

Ц.К. Гармаев

М.В. Данилов

В.В. Татаринов

DOI 10.31483/r-101533

ФИЛОСОФСКИЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО АКТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Аннотация: в монографии изучена разработка концептуальных основ развития и становления социально активной личности в более широком философском, психолого-педагогическом аспекте. Данный феномен рассматривается в контексте физического воспитания.

Ключевые слова: физическое воспитание, двигательные качества, воспитание нравственных качеств, социально активная личность, гуманистическая парадигма, экзистенциальные потребности.

Abstract: the monograph examines the development of conceptual foundations for the development and formation of a socially active personality in a broader philosophical, psychological and pedagogical aspect. This phenomenon is considered in the context of physical education.

Keywords: physical education, motor qualities, education of moral qualities, socially active personality, humanistic paradigm, existential needs.

Философские, психолого-педагогические основы формирования социально активной личности будущего учителя

Разработка концептуальных основ формирования социально активной личности требует, прежде всего, рассмотрения данного феномена в более широком философском, психолого-педагогическом аспекте. И в данном разделе нашей работы мы остановимся на философских, психологических, педагогических идеях, касающихся формирования, развития и становления социально активной личности. При этом в соответствии с предметом нашего исследования проблема рассматривается в контексте физического воспитания.

Известно, что задачи физического воспитания – укрепление здоровья, правильное физическое развитие, повышение умственной и физической работоспособности, развитие и совершенствование природных двигательных качеств, обучение новым видам движений, развитие основных двигательных качеств (силы, ловкости, выносливости и др.), формирование гигиенических навыков, воспитание нравственных качеств (смелости, настойчивости, решительности, дисциплинированности, ответственности, коллективизма), формирование потребности в постоянных и систематических занятиях физкультурой и спортом, развитие стремления быть здоровым, бодрым, доставлять радость себе и окружающим.

Поскольку в целях и задачах исследования указан феномен социально активной личности, следует остановиться на дефиниции понятия «социально активная личность». Слово «активный» заимствовано во второй половине 19 из французского языка «actif» – «деятельный». В нем сосредоточен смысл психической активности индивида в мотивационном достижении сознательно поставленной цели. Деятельность человека всегда социально ориентирована.

Что касается понятия «личность», то под ним подразумевается социальное качество в человеке, т.е. личность – это человек, занимающийся определенным видом деятельности и осознающий свое отношение к окружающей среде.

Раскрытию сущности понятия «социально активная личность» помогают теории личности, разработанные А. Маслоу, Г. Олпортом, К. Роджерсом. В центре концепции А. Маслоу – самоактуализирующаяся личность. Для нее характерно непрерывное стремление к возможно более полному выявлению и развитию своих личностных возможностей. Для нашей концепции социально активной личности соответствует характеристика самоактуализирующейся личности по А. Маслоу: принятие себя, других, природу как они есть, спонтанность, простота, естественность; чувство нового; чувство эмпатии, единения с другими; глубокие межличностные отношения; творческое отношение к делу [Маслоу А., 109]. Данная идея поддерживается Г. Олпортом; ядром личности как системы является ее «Я», стремление личности к самореализации, самоактуализации [Олпорт Г., 123].

Продолжая идеи А. Маслоу и Г. Олпорта о личности, К. Роджерс, один из представителей гуманистической психологии, высказывает мысль, которая подтверждает наше видение проблемы. Она заключается в различении душевного и телесного, когда они синхронны. Личность развивается эффективно: «Поведение человека тонко рационально, движимо с тонкой упорядоченной сложностью к целям, которые его организм пытается достичь. Трагедия большинства из нас состоит в том, что наши защиты не дают нам сознавать эту рациональность, так что сознанием мы движемся направлении, в то время как органически – в другом» [Роджерс К., 139]. Другими словами, К. Роджерс полагает, что каждый из нас может стать компетентным, способным, действенным человеком, насколько это возможно для нас биологически, физически.

Каждый человек самостоятельно накапливает ценности, знания, опыт, расширяя свои возможности развития. Присвоение ценностей, приобретение знаний и умений, навыков в области физического воспитания предполагает долгий путь самоосуществления, самопреодоления, требующий значительных волевых усилий, а также актуализирующий значимость физического развития в духовном и гражданском становлении человека. Иначе, деятельностным механизмом процесса саморазвития является авторство человека на основе его ценностных, смысло-жизненных установок, поведенческих принципов. Все это сегодня приобретает совершенно новое измерение, решая в конечном итоге проблему сохранения личности в современном мире.

Для построения концепции педагогического обеспечения саморазвития студентов – будущих учителей важно проанализировать основные философские концепции личности в контексте гуманистической парадигмы. Гуманистическая парадигма основывается на идеях философов, психологов, педагогов, разработанных на гуманистической, экзистенциальной основе. Важные положения в данном контексте, раскрывающем проблему человека, его индивидуальности, переживаний и поступков раскрыты в трудах Н.А. Бердяева, Р. Декарта, С. Кьеркегора, Ж.-П. Сартра, М. Хайдеггера, К. Ясперса и др. – в их трудах мы находим

положения, которые объясняют наши концептуальные подходы к изучению предмета нашего исследования.

Так, их общая позиция сводится к тому, что человек не является продуктом только либо наследственных (генетических), либо социальных факторов, а сам ответственен за то, кто он и кем становится. Философы-экзистенциалисты придерживаются идеи, что человек таков, каким он хочет себя видеть: человек делает себя сам [Сартр Ж., 143], человек не может быть самодостаточен [Бердяев Н.А., 17], жизненный выбор человека недоступен рациональным и логическим методам познания [Кьеркегор С., 91]. Они отвергают биологический и психологический детерминизм, который, по их мнению, приводит к пессимистическому выводу: мы такие от природы и ничего сделать нельзя. Практика полностью подтверждает данное утверждение философов, и мы согласны с тем, что человек в процессе жизни сам себя делает, и каждый ответственен за свои достоинства и недостатки. Все это указывает на необходимость более глубокого изучения внутреннего мира человека, его телесных, душевных и духовных преобразований в процессе жизнедеятельности.

Человек в своей жизни стоит перед необходимостью решать вечные экзистенциальные проблемы, как свобода, выбор, необходимость, возможность, ответственность. С. Кьеркегор утверждает, что для «Я» нет никакого становления, если оно не свободно, а свободу для человека дает возможность. По Кьеркегору, возможность как спасительное средство, своеобразная перспектива открывает перед человеком неограниченное поле самопроявления. Философ не отрицает и значение необходимости, так как возможность дает свободу, а, следовательно, выбор, который представляет собой создание «проекта» самого человека как целостного существа, при этом необходимость играет сдерживающую роль. Тем не менее «Я» в равной степени нуждается как в возможности, так и в необходимости [Кьеркегор С., 91]. Данное положение Кьеркегора весьма ценно для нашего исследования, направлением которого является подготовка будущих учителей к осуществлению физического воспитания школьников.

