживаемым им знанием нравственных норм и императивов действия стал очевидным для философов и педагогов фактом. Просветительская ориентация в педагогике уступила место более реалистичной, хотя никто не отрицал важность нравственного просвещения и знания как такового в процессе духовного развития личности.

Однако нравственное формирование личности не равно нравственному просвещению. Установлено, что ценностно-ориентированная внутренняя позиция ребенка возникает не как итог некоторых "педагогических воздействий" или даже их системы, а в результате организации общественной практики, в которую он включен. Однако организация общественной практики воспитания личности ребенка может быть ориентирована двояко. Один тип направлен на воспроизведение уже сложившегося социального характера. Такому типу организации соответствует приспособление педагогического процесса под уже достигнутый уровень психического развития ребенка. Подобная организация воспитания ни в коей мере не соответствует целям построения гуманного общества, поскольку здесь требуется решение задачи преобразования сознания человека.

В связи с этим, отечественные ученые и педагоги-практики исходят из того, что воспитание (в том числе и обучение) не может плестись "в хвосте детского развития", ориентируясь на его вчерашний день, а должно соответствовать "завтрашнему дню детского развития". В этом тезисе четко отражается принцип подхода к психическому развитию личности как к управляемому процессу, который способен создавать новые структуры личностных ценностей растущих людей.

Управление процессом воспитания, осуществляемое как целенаправленное построение и развитие системы задаваемой многоплановой деятельности ребенка, реализуется педагогами, вводящими детей в "зону ближайшего развития". Это означает, что на определенном этапе развития ребенок может продвигаться дальше не самостоятельно, но под руководством взрослых и в сотрудничестве с более умными "сотоварищами", а уж затем и вполне самостоятельно.

Целенаправленное формирование личности человека предполагает ее проектирование, но не основе общего для всех людей шаблона, а в соответствии с индивидуальным для каждого человека проектом, учитывающим его конкретные физиологические и психологические особенности.

При этом особое значение приобретает учет внутренних побудительных сил, потребностей человека, его сознательных стремлений. Именно на этой базе появляется возможность и правильно оценить личность и построить эффективную систему ее воспитания через специально задаваемую деятельность. Включение ребенка в организованную взрослым деятельность, в процессе которой развертываются многоплановые отношения, закрепляет формы общественного поведения, формирует потребность действовать в соответствии с нравственными образцами, которые выступают в качестве мотивов, побуждающих деятельность и регулирующих взаимоотношения детей.

"Искусство воспитания", приходит к обоснованному выводу, заключается в использовании такого важнейшего психологического механизма, как создание правильного сочетания "понимаемых мотивов" и мотивов "реально действующих", а вместе с тем в умении вовремя придать более высокое значение успешному результату деятельности, чтобы этим обеспечить переход и к более высокому типу реальных мотивов, управляющих жизнью личности. Так, дети подросткового возраста знают о наличии важной и общественно ответственной жизни взрослого члена общества. Но лишь включение в социально признаваемую деятельность превращает эти "понимаемые" мотивы в реально действующие.

Главная цель развития личности - возможно более полная реализация человеком самого себя, своих способностей и возможностей, возможно более полное самовыражение и самораскрытие. Но эти качества невозможны без участия других людей, они невозможны путем противопоставления себя людям, они абсолютно невозможны в изоляции и противопоставлении себя обществу, без обращения к другим людям, предполагающего их активное соучастие в этом процессе.

Таким образом, основными психологическими качествами, лежащими в основании развитой личности, являются активность, стремление к реализации себя и сознательное принятие идеалов общества, превращение их в глубоко личные для данного человека ценности, убеждения, потребности.

