

УДК 159.9 (075)

М.Б. ЧЕРНОВА

ДИАЛОГ КАК ФОРМА ДУХОВНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В КОЛЛЕКТИВЕ

Осознание собственной духовной неповторимости, уникальности возможно только при диалогическом сопоставлении с чужим духовным опытом, особенно значимо это для личности в процессе становления. Иначе говоря, речь идет о диалектическом единстве чувствования и сочувствования, переживания и сопереживания, наличия определенного уровня эмпатии и его углубления. Общение в данном случае выступает одновременно целью и средством, способом реализации и развития духовной жизни личности.

Новая парадигма воспитания в качестве основных понятий, связанных с личностью, выдвигает способность к самоопределению, самосозиданию, саморазвитию, способность к свободному выбору и нравственной ответственности за него. Эти понятия оказываются тесно связанными с понятием целостности личности и целостного педагогического процесса. Многие философы, занимавшиеся проблемами духовного самоосуществления, ответственности и нравственного выбора личности (Э. Фромм, В. Франкл и др.), высказывали мысль о том, что жизнь человека являет собой целую серию, цепочку нравственных выборов. В связи с этим уместно, на наш взгляд, обратиться к своеобразной концепции новосибирского философа В.П. Тыщенко о становлении индивида личностью в диалоге с собой, со всеми и со всем.

Диалог с собой и диалог с другими постоянно превращаются друг в друга. Личность – это не досубъектный процесс, не субъект-объектная деятельность, а субъект-субъектное общение как в отношениях субъекта с собою, так и отношениях его с другими. Именно во множественном, многосубъектном диалоге происходит становление индивида личностью, группы – коллективом, обретается осмысленность жизни. Истинная и подлинная свобода личности заключается в возможности слышать и понимать многоголосие мира, чужую позицию, осознавать границы иного духовного пространства. Именно развитостью диалогического начала характеризуется свободная личность, так как внутренний диалог есть реальная предпосылка нравственно-осознанного духовного выбора. Таким образом, задача воспитания должна быть, по нашему мнению, не в создании и культивировании монологических представлений о цельной, непротиворечивой, стабильной, устойчивой личности, способной, однако, к определенным изменениям, а в развитии взгляда на личность ребенка как разомкнутую, подвижную, диалогически-изменчивую систему, открытую множеству других субъективных миров.

Безусловно, диалог как форма духовной жизни личности ни в коем случае не может быть исчерпан диалоговыми формами общения, поскольку изначально содержит установку на организацию самого жизненного пространства. Тем не менее, формы духовного общения способствуют продуцированию глубинных личностных процессов.

Духовное общение может быть реализовано в различных формах: прямой контакт, выражающий эмоционально-интеллектуальную связь личностей, дистанционный – отстраненный во времени и пространстве, игровые формы, ситуации перевоплощения и т.д. Однако какая бы форма нами ни рассматривалась, при всех различиях и многообразии следует подчеркнуть, что именно диалог соответствует сущности духовной жизни личности, обеспечивает ее эффективность.

Особое место в психолого-педагогической науке занимает теория диалога, созданная М.М. Бахтиным. Интерес к проблемам диалогического общения обусловлен не только развитием самой психологической науки, но и других, смежных с ней наук, в первую очередь – педагогики. Проблемы гуманизации, демократизации школы, существенно изменяющие взаимоотношения в ней, отражающие кризис авторитарной системы общества, проблемы теоретического и духовно-практического освоения действительности требуют иного подхода к обществу и личности, с позиций диалогического взаимодействия. Частое обращение к диалогической концепции Бахтина М.М. различными исследователями стало нормой. Однако анализ их трактовок показывает, что использование терминологии Бахтина еще не обеспечивает единого понимания его теории.