Другой представитель экзистенциализма Ж.-П. Сартр отрицает глубоко укоренившуюся идею, что человек изначально обладает некой свойственной ему «сущностью», и что человеческие поступки обусловлены внешними причинами. Он утверждает, что человек должен уметь встраивать в свой универсум свою фактичность и считает, что нет механического воздействия среды на человека, что среда воздействует на него в той степени, в какой он ее понимает и принимает. Вследствие этого, по Ж. Сартру, только в единстве человека и его ситуации можно понять тот выбор, который человек осуществляет [Сартр Ж., 143]. Отсюда мы считаем, что в учебном заведении, пока студент готовится к своей профессии, должна быть создана адекватная его ценностной установке педагогическая ситуация.

Такая ситуация в учебном заведении, как известно, строится на основе коммуникации. «Коммуникация» – это центральное понятие в философии К. Ясперса. Философ в данном контексте обобщает, что общение индивида, связь его с другими составляет структуру бытия человека, что благодаря коммуникации, человек может обрести свою самость, что в коммуникации обретается свобода. Другого пути, чем экзистенциальное общение с другим, для обнаружения моего «Я», для Ясперса не существует. По нему, коммуникация высвечивает главную перспективу человека – жить совместно и посредством общности, не обладать истиной, а постоянно искать ее [Ясперс К., 181].

Согласно воззрениям экзистенциалистов, путь к внутренней свободе индивидуален. Если человек прячется за стандарты, стереотипы, за усредненные правила, он способен переложить ответственность от себя на другого, на эти стандарты, законы, обстоятельства. Это говорит об его духовной пассивности, что может привести к потере нравственности. В этом плане нам интересен подход С. Франка, который в личности видит неограниченные возможности для совершенствования, возможности возвышаться над самим собой, над своей эмпирической природой. В основе общественного бытия он видит духовную жизнь, которая возможна только в свободе. Он рассматривает свободу как обязанность, поскольку она представляет собой онтологическую первооснову человеческой

жизни. С. Франк прав, когда утверждает, что человеческая личность есть единственный двигатель общественной жизни [Франк С., 161].

Для формирования профессионально-педагогических качеств будущих учителей необходимы такие личностные качества, как свобода и творчество. Такие понятия, как личность, свобода, творчество, дух, которые рассматриваются в диалектическом единстве, являются основными положениями концепции Н.А. Бердяева. Он исходит из того, что «... свобода есть внутренняя динамика духа.... Свобода духа есть новое духовное рождение, раскрытие духовного человека.... Свобода есть самоопределение изнутри, из глубины, и противоположна она всякому определению извне, которое есть необходимость» [Бердяев Н.А., 18, с. 296–303]. Далее он углубляет свои рассуждения: природный человек подавлен несвободой, опутан сетями родовой и материальной зависимости; личность не может проявить себя иначе, как в творчестве (творчество невозможно без свободы); потенциал личности скрыт в каждом, но он превращается в действительность лишь тогда, когда находятся внутренние силы для преодоления подавленности в процессе индивидуального духовного самовоспитания [Бердяев Н.А., 18, с. 296–303].

Философские идеи С. Кьеркегора, обобщают принцип субъективности, как неотъемлемой составляющей личностного становления, выделяя категорию выбора, как смысл и акт человеческой деятельности. В основе концептуальных положений С. Кьеркегора лежит ответственный выбор образа «самого себя». Разрабатываемая нами концепция опирается на утверждение философа о том, что именно «...внутренняя духовная жизнь и активная душевная работа, в конечном итоге, определяет жизненные смыслы человека и общества, достойный выбор человека позволяет ему становиться самим собой» [Кьеркегор С., 91, с. 242]. На основе этого утверждения мы можем заключить, что внутренняя духовная жизнь и душевная работа осуществляет жизнь каждого индивида, так как выбор заставляет человека стать самим собой.

Для нашей концепции становятся значимыми идеи становления и саморазвития личности в процессе решения смысло-жизненных проблем через свободный и ответственный выбор путей реализации своей сущности, вырисовывается необходимость формирования личности будущего учителя:

- понимающей профессиональный рост как собственные усилия человека, направленные на изменения в целостной системе личностно-профессиональных качеств и свойств, которые сосуществуют в органическом единстве узкопрофессионального и общечеловеческого начал;

- способной к рефлексии своего внутреннего мира, стремящейся к профессиональному становлению;

- не подчиняющейся, а умеющей подготовиться к изменениям, происходящим в жизни;

- развивающейся по своим внутренним законам, выступающей источником всех ее потребностей и возможностей – в познании, творчестве, нравственном поведении;

- отвергающей позицию кветизма – безучастного отношения к окружающей действительности;

- не желающей жить в анонимной всеобщности, умеющей принимать нестандартные решения;

- осознающей свое человеческое предназначение.

Изучение возможностей формирования социально-активной личности связано с осмыслением психологических оснований данного процесса. Вопросы, связанные с ним, рассматриваются в трудах К. Роджерса, А. Маслоу, Г. Олпорта, С.Л. Рубинштейна и др. В них прослеживаются идеи и мысли, раскрывающие концептуальные основы изучения личности в контексте предмета исследования. По К. Роджерсу, личность как уникальная целостная система представляет собой «открытую возможность» самоактуализации, на основе чего разработана им «клиент-центрированная» (client-centered) концепция [Роджерс К., 139]. У А. Маслоу мы нашли основание целостности личности как «внутреннюю природу», которую он обозначил как «self» (самость). Под этим термином он понимает то,

что является «конституционально-присущим» данному индивиду – от биохимического до уникальных вкусов и ценностей» [Маслоу А., 109]. Отсюда необходимым условием оптимального и продуктивного функционирования личности является предоставление ей возможности проявить свою самость.

Интересные рассуждения у Г. Олпорта. Он в личности выделяет «ядро» (структурное поле, состоящее из психофизиологических систем) как главную характеристику личности, остающуюся центральной на протяжении всей жизни человека, и «периферию», т.е. социально обусловленные черты индивида. Логику развития личности, Г. Олпорт видел в связи «ядра» с «периферией», которую назвал как «*proprium*» (от латинского характерный, специфичный, собственный), т.е. центральное личностное образование, которое обуславливает взаимодействие человека с окружающим миром и является средоточием мотивов развития [Олпорт Г., 123]. Для нашего исследования данное положение является одним из определяющих в решении педагогических вопросов формирования социально-активной личности будущего учителя для усиления индивидуальности, личностного начала в его профессиональном становлении.