Рост круга потребностей, закон возвышения потребностей, развитие потребностно-мотивационной сферы определяют характер формирования конкретных черт и качеств личности. К таким конкретным чертам личности, которые формируются в процессе воспитания, относятся: ответственность и чувство внутренней свободы, чувство собственного достоинства (самоуважение) и уважение к другим; честность и совестливость; готовность к социально необходимому труду и стремление к нему; критичность и убежденность; наличие твердых, не подлежащих пересмотру идеалов; доброта и строгость; инициативность и дисциплинированность; желание и (умение) понимать других людей и требовательность к себе и другим; способность размышлять, взвешивать и воля; готовность действовать, смелость, готовность идти на определенный риск и осторожность, избежание ненужного риска.

Названный ряд качеств не случайно сгруппирован попарно. Этим подчеркивается, что нет качеств "абсолютных". Самое лучшее качество должно уравновешивать противоположное. Каждый человек обычно стремится найти социально приемлемую и лично для него оптимальную меру соотношения этих качеств в своей личности. Только при таких условиях, найдя себя, сложившись и сформировавшись как целостностная личность, он способен стать полноценным и полезным членом общества.

Психологические качества взаимосвязаны, интегрированы в единой личности. Ядром личности, детерминирующим все ее частные проявления, служит мотивационно-потребностная сфера, представляющая собой сложную и взаимосвязанную систему стремлений и побуждений человека.

Одна из центральных задач воспитания состоит в том, чтобы сформировать у растущего человека гуманистическую направленность личности. Это значит , что в мотивационно-потребностной сфере личности общественные побуждения, мотивы социально полезных деятельностей должны устойчиво преобладать над эгоистическими мотивами. Чтобы ни делал, о чем бы ни думал подросток, в мотив его деятельности должно входить представление об обществе, о другом человеке.

Формирование такой гуманистической направленности личности проходит несколько этапов.

Так, для младших школьников носителями общественных ценностей и идеалов выступают отдельные люди - отец, мать, учитель; для подростков в их число входят также и сверстники; для подростков в их число входят также и сверстники; наконец, старший школьник воспринимает идеалы и ценности достаточно обобщенно, может не связывать их с конкретными носителями (людьми или микросоциальными организациями). Соответственно система воспитания должна строиться с учетом возрастных особенностей.

Она должна также быть ориентированной на "завтрашний день" развития детей, что предполагает включение ребенка, подростка, юноши в систему взаимосвязанных генетически преемственных и сменяющих друг друга ведущих деятельностей. Внутри каждой из них возникают особые образования, каждая из них вносит свой специфический вклад в формирование мотивационно-потребностной сферы личности. В то же время развитие мотивационно-потребностной сферы происходит не только по пути включенных в не новых образований, но и через дифференциацию и иерархизацию ранее возникших мотивов деятельности. Наиболее развитой структурой мотивационно-потребностной сферы обладает личность с общественной направленностью мотивов.

Другая важнейшая задача воспитания растущих людей - это формирование их устойчивых учебно-познавательных интересов. Полноценное воспитание предполагает развитие у детей познавательной потребности, которая направлена не только на содержание школьных учебных предметов, но и на всю окружающую их действительность. Ребенок должен на своем личном опыте убедиться, что мир познаваем, что человек, т.е. он сам, может открывать законы, управляющие окружающим миром, предсказывать события и проверять, произойдут ли они на самом деле, находить единую скрытую основу, казалось бы разнородных явлений. Эта радость познания, радость собственного творчества превращает первоначальное любопытство в любознательность, присущую ребенку, делает ее более устойчивой. Любознательность потом конкретизируется, сосредотачиваясь на той или иной области действительности, т.е. начинает относиться к тому или иному учебному предмету (циклу предметов - естественнонаучному, гуманитарному и т.д.).

Возникает потребность не только в интеллектуальном познании тех или иных сторон действительности, но и в их практическом освоении и преобразовании. Эта потребность опредмечивается в возникновении мотивов разнообразной трудовой деятельности, которая, позволяя сохранить особую познавательную направленность, идущую от игры и имеющую много общего с так называемыми интеллектуальными играми, трансформирует её в осознанную потребность "всерьез" трудиться.