В качестве диалога Бахтин признает прежде всего тот весьма специфический и тщательно изученный им тип диалога, который он открыл у Достоевского. Он пишет: "Достоевский раскрыл диалогическую природу общественной жизни, жизни человека. Не готовое бытие, смысл которого должен раскрыть писатель, а незавершенный диалог со становящимся многоголосым смыслом" [1, с. 324]. Принципиально важным для нас в концепции Бахтина является представление о диалогическом методе как особом способе представления внутреннего мира человека. Этот способ позволяет взаимодействовать личностным смыслам, личностным содержаниям. Таким образом, можно выделить два наиболее важных для нас методологических положения: слово только тогда становится диалогически значимым, когда оно приобретает личностный смысл, когда оно направлено вовне в качестве осмысленной личностной позиции по отношению к другим (другому, чему-либо, мысли, идее, Слову); диалогические отношения развиваются только в формах взаимодействия и духовного общения.

Бахтин также убедительно показал, что переживание не является характеристикой замкнутого в себе чисто субъективного мира. Напротив, человек в своих переживаниях диалогичен, то есть неразрывно связан с другими людьми, вообще с окружающей реальностью, которая сама есть подвижная изменчивость, принципиальная незавершенность. Суть теории Бахтина заключается в следующем: "Единственно адекватной формой словесного выражения подлинной человеческой жизни является незавершимый диалог. Жизнь по природе своей диалогична. Жить – значит, участвовать в диалоге: вопрошать, внимать, ответствовать, соглашаться и т.д. В этом диалоге человек участвует весь и всю жизнь: глазами, губами, руками, душой, духом, всем телом, поступком. Он вкладывает всего себя в слово, и это слово входит в диалогическую ткань человеческой жизни, в мировой симпозиум" [1, с. 318]. Необходимо подчеркнуть, что главным в теории Бахтина является не слово само по себе, на вербальном уровне, а духовное, позиционное отношение к себе, к другому, к миру в целом, к отношениям, присутствующим в нем. Эта тенденция нашла продолжение и развитие в диалогической концепции общения А.В. Брушлинского, В.А. Поликарпова: "... диалогом является живое общение между людьми, в процессе которого его участники, духовно обогащая друг друга, выражают, преобразуют, развивают свои мысли и чувства, вырабатывают общую позицию или, наоборот, остаются при своих взглядах (теперь уже уточненных) и т.д." [2, с. 95].

Обретение уникальных личностных смыслов, духовных ценностей возможно, как уже отмечалось выше, только в ситуации общения с миром других людей, в ситуации обмена ценностями. Специфика духовного общения заключается, как нам видится, прежде всего в том, что никакой передачей информации, никаким прямым воздействием нельзя сформировать личностные духовные смыслы, системы ценностей учащих. Обретение собственного духовного смысла невозможно

без глубинного личностного переживания. Именно поэтому осмысление проблемы переживания должно иметь, на наш взгляд, принципиальное значение для педагогики. В классической психологии феноменальный мир сознания, мир субъективных человеческих переживаний рассматривался как изначально внутренний, не имеющий никакой связи с внешней предметной деятельностью. История развития психологической науки характеризуется попытками преодоления дихотомии человеческого сознания и человеческого бытия в мире. Решающий шаг в этом направлении был сделан Л.С. Выготским, А.В. Запорожцем, А.Н. Леонтьевым, А.Р. Лурией, С.Л. Рубинштейном и др. Их разработки положили начало созданию психологической концепции деятельности. Согласно этой теории, возникновение опосредованной структуры психологических процессов человека есть продукт его деятельности в качестве общественного человека, то есть все психологические процессы порождаются деятельностью. В рамках данного подхода предпринимались попытки описания природы человеческих эмоций и переживаний, однако целостной, методологически обоснованной концепции не было. Ф.Е. Василюк предложил свою теорию переживаний. Несмотря на то, что его работа носит чисто теоретический характер и касается в первую очередь проблем, связанных с выходом человека из кризисных состояний, мы считаем, что основные ее положения напрямую касаются вопросов организации духовной жизни детского коллектива и личности. Переживание рассматривается не как отблеск в сознании субъекта тех или иных его состояний, не как особая форма созерцания, а как особая форма деятельности, направленная на восстановление душевного равновесия, утраченной осмысленности, на "производство" нового смысла. Особенно важно положение теории Василюка Ф.Е., которое утверждает необходимость признания переживания как особой формы деятельности по переделыванию человеком себя в мире и мира в себе, то есть признается необходимость изучения человека не вне мира, а на уровне его реальной жизни в мире.