Позиция индивидуальности также отражена в принципе детерминизма С.Л. Рубинштейна, где личность определяется как «... совокупность внутренних условий, через которые преломляются внешние воздействия... Все в психологии формирующейся личности, так или иначе, внешне обусловлено, но ничто в ее развитии не выводимо отдельно непосредственно из внешних воздействий» [Рубинштейн С.Л., 140, с. 135]. К «внутренним условиям» он относит «индивидуальные свойства личности» (органически детерминированные свойства нервной системы и состояния личности) и «личностные свойства индивида» (система мотивов, свойства характера и способностей).

В целом, рассматриваемые психологами «самость», «проприум», «внутренние условия» как психологические дефиниции служат основанием для определения целостности личности. Говоря о целостности личности, специалисты подчеркивают, что речь идет не о целостности вообще, а в определенном конкретном отношении, соответствующем поставленной задаче. Наряду с целостностью

отмечается также и открытость личности. Личность существует, лишь непрерывно взаимодействуя со своим окружением, что ведет к ее развитию, совершенствованию, расширению. Все это свидетельствует о незавершенности человека, т.е. происходит постоянно рост его сознания, осознание самого себя, возможности изменить точку зрения на себя самого и посредством этого продолжается его развитие. В рассмотренных психологических идеях мы находим подтверждение нашему пониманию становления и саморазвития будущего учителя в процессе профессионального обучения.

Здесь следует остановиться еще на одном аспекте развития личности. Речь идет о понимании личности как активной системы. Это выражается в том, что личность не просто отвечает на внешние воздействия, но и сама активно и целенаправленно воздействует на свое окружение. Иначе, чтобы существовать как личность, человек должен творчески относиться к миру, развивать собственный взгляд на окружение, ставить перед собой новые задачи и решать их по-новому. Источником возникновения новых интересов, желания приобретать знания, чувства ответственности, т.е. постоянного усложнения, выявления все новых возможностей личности являются высшие мотивы, известные как «мотивы развития», на основе которых происходит самодетерминация личности.

Как отмечено в трудах В. Франкла, самодетерминация личности базируется, с одной стороны, на направленности человека на что-то, существующее вне его, в постоянном выходе человека за пределы самого себя, с другой, в его возможности подняться над собой и ситуацией, посмотреть на себя со стороны [Франкл В., 162]. Уточнение дефиниции данного понятия мы находим у Д.А. Леонтьева. Он отмечает, что самодетерминация личности проявляется, когда личность осуществляет не столько внешнюю или внутреннюю регуляцию, сколько, напротив, преодоление любой регуляции на основе осознанного выбора [Леонтьев Д.А., 93]. Из этих положений о самодетерминации личности мы делаем выводы, что, в процессе занятий со студентами необходимо обеспечить осознанный выбор в

подготовке себя к определенному виду профессиональной деятельности будущего педагога, который получает возможность управлять своим характером, способностями, своими побуждениями и целями.

Есть еще связанный с изучаемым нами феноменом социально активной личности психологический закон развития личности, который можно охарактеризовать как стремление человека к реализации своего «Я» в процессе взаимодействия со своим окружением. Это стремление направлено на более позитивное функционирование как личность, на совершенствование, созревание и развитие. Постоянно меняющееся взаимодействие личности с окружающей средой проявляется в изменении мыслей, поведения, чувств, физического существования, ведет к постоянному изменению взглядов, мышления, установок. Мы на это обращаем внимание по той причине, что это чрезвычайно важно для понимания педагогического обеспечения профессионального становления будущих учителей.

К проблеме актуализации профессионального становления будущих учителей близка проблема самоактуализации (self-actualization). Индивид обладает базовой потребностью к самореализации, которую он стремится удовлетворить. Это в известной степени связано с существующей у человека тенденцией двигаться к росту, психическому и физическому здоровью, к личностной автономии, т.е. самоактуализации. Близкой к понятию «самоактуализация» является категория «самореализация». По Д.А. Леонтьеву, самореализация представляет собой процесс опредмечивания сущностных сил человека [Леонтьев Д.А., 93]. По Р. Ассаджоли, самореализация – это самоосуществление, т.е. психический рост и созревание, пробуждение и проявление скрытых возможностей человека [Ассаджоли Р., 11]. Рассматривая эти понятия в ракурсе предмета нашего исследования, мы опираемся на рассуждение К. Роджерса: «Индивиды имеют огромные внутренние ресурсы для самопонимания и для изменения собственной Я-концепции, базовых установок и самонаправляемого поведения. Для того чтобы все эти источники были включены, необходимо создать климат облегчающих психологических установок» [Роджерс К., 139, с. 136].

Изучение феномена самоактуализации подводит нас к пониманию того, что решение проблемы выбора в процессе самоактуализации личности позволяет избежать метода «проб и ошибок» при обучении к деятельности. Выяснилось, что саморазвитие человека с точки зрения его адекватности всегда связано с противоречием внутреннего и внешнего. Это противоречие разрешается путем осознания и использования личностью соответствующих механизмов регуляции. И тогда личность получает возможность активного личностного становления. В противном случае возникает личная рассогласованность, неадекватность, что ведет к утрате личностного смысла деятельности и фрустрации индивида.

Активность в процессе самореализации выступает как собственная динамика личности и источник преобразования, поддержания ее жизненно значимых связей со своим окружением. Уровень и качество активности проявляется в том, как соотносятся в поведении и деятельности инициатива и ответственность. Активность направляется, с одной стороны, на саморазвитие личности, с другой, на деятельность, которая выступает как сфера самопроявления человека. Направленность на самоактуализацию отличается стремлением индивида к максимальной персонализации, что характеризуется поиском средств и способов обозначения своей индивидуальности. Мы на данный психологический феномен обращаем особое внимание, так как студент, выбирая тот или иной путь профессионального развития, исходит из своих возможностей, чтобы проявить индивидуальность. А человек с развитой индивидуальностью относительно независим в своей жизнедеятельности от внешних условий и от собственных свойств как индивида, как личности и как субъекта деятельности.

Поскольку самоактуализация тесно связана с формированием социально-активной личности, обратим внимание на исследования других специалистов, которые рассматривают ее в несколько иной плоскости. Так, более близка к предмету нашего исследования точка зрения Л.И. Анцыферовой, которая самоактуализацию связывает со стремлением человека экстраполировать себя в свое будущее, желанием выразить себя в определенном виде деятельности. В ее трудах справедливо отмечается, что личность является субъектом своего развития, что

развитие личности – это не то, что «случается» с личностью [Анцыферова Л.И., 7]. Отсюда ясно, что студент, готовящийся к определенной профессиональной деятельности, находится в поиске и построении тех видов деятельностного отношения к своей будущей профессии, в которых полнее могут проявиться и развиваться его уникальные потенции. Это положение мы взяли за основу организации жизнедеятельности студента для формирования его социальной активности.