Таким образом, на определенном возрастном этапе (сейчас это происходит в период окончания неполной средней школы) в развитии мотивационно-потребностной сферы происходит новый качественный сдвиг, связанный с возникновением планов и намерений, поиском путей самореализации в трудовой деятельности. Такая дифференциация мотивов приводит к образованию в структуре мотивационно-потребностной сферы профессиональны намерений.

Отношение к профессии - существеннейший элемент в воспитании человека. Самое главное здесь - общая сознательная мотивация на труд, желание и готовность трудиться на свое благо и благо общества. Для этого должны быть воспитаны два взаимосвязанных чувства - уважение к людям труда и презрение к бездельникам. Важно, чтобы эти общие установки ребенок, подросток умел "оборачивать на себя", т.е. ценить самого себя за свой труд, находиться "в согласии с самим собой", если он занят трудом, и чувствовать внутренний конфликт, внутреннюю неудовлетворенность собой, стыд, если он не работает. К числу важнейших моментов в этом комплексе относится понимание социальной значимости своего труда, чувство, что человек находится в гармонии с обществом, что он занят почетным делом. Отсюда важность соединения обучения детей с разнообразным социально одобряемым трудом, который только и делает ребенка членом общества, вводит его в жизнь общества. Именно в форме утверждения себя в общественном труде происходит утверждение ребенком себя как личности, формируется потребность в труде, как содержательная форма отношений человека к человеку.

Психологический анализ показывает, что дети, представляя неотъемлемую часть общества, младших его членов, стремятся жить общей жизнью со взрослыми.

Универсальной формой этой жизни выступает социально значимый труд, участие в котором обеспечивает детям необходимую жизненную позицию. Характер, объем, функции трудовой деятельности, ее роль и степень воздействия различна в разных возрастах, но на всех этапах психического развития личности именно эта деятельность определяет отношение детей, развития их сознания и самосознания.

Поэтому при всей непреходящей важности формирования ведущей деятельности, характерной для каждого периода онтогенеза, следует особое внимание обращать на включение всех детей в посильные виды социально полезной деятельности. Психологический смысл просоциального труда дети осознают и сами, они замечают, что от работы у них зависит настроение, им приятно сознавать, что они делают полезное себе и людям, они познают радость от социально важного труда. Психологически это обосновано тем, что такой труд ставит подростков в позицию равноправного члена общества, принося ему удовлетворение от создания реального продукта, воспитывая желание трудиться.

Структурным стержнем мотивационно-потребностной сферы является ее временная ориентация. Временная перспектива - не просто знания, представления или мечты о будущем, эта совокупность взаимосвязанных и значимых для личности цели в жизни, ориентирующая мысли, переживания и действия ребенка, подростка, юноши (девушки) как на ближайшее (неделя, месяц), так и на отдаленное (годы, десятилетия) будущее. Временная перспектива включает в конкретные жизненные планы и то, что называется целью и смыслом жизни. Для того, чтобы быть полноценной, социально активной личностью, полезным членом общества, для того, чтобы в течение жизни развиваться, человек должен ставить перед собой крупные, социально значимые, привлекательные для него и не простые идеи. Только серьезные цели могут послужить действенным стимулом в жизни, позволяя человеку не "размениваться на мелочи", и не "плыть по течению". Отсутствие таких целей, суженность временной перспективы делают человека максимально зависимым от внешних обстоятельств.

Наконец, важнейшая характеристика мотивационно-потребностной сферы - наличие у человека твердой воли, т.е. реальной способности превратить свои мысли и намерения в дела, поступки.

Воспитание воли - один из основных моментов в процессе воспитания. Воля человека воспитывается постепенно - он должен научиться выполнять дела и поступки, которые ему совершать не хочется, но надо. От умения выполнять требования окружающих к способности самому формулировать и выполнять их - таков путь развития воли у человека.

Сформированность указанных качеств личности растущего человека определяет его поведение в массе конкретных случаев и ситуаций, с которыми он сталкивается в жизни и которые, разумеется, нельзя предусмотреть до мельчайших деталей в процессе воспитания.

