

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

Янчукович О.В.

Минский государственный лингвистический университет
olgagolota@yandex.ru

Развитие духовно-нравственного потенциала личности студента является приоритетной задачей образовательного процесса в вузе. Реализация этой задачи отвечает самой идее образования, философскому определению его смысла и ценности. В самой смысловой его интенции *образование* – это культура души (латин. *cultura animi*). Оно призвано сделать познание плодотворным для *духовного роста и формирования человека*, для формирования духовной личности в нем [1]. Иными словами, образование призвано пробуждать человека к познанию своего предназначения, к открытию смысла жизни и ценностей, согласующихся с его неповторимой сущностью, к постижению своих духовных возможностей и продуктивному их использованию.

Применительно к идее человека восхождение к своему потенциалу рассматривается как основная жизненная задача. Примем во внимание следующие утверждения Э. Фромма: «Главная жизненная задача человека – дать жизнь самому себе, стать тем, чем он является потенциально. Самый важный плод его усилий – его собственная личность» [2, с. 226]. У человека нет другого пути к единству с миром и ощущению единства с самим собой, к соединению с другими и сохранению себя, как уникальной сущности, кроме пути плодотворного использования своих сил [2, с. 211].

Еще одним веским аргументом в пользу значимости рассматриваемой проблемы выступает представление о том, что самоактуализированная личность становится политической необходимостью. Обосновывая свой тезис, А. Маслоу пишет: «Совершенно очевидно, что никакие социальные реформы, никакие, даже самые замечательные, конституции, планы и законы не будут работать до тех пор, пока люди не станут достаточно здоровыми и сильными, развитыми, пока они не познают самих себя и не выберут разумный, здоровый способ существования» [3, с.32].

Развитие духовно-нравственного потенциала личности студента в образовательном процессе вуза обеспечивается решением ряда задач. Исходной задачей выступает обогащение духовного опыта самопознания. В процессе самопознания субъект постигает себя в аспекте своего общезначимого предназначения как духовного существа и в аспекте своего индивидуального предназначения, осознает свои высшие духовные потенции, дарования, силы, открывает в себе высшие ценности и потребности.

Вслед за А. Маслоу следует признать факт, что высшие ценности (или ценности Бытия) и высшие потребности (метапотребности) являются атрибутами глубинной, сущностной природы человека. Человек может научиться слышать голос своих метапотребностей, может научиться стремиться к истине, красоте, справедливости, любви, эффективности, совершенству и т.д. Устремленность ним дарует человеку чувство совершенства, ясности, исполнения предназначения. Встреча с высшими ценностями вызывают у него чувство долга и ответственности [3, с. 147, 334, 350]. Возвышение индивида к духовным ценностям бытия, реализация их в личностном измерении выступает основой нравственного отношения к себе (доверия к своей способности принять нравственное решение, веры в собственные силы) и морального отношения к другим (любви, уважения, ответственности за свои поступки). В свете сказанного организация ценностно-ориентированной деятельности студентов становится неотъемлемым компонентом образовательного процесса.

Важным направлением образования становится обогащение опыта «настоящих высших переживаний» (А. Маслоу). Фактически, такие пиковые переживания являются не чем иным, как духовными состояниями, благодаря которым происходит самовыражение личности во всех ее способностях (силах-потенциях, в терминологии Э.Фромма). Личность открывает в себе способность познать истину, полагаться на свой разум в познании истины, любить других и себя, уважать жизнь, иметь волю поступать добродетельно, сохранять собственную цельность перед лицом силы, осуществить свое предназначение [2]. Более того, личность обретает силы плодотворно использовать свои духовные способности.

Концептуальными основаниями построения образовательного процесса, ориентированного на развитие духовно-нравственного потенциала личности студента, выступают положения фило-

софско-антропологического, аксиологического и потребностного подходов. Взаимосвязь этих подходов в организации образовательного процесса является необходимым условием возвышения метапотребностей личности, укрепления и расширения ее духовных сил и способностей, формирования морального отношения к действительности.

Философско-антропологический подход ориентирует преподавателя на признание человека и его способности собрать себя в бытие своей личности в качестве высшей ценности и цели образования, на признание *«бытийной ценности»* духовно разумной личности, превосходящей все возможные ценности людских достижений и ценностей жизни» [1, с. 25].

Согласно философско-антропологическому пониманию личность нельзя мыслить как субстанцию, как готовую данность и бытие в форме предмета. Личность есть «творческий акт» (Н. Бердяев), «своеобразный деятельный духовный центр» (М. Шелер). Личность и «саморазвивающаяся логика этой личности» (М.М. Бахтин) высвечивается только в диалоге, в со-бытии с другими.

О важности антропологической составляющей в профессиональной деятельности учителя говорил еще К.Д. Ушинский. Воспитатель, доказывал он, должен стремиться к приобретению *«всесторонних»* сведений о человеческой природе, за воспитание которой берется. Только узнав человека, *каков он есть в действительности*, со всеми его слабостями и во всем его величии, со всеми его будничными нуждами и со всеми его великими духовными требованиями, воспитатель будет в состоянии почерпнуть в самой природе человека средства воспитательного влияния [5, с. 23].