Близкую к нашему пониманию точку зрения феномена уникальных потенции индивида мы нашли у В.И. Слободчикова, который проанализировал условия возникновения и механизмы развития субъективности в пределах индивидуальной жизни. Он обоснованно констатирует, что категория субъективности («внутреннего мира», «собственно человеческого в человеке», его «Я», самости, рефлексивного сознания и др.) является наиболее конструктивной в решении проблем общего психического развития в онтогенезе. Субъективность как общий принцип существования человека обнаруживает себя в его способности стать в практическое отношение к своей жизнедеятельности и находит свое выражение в рефлексии [Слободчиков В.И., 153]. Человек, как правило, живет и действует в известном ему потоке жизни. Однако в определенное время внутренняя рефлексия прерывает этот непрерывный поток жизни и выводит человека за его пределы. С ее появлением связано ценностно-смысловое определение жизни, и впервые встает проблема, по С.Л. Рубинштейну, «уяснения самому себе своего собственного сознания» как проблема нового сознательного опыта [Рубинштейн С.Л., 141].

Стремление к самоактуализации и раскрытия своих личностных потенций мы экстраполируем на понимание профессионального становления будущего учителя как процесса раскрытия его личностно-профессионального потенциала. Личностно-профессиональное становление будущего учителя представляется нами в аспекте самоактуализации как процесс раскрытия и развития своих возможностей, постижения самого себя в профессиональном плане. Для этого, руководствуясь положением, что личность – дело рук самого человека, продукт его

самовоспитания, мы процесс формирования социально- активной личности будущего педагога представляем как процесс, когда личность учителя, специалиста-педагога обретается только через работу над сверхличными задачами. При этом мы опираемся на положение философской и психологической теории о том, что изменение себя, познание всего окружающего происходит во внутреннем мире человека. Реализация всего этого происходит, когда созданы условия целенаправленной деятельности по обеспечению осознанного, адекватного, активного самопроявления личности на всех уровнях ее функциональной динамической структуры.

Формируя социально активную личность будущего учителя средствами физического воспитания, мы исходим, во-первых, из включения психологических аспектов личностно-телесного саморазвития в позицию субъектности человека, проявляющейся в его деятельности; во-вторых, из общих закономерностей воспитания, которые определены многовековым опытом истории человечества.

Остановимся на первой позиции. Особая активность телесного совершенствования, когда субъект жизнедеятельности укрепляет свою целостность при осуществлении познавательных и практических актов, обеспечивающих ему благополучие и определенную меру безопасности в витальной сфере, побуждает к активизации личностно-профессионального саморазвития. Все это подкрепляет наше видение, что в процессе личностно- телесного саморазвития происходит присвоение психикой структур внешней деятельности, которая, переходя во внутреннюю, преобразует психологический фон, стимулируя формирование мотива данной деятельности.

Касаясь второй позиции, остановимся на основных идеях, разработанных мыслителями разных эпох, что поможет нам выстроить свои концептуальные подходы к решению поставленных в работе задач. Мы особо подчеркиваем те мысли, которые дают нам возможность методологически обосновать положения разрабатываемой нами модели. В этой связи уместно остановиться на идее теории личности Райха, которая подчеркивает следующее. Каждая личность стре-

мится к защите от разрушения своего «Я», в силу этого порою чрезмерно закрываясь. Освобождение личности от «зажатости» (распускание защитного панциря – основного препятствия для оптимального развития человека) достигается специальными процедурами. Среди них Райх называет всевозможные движения, отработку поз и т. д. Идея Райха развивалась не на пустом месте. Ее зародыши находим в мыслях, идеях мыслителей древнего Рима и Греции.

Говоря о месте воспитания в формировании личности, обратимся к идеям и положениям, разработанным мыслителями разных эпох, которые помогут нам найти основоположения своего подхода к решению поставленных в работе задач. Из изученной литературы для этого мы выделили следующие мысли и идеи. Аристотель, придавая первостепенное значение общественному, государственному воспитанию, считал целесообразным начинать воспитание с «заботы о теле», а затем «заботиться о духе», чтобы на первом месте была гимнастика, которая способна привести организм в готовность для трудного процесса усвоения знаний. Придавая особое значение гимнастике, Аристотель одновременно резко осуждал спартанскую традицию применения тяжелых и жестоких физических упражнений, в результате которых дети превращаются в «диких животных». Гимнастика предназначена для формирования «прекрасного, а не дикого животного», – писал в этой связи Аристотель.

Впоследствии идеи Аристотеля развивались мыслителями Нового времени. Среди них следует отметить мысли Ж.-Ж. Руссо. В системе формирования личности он особое место отводил физическому воспитанию. Руссо видел в нем средство для установления гармонии между человеком, природой и социальным окружением для преодоления пагубных наклонностей, для формирования нравственно чистых идеалов и помыслов, для развития всего организма. Говоря о физическом воспитании, Руссо советует с раннего возраста осуществлять интенсивную физическую закалку, подвергая его определенному риску. Методика и рекомендации по физическому воспитанию были рассчитаны на условия жизни в среде, близкой природе и ручному труду. Ж.Ж. Руссо разработал программу

формирования личности, предусматривающую эстетическое, умственное, физическое, нравственное, трудовое воспитание. Только комплексное решение всех сторон воспитания, по Руссо, способно обеспечить выполнение основной задачи воспитания – создать человека. Он писал: «Жить – вот ремесло, которому я хочу учить его (воспитанника). Выходя из моих рук... он будет прежде всего человеком; всем, чем должен быть человек, он сумеет быть, в случае необходимости, так же хорош, как и всякий другой, и, как бы судьба не перемещала его с места на место, он всегда будет на своем месте» [Руссо Ж.Ж., 142]. Среди педагогов Нового времени многие, в том числе Я.А. Коменский, стояли за идеи Руссо. В трактате «О развитии природных дарований» Коменский писал: «Кто мудр, тот повсюду сумеет быть полезным и будет подготовлен ко всем случайностям». Разумно организованное обучение, считал он, требует от наставника и воспитанника усилий на пределе их возможностей [Коменский Я.А., 84].

В Англии педагогические идеи формирования личности были развиты Дж. Мильтоном, У. Петти, Дж. Локком, Д. Беллерсом, Т. Пейном, Дж. Пристли и др. В их трудах подчеркивается, что ребенок появляется на свет, будучи «чистой доской», готовым воспринимать окружающий мир посредством своих чувств, через внутренний опыт – рефлексия. Конечную цель воспитания Локк видел в обеспечении здорового духа в здоровом теле. (Локк Дж., 99). При этом Дж. Локк считал, что главная цель воспитания – сформировать физически и духовно развитого джентльмена, человека, «умеющего вести свои дела мудро и предусмотрительно» [Локк Дж., 99]. К. Гельвеций также утверждал, что задача воспитателя, формируя интеллектуально и физически здорового человека, – «раскрыть их (граждан) сердца для гуманности, а их ум для истины и сделать, наконец, из них (граждан... здравомыслящих и чувствующих людей... сформировать патриотов, прочно связать в сознании граждан идею личного блага с идеей блага национального» [Гельвеций К., 48].