Самое главное нравственное качество, которое должно быть сформировано у каждого растущего человека, - действенность его мировоззрения, морально-нравственных идеалов, убеждений. Ребенок, подросток, юноша (девушка) должен не только думать, но и действовать по совести, в соответствии со своим мировоззрениям.

Такой "школой действия" служат все формы общественной работы, все виды производительного труда, все типы разнообразной индивидуально-предпринимательской деятельности. В этих деятельностях у школьника воспитываются умение подчинять свои интересы и свою волю решениям других и убеждать других в своей правоте, отстаивать в деле свои взгляды, ставить цели и решать их. Для того, чтобы социально признаваемая деятельность (включая учебную, трудовую, организационную, художественную, спортивную и другие виды) выступала действительной "школой" для проверки и укрепления школьником своих убеждений, она обязательно должна быть:

* интересной и "честной" деятельностью, т.е. не сводиться к формальному выполнению;
* деятельностью, важной для детей, определенным образом затрагивающей их реальные, существенные интересы;
* свободной деятельностью, т.е. обеспечивающей ребенку возможность реализоваться в ней, испытывать все свои способности;
* трудной деятельностью, т.е. успешное ее выполнение должно требовать, прежде всего, напряжения воли (и вместе с тем быть такой, чтобы всякий ребенок мог выполнить ее таким образом, чтобы она имела для него положительный эффект);
* деятельностью, в которой молодой человек оказывается перед реальной альтернативой: поступить "по совести", согласно своему мировоззрению, или "не по совести", против своих взглядов. Особенно важно, чтобы это был честный, свободный выбор. Ибо кто самостоятельно, свободно выбрал честный поступок, тот одним этим сильно укрепил свой нравственный костяк, свое действенное мировоззрение, свою актуальную жизненную позицию. Человек, узнавший на своем опыте, как приятно преодолеть себя, добиться уважения друзей, согласия со своими убеждениями, сохранит этот опыт надолго.

Развитый детский коллектив представляет собой необходимое условие самоутверждения личности. Ему присущи общность целей и адекватность мотивов предметно-практической совместной деятельности, направленной на пользу общества, забота об общем результате, определенные организация и характер общения, широкая система коллективных связей. Наиболее развитые формы взаимоотношений детей создаются в процессе целенаправленной организации их социально-одобряемой деятельности: учебной, организационно-общественной, трудовой, художественной, спортивной и др. При этом придание основным типам деятельности детей определенной целевой направленности, социальной значимости позволяет не только формировать отношения детей внутри возрастных групп, но и строить их на единой основе. Сочетание взаимоответственности, с одной стороны, а с другой - необходимости проявления самостоятельности в организации и осуществления просоциальной деятельности обеспечивает условия для развития подлинной самостоятельности. Максимальное развитие самодеятельности детей выступает определяющим признаком развитого детского коллектива.

Коллективизм составляет одно из определяющих отношений личности в ее конкретной деятельности - творческое отношение к общественной делу, выражая потребность в деле, необходимом другим людям. Такую потребность нельзя сформировать в замкнутом коллективе, акцентированном лишь на достижении своих целей, что таит опасность развития групповщины. Нередко дети, проявляя внутри своего коллектива отношения товарищества, взаимопомощи, ответственности, не демонстрируют качеств коллективиста за пределами своего коллектива.

Заключение.

Итак, формирование личности человека-коллективиста требует организации системы многопланового детского коллектива, системы, а не конгломерата классов, групп, кружков, бригад и пр. При этом важно направленное включение каждого ребенка в развернутую социально одобряемую деятельность в системе именно такого специально заданного многопланового коллектива при соподчиненности целей каждого конкретного коллектива решению общих социально значимых задач. Необходимо подчеркнуть, что воспитание детей в коллективе, основу которого составляет система просоциальной деятельности - это не один из ряда важных воспитательных принципов, а особый, качественно своеобразный подход к формированию растущего человека как личности.