Владение антропологическим знанием расширяет профессиональное сознание преподавателя, спасает его от «упрямой односторонности» (К.Д. Ушинский), формирует осознание себя не монопредметником, центрированным на преподаваемой учебной дисциплине, а фасилитатором, призванным побуждать студента к познанию и актуализации личностного потенциала.

Содержание потребностного подхода раскрывают требования: педагог должен изучать *«сколь возможно тщательней физическую и душевную природу человека»* (К.Д. Ушинский), должен стремиться понять потребности личности на разных возрастных этапах ее развития и овладеть методами усиления ее метапотребностей.

Духовное обогащение потребностной сферы студентов неотделимо от развития их аксиосферы (системы ценностных смыслов). Аксиологический подход связан с устремлениями педагога содействовать смысложизненному поиску студентов, их духовному самоутверждению как *«способности творчески жить в различных сферах смысла»* (П. Тиллих).

К принципам организации образовательного процесса, ориентированного на восхождение личности к своему духовно-нравственному потенциалу, можно отнести: обогащение содержания образования, придание ему ценностно-смысловой наполненности; построение педагогического взаимодействия на основе диалога и воспитывающего понимания, обогащение опыта высших переживаний.

Нравственно наполненным образование становится, если оно выстроено на великих традициях человеческого духа и концентрировано на серьезных экзистенциальных проблемах. Такое образование не только формирует у субъекта чувство сопричастности великому, но и осознание своих потребностей в творчестве, свободе, реализации личностного потенциала, в обоснованной системе жизненных ценностей. Актуальным способом ценностно-смыслового наполнения содержания образования видится персонификация учебного знания.

Любая учебная дисциплина должна иметь персональный облик. Аргументируя это положение, К. Ясперс утверждает, что только там, где вместе с мыслями мы видим их авторов, «мы становимся полностью захваченными». Мысль, существующая только для себя, остается неполной, бедной, потерянной и невысказанной [7].

В изложении содержания учебных предметов важно обращение к психологическим портретам выдающихся деятелей науки и культуры, к истории их жизни и духовных поисков, к интерпретации их жизненных коллизий. С точки зрения этой задачи, справедливо замечание М. Шелера о том, что ценностные (национальные, профессиональные, нравственные, художественные) образцы личности являются позитивным стимулом к образованию, они разъясняют и показывают каждому человеку *его* предназначение, служат мерилем, помогают подняться до своего духовного «Я», учат познавать настоящие *силы* и деятельно пользоваться ими [1].

Чтобы образование стало духовным актом восхождения личности к своему потенциалу, оно не может быть чисто рациональным, оно должно стать эмоционально насыщенным и субъек-

тивно переживаемым. В сферу обучения необходимо включать высшие переживания. «Моменты предельной интенсивности, истинного откровения» (А. Маслоу) придают смысл и значение человеческой жизни. Впоследствии индивид может обнаружить, что обрел уверенность в себе, стал более цельным и внутренне согласованным, стал лучше понимать и более эффективно выражать себя [3].

Диалоговый характер учебного взаимодействия создает особую творческую атмосферу, которая дает ощущение свободы, позволяет иметь свою ценностно-смысловую позицию, выражать свои мысли и чувства, обретать понимание себя и других. Практика диалогового взаимодействия обладает большим нравственным потенциалом и одновременно сложной инструментальной. Субъекты диалогового общения должны обрести открытость (как противоположность непроницаемой неспособности к общению); способность говорить с другим человеком, ощущая его сущность; видеть другую личность в ее особенности и принимать инаковость, которая живет рядом во всей своей экзистенции; понимать ответственность диалога [8].

С совершенствованием образования (в обсуждаемом смысле) меняются требования к уровню личностно-профессионального развития педагога. Главный вектор этих изменений связан с переходом к образу преподавателя, творческого, открытого к диалогу, владеющего духовной свободой мысли, способного к реализации своего личностного потенциала. Только такой преподаватель может пробудить подобные импульсы в студентах, может оказывать влияние в качестве «личностного образца образованности» (М. Шелер).

Но талантливые, проницательные и добросовестные воспитатели, - справедливо замечает Н.И. Пирогов, - так же редки, как проницательные врачи, талантливые художники и даровитые законодатели. Число их не соответствует массе людей, требующих воспитания [9, с. 31]. Поэтому проблема личности преподавателя становится ключевой при совершенствовании образовательного процесса в вузе.

Литература

1. Шелер М. Формы знания и образование // Избранные произведения. М., 1994. С. 15-56.
2. Фромм Э. Человек для себя. Минск, 1992.
3. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. СПб., 1997.
4. Бахтин М. М. Работы начала 1940-х – начала 1960 – годов // Собрание сочинений: в 7 т. Т.5. М., 1996.
5. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. М., 1990.
6. Тиллих П. Мужество быть. М., 2011.
7. Ясперс К. Идея университета. Минск, 2006.
8. Бубер М. Два образа веры. М., 1992.
9. Пирогов Н.И. Вопросы жизни // Избранные педагогические сочинения. М., 1985. С. 29-51.