«Воспитание – это рост, пишет Дж. Дьюи, и оно не подчинено никакой внешней цели. Оно – сама цель» [Дьюи Дж., 63]. Методологические установки Дж. Дьюи о целях воспитания разделяют современные американские теоретики,

подчеркивая, что ценность воспитания зависит от того, в какой мере оно способствует росту личности, помогает ей найти ответы на возникающие повседневные проблемы, а, главное, указывает, как лучше приспособиться к данной ситуации, выжить в ней.

Представление о том, как формируются цели воспитания на современном научном языке, дают выдержки из работ западных специалистов: «Максимальное развитие рациональной автономной личности, понимание ею того, что разумно в определенных условиях, – вот наша главная задача» (Херст П.), «Фундаментальная цель воспитания состоит в развитии личности с определенной структурой познания и мотиваций, т.е. личности, которая способна служить утверждению более справедливого общества» (Кольберг Л.); «Воспитание и образование имеют в виду не только дать знания, но и изменять, регулировать позиции, эмоции, желания, поступки людей... воспитание учит человека жить». «Воспитание должно готовить людей к хорошей жизни, в которой они могут выполнять определенную роль, совершать полезные дела» (Йорк М.).

Обобщая эти мысли, приходим к выводу, что генеральную цель воспитания прагматическая педагогика видит в самоутверждении личности. Эта идея особенно импонирует нам в том плане, что в нашей концепции личности занимает особое место.

Другое, на что следует обратить внимание в формировании личности, это креативное ее качество. И нам в этом плане ближе идея неогуманистической педагогики, развивающаяся на основе неопозитивизма, цель которой – воспитание и формирование интеллектуальной личности. Немецкий педагог и психолог Л. Кольберг утверждает, что воспитание должно быть направлено на развитие сознательной организационной структуры личности, позволяющей анализировать, объяснять и принимать решения по важным моральным и социальным проблемам.

Немецкий философ И. Кант возлагал надежды на воспитание и видел цель в том, чтобы готовить воспитанника к завтрашнему дню. Последователь Канта

немецкий педагог Ф. Рейн конкретизировал эту цель: «Воспитание должно выработать из воспитанника истинно хорошего человека, восприимчивого ко всему заслуживающему внимания, умеющего с пользой работать для своего народа» [Кант И., 77]. И. Герbart цель воспитания видел во всестороннем развитии интересов, направленной на гармоническое формирование человека.

В разное время в понятие всестороннего гармонического развития вкладывается различный смысл. Педагоги-гуманисты эпохи Возрождения Ф. Рабле, М. Монтень в содержание всестороннего развития включали культ телесной красоты, наслаждение искусством, музыкой, литературой. У социалистов-утопистов Т. Мора, Т. Кампанеллы, Р. Оуэна, А. Сен-Симона, Ш. Фурье идея всестороннего гармонического развития приобрела иную направленность. Они выдвинули идеал формирования личности в условиях освобождения от частной собственности на средства производства, впервые потребовали включения труда в процесс всестороннего гармонического развития, соединения воспитания с трудом. К. Гельвеций, Д. Дидро, развивая эту идею, включили в понимание всестороннего развития – умственное и нравственное совершенство.

В данной связи возникает вопрос о цели воспитания, что связывается с общечеловеческими ценностями. Платон, Аристотель, другие великие философы древности стремились обосновать облик идеального человека как средоточие фундаментальных ценностей. Проблема ценностей привлекает все больше внимание педагогов. Подходов к ее решению много. Свои мнения по этому вопросу ведущие российские ученые (Б.С. Гершунский, Н.Д. Новиков, М.В. Богуславский, И.Н. Сиземская, Л.И. Новикова) выделили набор ценностей: стремление к истине, социальное благополучие общества, социальная справедливость, нравственные гуманистические нормы, приобретение знаний, уважение к умельцам и талантам, порядочность в крупном и мелочах, собственное достоинство, ценность личности, здоровье свое и окружающих, сохранность природы и возможность ею наслаждаться, социальная активность, нравственное здоровье коллек-

тива и общества, ценность других народов, их специфика и культура, доброжелательность в отношениях и взаимопомощь, гуманистическая направленность научно-технического прогресса.

Проектируя воспитательный идеал, нельзя не обращать внимания на ценности, которые принимает нынешняя молодежь, идеалы, которые она считает значимыми для своего дальнейшего развития. Исследования выявляют пеструю картину, и она правильно отражает истинное состояние: молодежь неоднородна и разброс ценностей находится во всем возможном спектре – от примитивных до возвышенных. Борьба вокруг целей воспитания разгорелась еще в античном мире. Древние мыслители соглашались, что целью воспитания должно быть воспитание добродетелей. Платон отдавал предпочтение воспитанию ума, воли, чувств. Аристотель говорил о воспитании мужества и закаленности (выносливости), умеренности и справедливости, высокой интеллектуальности и моральной чистоты.

Всегда было много споров о методах воспитания, о технологии педагогического процесса. Мы на это обращаем внимание, поскольку, во-первых, в нашем исследовании формирование направленности будущих учителей на овладение профессиональными навыками занимает особое место; во-вторых, педагогическая технология тесно связана с содержанием и формами учебно-воспитательного процесса. Еще Пифагор подчеркивал, что «правильно осуществляемое обучение... должно происходить по обоюдному желанию учителя и ученика», что «всякое изучение наук и искусств, если оно добровольно, то правильно достигает своей цели, а если недобровольно, то негодно и безрезультатно» [59, с. 47]. Гераклит высказал педагогические идеи об обучаемости и освоении нравственности как свойствах человека: «Всем людям дано познать самих себя и быть целомудренными» [59, с. 47]. Демокрит создал обобщающие труды во всех областях современного ему знания, не оставив без внимания и воспитание. Он советовал добиваться педагогических результатов не одним лишь принуждением, а стремлением постигать неизвестное, воспитывать чувство долга и ответственности:

«наихудшее из того, чему может научиться молодежь, – легкомыслие». Идеи Демокрита предваряли становление взглядов древнегреческих ученых-софистов [Демокрит, 59, с. 48].

