

Т. Н. Корнеевко

СУЩНОСТЬ РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТИ К ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА В ВУЗЕ

*Работа представлена кафедрой педагогики
Дальневосточного государственного гуманитарного университета.
Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор Л. Н. Куликова*

В статье рассмотрены некоторые вопросы развития способности к познавательной самостоятельности у студента. Актуальность поднимаемой темы заключается в том, что развитие способности представляется как духовный путь развития всего человека. Особое внимание уделено вопросу педагогической поддержки развития данной способности.

The article dwells upon some problems of developing students' abilities for cognitive actions. Actuality of the research subject is proved with the fact that the process of the abilities development is represented as a personal intellectual development process. Particular attention is given to pedagogical support of these skills' development.

Происходящие в России социально-экономические преобразования все более нацеливают человека на прагматичную концепцию собственного развития. Так, превалирование мысли о профессионализме и компетентности в сознании выпускников отражаются на процессах самопознания и саморазвития, которые становятся более направлены на достижение «внешних» успехов. Поэтому вместо совершенствования своих потенциальных возможностей выпускники вуза вынуждены обращать внимание на развитие у себя профессионально-когнитивных качеств или психических особенностей: коммуникабельности, информативности, умения управлять.

Эти изменения обнажают и вместе с тем глубоко прячут главную проблему человека, о том «...как состояться в меру своих сил и возможностей?»¹. Иными словами, та духовная составляющая, посредством которой востребуются в личности интенциональные возможности, раскрывается изначальная «заданность» человека, становится для образовательного учреждения незначимой. Наиболее остро существует такая проблема в вузах, в силу того что в образовательном процессе вуза не актуализируются вопросы подлинного развития студентов, так как

большее внимание уделяется приобретению профессиональных знаний, умений, навыков. Это обстоятельство заставляет нас пересмотреть некоторые основы взаимоотношений преподавателя и студента в образовательном процессе вуза.

Дело в том, что под познанием нельзя понимать процесс «мертвых преобразований». Иными словами, если студент, учащийся, мыслит себя субъектом, а познаваемую вещь лишь объектом по отношению к себе, то сам процесс познания происходит в русле «мертвой осознанности». Словом, так называемое познание свершается только в разрезе психической плоскости, когда востребуются процедурные мыслительные процессы. В этом случае бесконечный и многообразный мир, его окружающий, сужается только до размеров познаваемой вещи. А целый мир *ощущений, переживаний, событий* остается невостребованным, не увиденным, не значимым в данный момент.

Познание сопряжено с истинным узнаванием *нового явления* в, казалось бы, уже понятом предмете. Познать означает *пережить, понять*². Познать – это помыслить как будто в первый раз, «здесь и теперь», помыслить как пережить, чтобы почувствовать особое экзистенциальное состояние. Именно этот момент имел в

виду С. Л. Рубинштейн, когда говорил: «...Учиться означает самому у себя находить»³. (Если, конечно, под познанием не понимать механическую рецепцию). Словом, сам шаг в развитии познания происходит в совершенно ином для нас пространстве, где содержанием вовсе не выступает логическое осмысление. До знания необходимо *дойти, дозреть* всем своим существом, совершить духовное усилие, ибо «даром оно не дается».

Исходя из выделенных моментов, а также идей русской философии, мы можем заключить, что познание метафизично. Сам процесс познания совершается благодаря тем основаниям, которые не поддаются анализу, явлению причинности: это переживание и со-переживание, творчество и со-творчество, истинное участие и со-участие учащегося в педагогическом процессе. Именно опора на такие состояния и делает познание вневременным, внепричинным.

Второй момент, который, как нам кажется, очень важен, это то, что процесс познания всегда *самодетелен*. А именно усилием духа человек расширяет свое индивидуальное бытие до размеров всеобщего⁴, тем самым прорастая в новые для себя области постижения мира, находя в нем те подлинно человеческие способы, которые и выступают главной ценностью познания. То есть познание есть своего рода способ общения с окружающим миром, основывающийся на «неестественных» основаниях. Ценность познания и заключается в том, что здесь перед человеком должны раскрываться новые возможности отношений с миром, которые будут способствовать созданию новых способов, переживаний, отношений человека с другими и с самим собой, что до этого момента оставались *закрытыми* для него.

Третье положение, характеризующее процесс познания, можно также вывести из идей русской философии, заключается в том, что процесс познания диалогич-

чен. Иными словами, развитие в познании невозможно без диалога с миром, Другим, собой. Так, М. Бубер указывает на то, что «...„мир Оно“ не способен вызвать во мне тех переживаний, по сравнению с „миром Ты“, ... в отношении с миром „Ты“ мы открываем большее, ...здесь колыбель Действительной Жизни»⁵. Только в истинных, доверительных и открытых отношениях с миром как с «Ты..» процесс познания поддерживается, переходит в качественно новое измерение: творчество и сотворчество с Другим. Человек, взывая и откликаясь на зов окружающего мира явлений, Других, опираясь на со-творчество, со-общение и со-переживание, ощущая со-участие, будет способен обнаружить, увидеть новое явление, нового себя и удивляться Другому. Удивляться потому, что именно Другой взглядом, вопросом, со-участием способен вызывать в человеке моменты истинного переживания, способен востребовать в нем тот духовный отклик, который будет поддерживать истинную работу всей души, а не только мозга.