Главное отличие между теорией переживания и переживания-деятельности, на которое указывает Василюк Ф.Е., заключается в том, что в первом случае речь идет о пристрастном отражении не окружающего предметного мира самого по себе, а мира, взятого в отношении к субъекту, тогда как во втором случае имеется в виду скрытая за феноменальным потоком переживания работа, производящая "реальные и жизненно важные, значимые изменения сознания человека" [3, с. 20].

Таким образом, ученый определяет специфику личностного переживания не как проблему сознания смысла каких-либо конкретных ситуаций, не в выявлении уже имеющихся, а в их "создании, в смыслопорождении, смыслостроительстве" [3, с. 24].

Переживание, лежащее в основе обретения новых личностных смыслов, оказывается, таким образом, одним из главнейших компонентов духовной жизни личности. Человек всегда сам и только сам может пережить события своей жизни, явления и ситуации, состояния, способствующие возникновению личностных ценностей или их утрате. Продуктивное общение в педагогическом процессе невозможно без ориентации на подобные события, состояния. Потребность в них особенно велика в юношеском возрасте. Хорошая школа (по выражению А.М. Сидоркина) всегда диалогична, то есть дает возможность для взаимодействия в большом диалоге множеству голосов.

Роль духовного общения в жизни становящейся личности обусловлена, в первую очередь, потребностью во взаимопонимании, уважении, интеллектуальной и эмоциональной самореализации, невозможностью в одиночку самостоятельно решать смысложизненные проблемы; сложностью и многообразием открывающегося мира.

Особенную возможность и актуальность эти вопросы обретают в современной социокультурной ситуации. Личностью человек становится тогда, когда не

позволяет ни себе, ни другим относиться к себе как к объекту. Человек становится личностью, когда сам избирает для себя позицию субъекта в многосубъектном общении с другими и с собой, когда берет на себя нравственную ответственность за свои поступки в любой ситуации. Если мир подвижен и диалогичен, то только диалогическая личность может реально существовать в нем.

В этой ситуации возрастает роль диалога в педагогическом процессе. Он способствует приобщению к духовному опыту других людей, помогает осознать собственную духовную неповторимость, преемственность, непрерывность во времени – необходимый элемент духовного “Я” – помогает скорректировать негативные явления (обостренное чувство одиночества, непонимание взрослыми и ровесниками и т.д.). Иными словами, диалогическое общение способствует процессу духовного преобразования себя, работе над своим духовным пространством, его выстраиванию и расширению, включению в свой духовный мир иных духовных смыслов и содержаний, а также собственному вхождению в мир других людей. Обретение себя, своего духовного Я” возможно только в ситуации многообразных диалогических отношений. Духовное общение – это диалог субъектов, равноправных партнеров, позиции которых всегда равнозначны по смыслу и содержанию, но заведомо имеют равное право на существование; участники диалога являются авторами собственных позиций, сопоставление которых приводит к их духовному развитию, обогащению личностного опыта; диалогические формы общения являются одновременно целью (способ реализации) и средством развития духовной жизни личности.