Крупнейший представитель софистов Сократ видел путь для проявления способностей человека в самопознании: «Кто знает себя, тот знает, что для него полезно, и ясно понимает, что он может и чего не может». Природные способности человека Сократ связывал с правом на образование: «Могучие духом..., если получают образование..., становятся отличными..., полезными деятелями. Оставшись без образования..., они бывают очень дурными, вредными людьми» [59, с. 49]. Ученик Сократа Платон оценивал воспитание как важнейший фундамент всей жизни человека: «В каком направлении кто был воспитан, таким и станет, пожалуй, весь его будущий путь». Платон рассматривал воспитание как могучий, но не всесильный способ формирования личности [Платон, 129]. Отсюда мы выводим положение, которое помогает глубже подойти к процессу воспитания: педагогическое воздействие ограничено сложной и противоречивой природой человека, в которой сплетены воедино свет и тень, добро и зло. Профессионализм воспитателя состоит в умении находить доброе начало, положительные качества воспитанника и в способности готовить его к преодолению своих отрицательных природных потенций.

Идеи, синхронные с нашим видением проблемы, мы находим в трудах классиков педагогики. В истории мировой педагогики, как известно, И.Г. Песталлоцци разработал метод элементного образования. В качестве «кирпичиков» элементного физического и трудового воспитания предлагались гимнастические упражнения для развития суставов, а также те, которые выполняются в процессе естественных движений (ходьба, бег, поднятие тяжестей и пр.). И.Г. Песталлоцци исходил из того, что цель воспитания – развить способности, дарования человека, заложенные в него природой, постоянно их совершенствовать и, таким образом, обеспечить «гармоническое развитие сил и способностей человека» [Песталлоцци И.Г., 127].

В педагогической системе К.Д. Ушинского ведущее место занимает учение о целях, принципах, сущности воспитания социально активной личности. «Воспитание, если оно желает счастья, должно готовить его к труду жизни», – писал он. Школьный учитель, по Ушинскому, подобен «плодотворному лучу солнца для молодой души». Основным инструментом учителя – обучение. «Главное достоинство... преподавателя состоит в том, чтобы он умел воспитывать учеников своим предметом». Руководящая роль принадлежит школе, учителю. «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности, никакие уставы и программы, никакой искусственный организм заведения, как бы хитро он ни был продуман., не могут заменить личности в деле воспитания» [Ушинский К.Д., 157].

На основе высказанных идей можно выделить, что социально активная личность проявляет независимость, отстаивает свою точку зрения, свои принципы, взгляды, способна к творчеству, полноценному общению, активному саморазвитию по мере своих возможностей. А природные возможности человека поддерживаются во многом занятиями физической культурой. Отсюда возникает проблема, с одной стороны, физического совершенства будущих учителей, с другой, их готовности к осуществлению физического воспитания своих учеников.

Реализация этих требований возможна лишь при условии коренного пересмотра организации и содержания физического воспитания будущих педагогов, при обеспечении глубокой профессионально-педагогической направленности учебных и внеучебных занятий по физическому воспитанию студентов педагогических вузов. Однако программа физического воспитания студентов вузов не обеспечивает решение всех задач профессиональной подготовки будущих учителей, в ней отсутствует учебная практика, направленная на организацию соревнований, физкультурных и спортивных праздников, походов и других форм занятий по физическому воспитанию школьников.

Многолетняя практика показывает, что содержание физического воспитания студентов ограничивается в основном узким кругом задач, нацеленных на

повышение уровня их физической подготовки, овладение нормативами вузовской программы. Будущим учителям, классным руководителям не предлагают творческих заданий по проведению гимнастики до занятий, физкультурных минут на уроке в игровой форме, не практикуется анализ разнообразных педагогических ситуаций по использованию физических упражнений на переменах и в других видах внеклассных занятий.

Комплексная программа физического воспитания требует непосредственного участия всех педагогов в организации двигательного режима школьников. Однако практика показывает, что значительная часть учителей не подготовлена к этой работе. Наша концепция формирования социально активной личности будущего учителя средствами физического воспитания основана на общих задачах, которые необходимо решать для данной социальной деятельности.

Наш подход основан на экзистенциальной педагогике, предусматривающей создание свободной атмосферы, чтобы не ограничивать процесс самовыражения личности. Педагог помогает ученику обрести устойчивую «внутреннюю нравственность», обучая искусству смотреть только в себя. Правила педагогической деятельности простые: меньше наставлений, больше дружеского участия; протяни руку помощи тем, кто ищет духовную опору в жизни; предоставь каждому право идти своим путем, в меру отпущенных ему природой способностей.

Педагогика экзистенциализма ставит своей целью вооружение человека опытом существования. На это указывал, в частности,

Ж.П. Сартр. Воспитание – это разнообразные виды становления, формирования, выбора, борьба человека за то, чтобы кем-то стать... Цель всего процесса воспитания состоит в том, чтобы научить человека творить себя как личность» [Сартр Ж.П., 143]. Основное внимание в экзистенциалистских концепциях воспитания уделяется отдельной личности, анализу ее внутреннего мира, определяющего характер всех поступков и действий человека, его моральный выбор.

Как видно, воспитание – это сложное социальное явление, обеспечивающее развитие физического, интеллектуального, социального, духовного потенциала человека. Биологическое в человеке характеризуется физическим развитием,

включая биохимические, физиологические изменения, а духовное развитие находит выражение в интеллектуальном, социальном росте. Если человек достигает уровня развития, который позволяет считать его носителем и самосознания, способным на самостоятельную, преобразующую деятельность, то такого человека называют личностью. Личность определяется мерой присвоения общественного опыта, с одной стороны, и мерой отдачи обществу, посильного вклада в сокровищницу материальных и духовных ценностей – с другой.

Развитие человека – длительный и противоречивый процесс. Изменения в организме происходят на протяжении всей жизни. Но особенно интенсивно изменяются физические данные и духовный мир человека. Изучая человеческое развитие, исследователи установили ряд важных зависимостей, выражающих закономерные связи между процессом развития и его результатами, с одной стороны, и причинами, влияющими на них, с другой. Анализ факторов развития был начат еще античными учеными. В отечественной педагогике и психологии развитие изучали П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Г.С. Костюк, С.Л. Рубинштейн, А.Р. Лурия. Длительные исследования позволили вывести общую закономерность: развитие человека детерминировано внутренними и внешними условиями. К внутренним относятся физиологические и психические свойства организма. Внешние условия – это окружение человека, среда, в которой он живет и развивается.

Влияние на развитие наследственности, среды и воспитания дополняется еще одним фактором – социальной деятельностью личности. Чтобы деятельность привела к формированию запроектированного образа личности, ее нужно организовать и разумно направить. «Главное дело воспитания как раз в том и заключается, – писал Рубинштейн, – чтобы тысячами нитей связать человека с жизнью так, чтобы со всех сторон перед ним вставали задачи, для него значимые, для него притягательные, которые он считает своими, в решение которых он включается. Это важнее всего потому, что главный источник всех нравственных неполадок, всех вывихов в поведении – это та душевная пустота, которая образуется у людей, когда они становятся безучастными к окружающей их жизни,

отходят в сторону, чувствуют себя в ней посторонними наблюдателями, готовыми на все махнуть рукой, – тогда им все становится нипочем» [Рубинштейн С.Л., 140, с. 140–141]. Иначе, воспитание достигает цели тогда, когда ему удастся сформировать общественно-активную, инициативную, творческую личность, приносящую радость себе и людям.