Следовательно, истинный процесс познания должен удовлетворять тому, чтобы быть диалогичным, порождать самодетельность и опираться на метафизические основания. Поэтому способность к познанию означает не свойство мозга, «с помощью которого человек становится успешным в деятельности», а, скорее, духовный путь, способ со-стояния, разворачивания своих потенциальных возможностей. Это означает, что способность к познавательной самодетельности можно рассматривать как истинный способ *саморазвития* личности, но на основе *познавательного опыта*. Иными словами, способность к познавательной самодетельности нельзя понимать как обыкновенную самостоятельную деятельность человека. Опираясь на *духовный* характер познания, развития, мы заключаем, что эта «живая» способ-

ность к со-стоянию *потенциальных* сил человека. Это способность фактически выступает основанием для *действительного саморазвития личности*. При этом под саморазвитием нельзя понимать только целевые сознательные усилия человека по развитию у себя того или иного качества, так как в этом случае актуализируются лишь прагматические усилия, связанные с получением вместо истинных, «живых» впечатлений и от-ношений мыслительных «суррогатов».

Тогда познавательный опыт раскрывается не как механический, когда какое-либо действие выполняется и тут же забывается. Но «опыт как Универсум»⁶, в котором необходимо выстрадать перемены, в котором *переживание* приводит к прорыву в новое «человеческое измерение». Опыт, как истинный результат духовных усилий, как «горение сердца», есть окристаллизованная форма энергии мира, которая выстрадана и принята самой личностью. Значит, познавательный опыт человека должен быть глубоко укоренен в культуре своего народа⁷. Он создается в поступке, совершая который, *Человек* прорастает в четвертое, «человеческое измерение», становясь как бы исторически *заново* сродни своему народу, что выступает истинной ценностью познания.

Словом, способность к познавательной самодеятельности развивается в процессе подлинных взаимоотношений в *культуре*. А познавательный опыт в процессе саморазвития человека востребуется только духовными усилиями, связанными с устремлениями познать, пережить, почувствовать. Более того, сам познавательный опыт невозможен в принципиальном одиночестве с собой, так как Другой, играя роль *вопрошающего*, своим присутствием придает смысл всему процессу познания и собственно-го развития.

Следовательно, развитие способности к познавательной самодеятельности

возможно только в условиях, в которых возникает возможность духовных усилий, творчества, истинной доброжелательности, словом, экзистенциальных переживаний.

Однако в образовательном процессе вуза существуют как минимум две проблемы, которые оказывают влияние на саму возможность со-стояния студента. Так, мысль выраженная М. К. Мамардашвили, о том, «...как присутствовать в данный момент времени со всей полнотой нашей способности мыслить, переживать, волноваться»⁸, со всей полнотой отражает проблему взаимоотношений педагога и студента в вузе. Решение вопроса кроется в основах педагогического процесса в вузе, который и выступает источником, позволяющим *раскрываться* учащемуся.

Так, педагогический процесс должен созидать в себе подлинное культурное пространство, как одно из средств, потенциально влияющих на развитие студента.

Культурное пространство, опираясь на работы отечественных философов, мы понимаем как глубочайшую основу развития личности, причину творчества, источник рождения духовных сил. Подчеркнем, что это не внешняя данность, «...где удивляется и поражается разум, а душа остается в бездействии»⁹, а внутреннее, самодеятельное движение человека навстречу самому себе. Словом, *быть в культуре* или, в нашем случае, «включиться» учащемуся, студенту в целостный, «живой» педагогический процесс означает движение его к *непознанному себе*, когда он, студент, внутренне улавливает нечто *близкое* себе, связанное с собой, и самодеятельно, творчески, восходит к более глубокому осознанию и пониманию мира и самого себя. Эту мысль хорошо выразил Э. Левинас: «Культура – смысл, приходящий к бытию»¹⁰. То есть культурное пространство своего рода *источник* проявления того одухотворенно-

го, или «*символического*», мышления, которое позволяет самому студенту, подлинно «включаясь» в поле идей, добра и творчества, наделить *смыслом* результаты своей деятельности. Словом, оно выступает не просто эмпирической данностью, не объективной действительностью, а тем источником вдохновения, той основой творчества, которые в совокупности провоцируют *духовную* активность учащегося, его отклик на происходящее.

Следовательно, культурное пространство, создаваемое в педагогическом процессе вуза, – это возможность, позволяющая состояться, сбыться, проявиться творчеству, познавательному опыту, а значит, и способности к самодетельности у студента.