Активное становление личности в ее духовной жизни невозможно без преобразования себя, работы над собой. Однако активность личности по отношению к себе самой невозможна без направленности на других. А.А. Ухтомский писал: “С того момента, как человек решится однажды вынести свою установку (свою Доминанту) на Собеседника вне и помимо себя, происходит что угодно, только не “покой”: начинается все растущий труд над собой и ради другого, т.е. больший и больший в жизнь для ближнего, встречного человека” [7, с. 391]. Исторически сложилось, что обучение и воспитание школьников протекает в рамках классных, школьных коллективов. Духовная жизнь коллектива может осуществляться (реализоваться) в формах духовного диалогического общения, предполагающего обмен идеями, взглядами, переживаниями, представлениями, личностными смыслами, иначе говоря, “внутренними мирами”. Духовные формы общения должны присутствовать как в учебной деятельности, так и вне ее сферы, другими словами, диалоговые формы общения должны пронизывать весь педагогический процесс.

Коллектив, по сути, является той средой, где только и может быть сформирована и реализована направленность личности на другого, возможность сделать себя объектом для другого и для себя самого. Коллектив в данном случае является, по нашему мнению, потенциально наиболее благоприятным местом для выражения, сопоставления и развития разных мироощущений за счет проявления множественных личностных уникальностей. Иначе говоря, коллектив дает возможность сосуществования и взаимодействия духовного многообразия. Взаимодействие “коллектив-личность” представлено в этом случае двумя взаимосвязанными процессами: влиянием коллектива на личность и влиянием личности на коллектив. Эти процессы имеют информационную, эмоционально-ценностную и действенно-практическую стороны, предусматривают в информационном плане уровень со-знания, в эмоциональном – со-переживания, постижения внутреннего мира другого человека, в действенном плане – со-действие, совместные формы деятельности, т.е. раздельность знаний, эмоций, чувств с другими людьми, участие в жизнедеятельности с другими членами коллектива.

Проблемы взаимодействия коллектива и личности, межличностного взаимодействия в воспитательном процессе на разных уровнях рассматривались многими исследователями: Л.И. Новиковой, Х.Й. Лийметсом, М.Г. Казакиной, А.В. Мудриком, Н.Л. Селивановой и др. Теория детского коллектива является одной из самых разработанных в отечественной психолого-педагогической науке.

Воспитание личности в коллективе хорошо изучено в педагогике. Процесс становления коллектива подробно проанализирован классиками педагогики (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинским, Е.А. Аркиным, А.Т. Куракиным, Л.И. Новиковой и др.); неравномерность процесса становления коллектива рассматривается в исследованиях А.Г. Кирпичника, С.Д. Полякова, Л.И. Уманского, И.М. Чернышева и др.

Влияние коллектива на различные стороны жизни личности неодинаково, оно может быть как положительным, так и отрицательным. Изучением этого вопроса занимались В.М. Бехтерев, С.М. Ривес и др. Роль коллектива в развитии и обогащении природных задатков ребенка изучалась П.П. Блонским, С.Т. Шацким. Формирование социально-необходимых качеств личности через воспитание в коллективе рассматривалось Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинским. Воздействие коллектива на нравственность подрастающего человека, процесс формирования коллективных отношений исследовались Т.Е. Конниковой, М.Г. Казакиной, Н.Л. Селивановой и др. Приобщение школьника к определенному уровню общественной культуры, развитие творчества в процессе коллективного воспитания становились предметом исследования Е.А. Аркина, А.Т. Куракина, Х.Й. Лийметса, В.И. Максаковой, Л.И. Новиковой. Идея воспитательного коллектива как социальной микросреды, необходимой для развития личности, положение о личностном подходе в коллективном воспитании, предполагающем последовательное формирование системы отношений каждого школьника к миру и с миром, к себе и с самим собой, к другому и с другими (А.В. Мудрик, Л.И. Новикова и др.), представляются нам методологически исходными в рассмотрении значения коллектива в духовной жизни учащихся.

Однако в современных педагогических представлениях преобладает мнение, что школьный класс нужен только для осуществления процесса обучения, тогда как воспитательные функции должны осуществляться через иные объединения. Причиной такого подхода является убеждение в том, что учебная деятельность в рамках классного коллектива протекает успешнее, чем воспитание: коллектив не способствует развитию одаренности, творческого начала, индивидуальности личности, устарел как воспитательная форма.