В нашей стране в качестве главной цели учебно-воспитательного процесса выдвигалась подготовка высококвалифицированного специалиста способного с наибольшей эффективностью работать на производстве, на благо государства. В отечественной педагогике цель воспитания имеет несколько задач: умственное, физическое, трудовое, политехническое, нравственное, эстетическое развитие. Все задачи обширны, что составляет отдельные пласты педагогической теории и практики, и часто называются составными частями воспитания.

Здесь требуется уточнение психологических аспектов сотрудничества, когда общность интересов субъектов развивает мотивацию к самопознанию, самоопределению, самовоспитанию, самореализации личности как студента, так и преподавателя. Здесь многое зависит от позиции преподавателя, который своим личным примером увлекает за собой студентов, чтобы они могли в школе реализовать принцип «личность формируется личностью». В этом следует остановиться на выделенных специалистами характеристиках сензитивности юношеского возраста, которые проявляются в активизации потребности непрерывного разворачивания своих способностей и возможностей, потребности выхода за рамки сегодняшнего личностного и физического состояния, поступательном движении от низкого уровня развития более высокому. Речь идет об активизации самостоятельной, ценностно-ориентированной деятельности будущих педагогов, направленной на их профессиональное становление.

Чтобы достичь намеченных целей, необходима целенаправленная организация творческого сотрудничества студентов между собой, а также студентов и преподавателей. Данный процесс в рассматриваемом нами аспекте охватывает межличностную, потребностно-мотивационную (потребность в саморазвитии,

самоактуализации), витальную (потребность в здоровье, безопасности) и деятельностьную сферу.

Как видно, здесь на передний план выступает субъектность. В образовательной деятельности субъектность проявляется в активности, самостоятельности и ответственности человека, посредством которых возрастает его телесный и духовный потенциал, на более высоком уровне осуществляется его общение и взаимодействие с другими людьми. Организуя сотрудничество студентов и преподавателей для решения поставленных в работе задач, мы опираемся на утверждение В.А. Петровского, которое созвучно с нашим видением проблемы: «Собственно человеческая деятельность, реализующая его «сущностные силы», есть деятельность, ориентированная на другого человека, реализацию субъект-субъектных отношений, а не субъект-объектных отношений» [Петровский В.А., 128, с. 176].

Рассматривая взаимодействие субъектов как рациональное условие и фактор формирования социально активной личности, следует обратить внимание на то, как в условиях взаимодействия всегда существует разная по степени выраженности активность обеих сторон. В психологии различают инициальную позицию активности (преобразующую, созидательную) и реактивную позицию (принятие или непринятие предлагаемой идеи). Преподаватель в процессе организации совместной деятельности определяет ближайшие цели, способы, средства. А студент, принимая их, начинает действовать, выходить на контакт, и становится субъектом взаимодействия.

Эти позиции важны при изучении педагогического обеспечения профессионально-личностного саморазвития студента. Здесь мы больше всего ориентируемся на преимущества ценностно-личностного взаимодействия, которое углубляет смысловые позиции, направленность и специфику педагогического взаимодействия. Смысл ценностно-личностного взаимодействия закладывает самовыражение искренней поддержки относительно обучаемого, реализацию совместных устремлений духовного и личностного совершенствования через физическую культуру и общение. Феномен общения проявляется в таких функциях, как

коммуникация (взаимоинформирование), перцепция (взаимовосприятие), интеракция (взаимодействие) в своей целостной организации.

Разрабатывая позиции педагогического взаимодействия, мы учитывали закономерности приобщения к ценностям физической культуры. Они, как правило, влияют на мотивацию развития телесности, заинтересованность в освоении новых способов физического укрепления, когда студент непосредственно и косвенно осуществляет личностные преобразования. Физическое воспитание – неотъемлемая часть всех воспитательных систем. Современное общество требует крепких, выносливых, здоровых людей, способных с высокой производительностью трудиться на предприятиях, переносить повышенные нагрузки, готовых к защите Родины. Физическое воспитание способствует выработке качеств, необходимых для успешной умственной и трудовой деятельности.

Круг ценностных ориентаций и мотивов приобщения людей к занятиям Физкультурой достаточно широк и разнообразен. Одной из социальных функций физического воспитания в процессе обучения студентов является функция, связанная с обеспечением их учебно-трудовой активности и высокой профессиональной работоспособности после окончания вуза. В процессе обучения студенты должны овладеть определенными знаниями и умениями в области физической культуры: понимать роль физической культуры в развитии человека и подготовке специалиста; знать основы физической культуры и здорового образа жизни; владеть системой практических умений и навыков, обеспечивающих сохранение и укрепление здоровья; приобрести опыт использования физкультурно-спортивной деятельности для достижения жизненных и профессиональных целей.

Таким образом, физическая культура в вузе – это спортивная деятельность, направленная на развитие целостной личности, гармонизацию ее духовных и физических сил, активизацию готовности полноценно реализовывать свои силы в здоровом и продуктивном стиле жизни, профессиональной деятельности. Исследование показало, что ориентация на профессиональную деятельность у студен-

тов педагогических факультетов выражена сильнее, чем у студентов других факультетов. Отношение студентов к будущей трудовой деятельности основано на ценностях, связанных с содержательной стороной трудовой деятельности. Так, среди ценностей своей профессии студенты важными для себя считают такие, как «творческие возможности профессии», «полнота использования профессиональных знаний и умений», «ощутимость результата труда», «возможность духовных запросов».

Именно с учетом этих позиций мы, проанализировав ситуацию и учитывая отечественный и мировой опыт, разработали программу подготовки специалистов, а, главное, попытались обновить само содержание образования, в центре которого должен быть человек, его интеллектуальное, нравственное и физическое развитие. Анализ учебного процесса убеждает в том, что такая ситуация имеет место в тех случаях, когда студент четко знает ближайшую и перспективную цель изучения дисциплины, когда эти цели осознаются как профессионально значимые, когда есть четкое представление о путях и способах достижения учебных целей, когда темпы продвижения к ним соответствуют индивидуальным способностям к учению, когда есть возможность самостоятельно распределить усилия во времени.