Но создаваемое культурное пространство в вузе – это всегда трудный и ответственный труд педагогов, родителей, студентов. Если внимание обращается только на «внешнюю данность» (материальное обеспечение), то меняется, становится невозможной подлинная духовная активность студента. Иными словами, следующая проблема педагогического процесса заключается в том, что ребенок, студент, находясь в культуре, в атмосфере педагогического процесса, внутренне не готов к ее принятию (учению), и она остается для него «внешней» или осознается в модусе «мертвой осознанности», где «душа не внемлет». (Так, известно, что если «поместить» «трудного» ребенка в культурную среду, то это не всегда дает положительный результат). Между тем, восприятие культуры в «русле мертвой осознанности» не только не приводит к подлинному становлению опыта отношений, способности к самодетельности студента, но и актуализирует проблему *самоутверждения* вместо подлинного саморазвития.

Решение этого вопроса кроется в том, что педагогический процесс должен со-зидать в себе подлинное культурное пространство, в том числе и человеческих

отношений. Так, в пространстве культуры невозможно взаимодействие на уровне индивидов или субъектов отношений, взаимодействовать может *человек с человеком*, которые и создают то «*между-бытие*», появление которого одухотворяет, делает «живым» культурное пространство.

Однако, чтобы у *входящего* в культуру студента произошла актуализация смыслов его личностного роста, а значит, и способности к познавательной самодетельности как его условия, ему необходима *поддержка*. Поддержать – значит, не допустить того, чтобы культура воспринималась как нечто внешнее, данное извне. Поэтому вопрос педагогической поддержки развития способности к познавательной самодетельности, следует считать особенно важным. Так, смыслы ценностей, постигаемые человеком, не могут быть только осознаваемыми, но и должны быть понимаемыми, для чего необходимо духовное усилие. Иначе говоря, педагогическая поддержка должна потребовать в учащемся духовное усилие, «живую» мысль. Со-стояние духовного усилия возможно, если педагог будет опираться на те метафизические основания: *диалог, со-творчество*, творчество, понимание, *со-переживание*, которые в со-вокупности и создают то между-бытие, где создается дух, глубины «Я», происходит истинное удивление Другому, словом, *человеческие* состояния.

Психологическая сущность данного вопроса хорошо отражена Б. Д. Элькониным в книге «Психология развития». В данном случае педагог, словно «двуликий Янус», обращен, с одной стороны, к учащемуся, а с другой – к идее о познаваемом предмете (явлении). И задачей педагога является так направить возбуждаемое им же духовное усилие учащегося, чтобы тот сам понял, прочувствовал то состояние переживания, со-творчества, которое и послужит истинным толчком в его развитии¹¹. И опять же мы

возвращаемся к тем замечательным традициям русской философии, говорящей прежде о духе, а затем о разуме в познании. Только Другой должен именно так «тронуть» струны души учащегося, чтобы он смог почувствовать стремление к творчеству, переживанию, открытию, а, в конечном итоге, почувствовал истинный смысл только что познанного, пережитого.

Так, В. В. Розанов отмечал, что «...человек наделен богатым внутренним миром, ожидающим извне прикосновения, чтобы дать трещину и обнаружить свое содержание»¹². «Обнаружение своего внутреннего содержания» (студентом, учащимся) выступает смыслом всей работы педагога. Оно имеет более глубокий смысл, чем только «знания, умения, навыки», а поэтому требует вдумчивости и понимания со стороны педагога.

Закljučая сказанное, мы хотим подчеркнуть, что способность к познава-

тельной самодеятельности в полной мере раскрывается именно как способ саморазвития человека. Но саморазвитие не может происходить в условиях заданного режима или в пространстве равнодушия, превалирования ценностей карьеризма, профессионализма – это всегда путь актуализации человеком духовных усилий, в пространстве смыслов и ценностей. Познание в педагогическом процессе должно затрагивать душу, а не только рассудок, и выступать истинной ценностью педагогического процесса. А следовательно, становятся не столь важными вопросы методического обеспечения, сколько вопросы человеческих взаимоотношений, вопросы *понимания*, участия, общения, человеческой и профессиональной готовности педагога именно к таким взаимоотношениям с ребенком, учащимся, студентом, потому что именно тогда создаются творчество, истинное *знание*, смысл и ценность добра.

ПРИМЕЧАНИЯ

- ¹ Мамардашвили М. К. Эстетическое мышление. М.: 1994.
- ² Бердяев Н. А. Смысл творчества. М.: Смысл. 2004.
- ³ Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности // Вопросы психологии. 1990. № 2.
- ⁴ Бердяев Н. А. Философия свободы. М., 1999.
- ⁵ Бубер М. Я и Ты. М., 1995.
- ⁶ Батищев Г. С. Введение в диалектику творчества. СПб., РХГИ, 1997.
- ⁷ Ушинский К. Д. Собрание сочинений. М., 1985.
- ⁸ Мамардашвили М. К. Психологическая топология пути. Лекции Пруста. М., 1997.
- ⁹ Ильин И. А. Философия человека. М., 2004.
- ¹⁰ Тельнова Н. А. Сущность культуры в педагогическом пространстве // Известия ВГПУ. 2005. № 2.
- ¹¹ Эльконин Б. Д. Психология развития. М., 2004.
- ¹² Розанов В. В. Собрание сочинений. М., 1999.