Безусловно, классный коллектив не всегда является коллективом в подлинном смысле этого слова. Он, в любом случае, предполагает определенные ограничения в жизнедеятельности школьников, заведомо создается не по симпатиям и психологической совместимости, не всегда побуждает развитие личности, порой наоборот, препятствует этому процессу, но все эти явления связаны, как правило, с процессом становления класса как коллектива. То есть, преодоление негативных явлений естественно для развивающегося коллектива. Тем не менее, многие классы так и не становятся коллективами, и в таком случае отрицательное влияние негативных факторов усиливается и приобретает преобладающее значение.

Для духовной жизни школьников характерно накопление представлений о жизни, мире в целом, других людях. Каждый член коллектива, по сути, является носителем определенных монологических представлений, моно-позиций, нередко чужих. Разрушение монологических установок на мир, столкновение этих позиций в диалоге (как внешнем – с другими людьми, так и внутреннем – с собой) наиболее успешно может быть осуществлено в коллективном общении. Потребность в общении наиболее значима для подростков, старшеклассников, основы же данной потребности, готовность к диалогу следует формировать уже в младшем школьном возрасте, в силу его психологических особенностей.

В исследованиях Ю.В. Шарова, специально посвященных проблеме формирования духовных потребностей старшеклассников, говорится о том, что процесс удовлетворения и развития этих потребностей связан с осознанием человека себя как члена общества, с процессом осознания общественного бытия, иначе говоря, неотделимости своей индивидуальной жизни от жизни других людей. Развитие духовных потребностей осуществляется в духовной жизнедеятельности, во взаимодействии с другими людьми. Только в духовном общении с себе подобными человек может раскрыть все богатство своих отношений, своего Я. Коллектив в этом смысле может рассматриваться как средство преодоления замкнутости индивидуального духовного пространства.

Духовная жизнь – интимная, ни с чем не сравнимая сторона жизни личности. Поэтому влияние на нее должно осуществляться опосредованно, через большое количество связей и отношений, не допускающих грубого давления или прямого вмешательства. Процесс специально организованной духовной жизни коллектива, предполагающей равноправие одновременно сосуществующих разных мироощущений, духовных ценностей, должен способствовать эффективности протекания внутренней жизни каждого из участников коллектива. Создание диалогических постигающих отношений в коллективе по отношению к миру и к себе становится центральной педагогической задачей, обеспечивающей развитие духовного потенциала личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Бахтин М.М.** Этика словесного творчества – М.: Искусство, 1979. – 423 с.
2. **Брушлинский А.В., Поликарпов В.А.** Мышление и общение. – Минск: Университетское, 1990. – 214 с.
3. **Васильюк Ф.Е.** Психология переживания: Анализ преодоления критических ситуаций. – М.: МГУ, 1984. – 200 с.
4. **Карпюк И.А., Чернова М.Б.** Воспитательная система школы: Пособие для рук. и педагогов образуют. шк. – Мн.: Университетское, 2002. – 167 с.
5. **Луттошкин А.Н.** Эмоциональная жизнь детского коллектива. – М.: Знание, 1978. – 48 с.
6. **Мудрик А.В.** Общение школьников. – М.: Знание, 1987. – 80 с.
7. **Сидоркин А.М.** Пособие для начинающих Робеспьеров. – М.: Знание, 1990. – 80 с.
8. **Ухтомский А.А.** Письма // Пути в неземное. – М., 1973. – 457 с.

SUMMARY

The article deals with the spirituality as a specific characteristic of a person, which describes one's position in the world, his system of values, his relations with the multilevel reality, the essential nature of any deed, of the whole life being characterised by one's spirituality as well. The role of a group in the development of spiritual diversity is emphasised by the author.