Проведенный анализ философско-психологических трудов, где раскрываются основоположения формирования социально активной личности, показывает необходимость выделить следующие позиции для определения концептуальных подходов к разработке выдвигаемых в работе задач:

- в человек постоянно происходит рост его сознания, осознание самого себя, возможности изменить свое видение и посредством этого продолжать развиваться;
- каждый человек самостоятельно накапливает ценности, знания, опыт, расширяя свои возможности развития; человек сам ответственен за то, кто он и кем он станет;

– неотъемлемым фактором формирования социально активной личности выступает свобода выбора как экзистенциальная потребность человека, его устремленность «к себе лучшему»;

– личность не может проявить себя иначе, как в творчестве, которое невозможно без свободы; человек должен уметь встраивать в свой универсум свою фактичность;

– самодетерминация личности проявляется в результате преодоления не только внутренней и внешней, но и любой регуляции на основе осознанного выбора пути и способов своего развития;

– самоактуализация связана со стремлением человека экстраполировать себя в свое будущее, желанием выразить себя в определенном виде деятельности;

– в формировании интеллектуального, социального, духовного, физического развития человека играет большую роль воспитание – сложное социальное явление, обеспечивающее развитие количественных и качественных изменений в организме, физическое воспитание в нем является средством установления гармонии между человеком, природой и социальным окружением для формирования нравственно чистых идеалов и развития всего организма.

В соответствии с этим выявляется необходимость создания рациональных условий в учебном заведении для формирования социально активной личности будущего учителя:

– понимающей профессиональный рост как собственные усилия человека, направленные на изменения в целостной системе личностно-профессиональных качеств и свойств, которые сосуществуют в органическом единстве узкопрофессионального и общечеловеческого начал;

– способной к рефлексии своего внутреннего мира, стремящейся к профессиональному становлению; не подчиняющейся, а умеющей подготовиться к изменениям, происходящим в жизни;

– развивающейся по своим внутренним законам, выступающим источником всех его потребностей и возможностей – в познании, творчестве, нравственном поведении.

Список литературы

1. Бердяев Н.А. Самопознание / Н.А. Бердяев. – М., 1991. – 445 с.
2. Бердяев Н.А. Философия свободного духа / Н.А. Бердяев. – М., 1994. – 479 с.
3. Блонский П.П. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. Т. 1 / П.П. Блонский. – М.: Педагогика, 1981. – 304 с.
4. Богуславский В.М. Ламетри / В.М. Богуславский. – М.: Мысль, 1977.
5. Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры / Л.С. Выготский. – Воронеж: Изд-во Института практической психологии, 1996. – 325 с. 45.
6. Вульфов Б.З. Семь парадоксов воспитания / Б.З. Вульфов. – М.: Новая школа, 1994. – 79 с.
7. Гельвеций К.А. О человеке. Сочинения: в 2-х т. / К.А. Гельвеций. – М., 1938. – 483 с.
8. Гершунский Б.С. Философия образования / Б.С. Гершунский. – М.: Флинта, 1998. – 432 с.
9. Декарт Р. Сочинения: в 2-х т. Т. 1 / Р. Декарт. – М., 1989.
10. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления / Дж. Дьюи; пер. с англ. – М.: Совершенство, 1997. – 208 с.
11. Кант И. О педагогике / И. Кант // Трактаты и письма. – М., 1980. – С. 45–47.
12. Коменский Я.А. Педагогическое наследие / Я.А. Коменский, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци. – М., 1987. – 411 с.
13. Костюк Г.С. Избранные психологические труды / Г.С. Костюк. – М.: Педагогика, 1988. – 304 с.
14. Кьеркегор С. Страх и трепет / С. Кьеркегор. – М.: Республика, 1993. – 382 с.

15. Леонтьев А.Н. Педагогическое общение / А.Н. Леонтьев. – М., 1993.
16. Леонтьев Д.А. Очерк психологии личности / Д.А. Леонтьев. – М., 1993.
17. Локк Дж. Испытание чувств / Дж. Локк. – Самара, 1995.
18. Лурия А.Р. Эволюционное введение в психологию. Курс лекций / А.Р. Лурия. – М., 1988.
19. Маслоу А. Психология бытия / А. Маслоу. – М., 1997. – 304 с.
20. Монтень М. Опыты / М. Монтень. – Владивосток: Изд-во Дальневост. гос. унив-та, 1992. – 416 с.
21. Мор Т. Утопия / Т. Мор. – М.: Наука, 1978.
22. Новикова Л.И. Смена парадигм воспитания – назревшая проблема педагогики / Л.И. Новикова // Известия РАО. – 1999.
23. Олпорт Г. Личность: проблема науки или искусства? / Г. Олпорт // Психология личности: тексты. – М., 1982.
24. Песталоцци И.Г. Лебединая песня / И.Г. Песталоцци // Педагогическое наследие. – М., 1988.
25. Петровский В.А. Личность: феномен субъектности / В.А. Петровский. – Ростов н/Д, 1993. – С. 176.
26. Платон. Законы. Сочинения: в 3-х т. Т. 3 / Платон. – М., 1972. – 4.2.
27. Платон. Государство. Сочинения: в 3-х т. Т. 3 / Платон. – М., 1972.
28. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М.: Универс, 1994. – 480 с.
29. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии / С.Л. Рубинштейн. – М., 1959. – С. 135–140.
30. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Т. 2 / С.Л. Рубинштейн. – М., 1989. – С. 140–141.
31. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения. В 2-х т. / Ж.-Ж. Руссо. – М., 1981.
32. Сартр Ж.П. Экзистенциализм – это гуманизм / Ж.П. Сартр // Сумерки богов / Ж.П. Сартр; сост. и ред. А.А. Яковлева. – М.: Политиздат, 1990. – С. 319–344.

33. Слободчиков В.И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: автореф. дис. ... дра психол. наук / В.И. Слободчиков. – М., 1994.
 34. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: в 2-х т. / К.Д. Ушинский. – М., 1979.
 35. Франк С.Л. Духовные основы общества / С.Л. Франк. – М., 1992. – 510 с.
 36. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М., 1990.
 37. Хайдеггер М. Время и бытие / М. Хайдеггер. – М.: Республика, 1993. – 447 с.
 38. Хайдеггер М. Кант и проблема метафизики / М. Хайдеггер. – М., 1997.
 39. Ясперс К. Смысл и назначение истории / К. Ясперс. – 2-е изд. – М., 1994. – 527 с.
-

Гармаев Цыбэн Кышектуевич – канд. пед. наук, доцент кафедры физического воспитания Института физической культуры и спорта ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова», Россия, г. Якутск.

Данилов Михаил Васильевич – старший преподаватель кафедры физического воспитания Института физической культуры и спорта ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова», Россия, г. Якутск.

Татаринов Василий Владимирович – старший преподаватель кафедры физического воспитания Института физической культуры и спорта ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова», Россия, г. Якутск.