

ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

На основе анализа результатов философских, психологических, социологических и педагогических исследований в области аксиологии и диагностического материала по изучению ценностных ориентаций студентов рассматриваются возможные направления реализации аксиологического подхода в профессиональной подготовке будущих педагогов.

В условиях непрочности отечественной демократии, противоречивости социально-экономических реформ, нестабильности и даже кризисности социальной ситуации особое значение приобретает образование. Образование выступает и как фактор, и как средство воспитания гуманистически ориентированной личности. Оно влияет на формирование системы гуманистических ценностных ориентаций, которые в своем единстве определяют направленность ее деятельности, ее отношения к миру, к людям и к самой себе. В современном образовании речь идет о формировании и обновлении у молодежи системы ценностей, которые она реализует в деятельности.

Ценность – любой объект (в том числе, и идеальный), имеющий жизненно важное значение для субъекта (индивида, группы, слоя, этноса). В широком понимании в качестве ценностей могут выступать не только абстрактные привлекательные смыслы или ситуативные ценности, но и стабильно важные для индивида конкретные материальные блага. В более узком значении принято говорить о ценностях как духовных идеях, заключенных в понятиях, которые имеют высокую степень обобщения. Формируясь в сознании, эти ценности постигаются в ходе освоения культуры (см. 39).

Разработанные ученым теоретические положения о ценности как структурном компоненте ценностного отношения человека (к миру, к людям и к себе) становятся основой для раскрытия содержания этого понятия. При этом учитывается то, что «ценность – это внутренний, эмоционально освоенный субъектом ориентир его деятельности, а потому воспринимается как его собственная духовная интенция, а не имперсональный, надличностный, отчужденный от него регулятор поведения» (2, 164).

Теоретический анализ, многолетние наблюдения и анализ собственного опыта педагогов вузов позволили убедиться в том, что условием развития личности будущего педагога является прохождение им, по крайней мере, трех стадий, определяемых временем и характером обучения, а также особенностями субъекта:

- I – стадия адаптации;
- II – стадия самоопределения;
- III – стадия персонализации.

Выделяя *адаптацию* как определенную стадию развития личности будущего педагога, следует раскрыть позиции ученых-исследователей относительно впервые введенного в науку термина адаптация (от позднелатинского *adaptatio* – прилаживание, приспособление).

Анализ литературы по проблеме адаптации (Л.С. Выготский, А.А. Ухтомский, Д.Н. Узнадзе, Ю.А. Александровский, А.В. Петровский и др.) приводит к выводу, что этот термин употребляется в нескольких значениях:

- для обозначения процесса, при котором организм приспосабливается к новой среде;
- для выражения отношения равновесия (относительной гармонии), которое устанавливается между организмом и средой;
- для констатации результата приспособительного процесса.

В зависимости от того, какой уровень взаимодействия человека со средой рассматривает тот или иной автор, выделяют различные виды адаптации:

– биолого-физиологическую (Н.Е. Введенский, И.П. Павлов, М.И. Сеченов, А.А. Ухтомский). Сущность данного вида адаптации определяется как изменение в обмене веществ и функциях органа соответственно жизненному значению раздражителей, перестройка соответствующих систем организма;

– психологическую (П.К. Анохин, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбова). Суть этого вида – приспособление к условиям и задачам на уровне психических процессов;

– социальную (Т.К. Дичев, Б.Г. Турусбеков, Н.В. Литвиненко). Это особая сложная система, направленная на овладение новыми общественными связями. Она не устраняет биологические формы, а видоизменяет и опосредует, включая их в себя как регулируемый и модифицированный элемент. Это процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды и результат этого процесса.

Нам близка позиция А.В. Петровского, который отмечает, что «в самом общем виде развитие личности человека можно представить как процесс ее вхождения в новую социальную среду и интеграции в ней» (6, 62). А.В. Петровский, ориентируясь на концепцию персонализации для построения

модели развития личности, представляет адаптацию как первую фазу личностного становления индивида, вступающего в относительно стабильную социальную общность (6, 64).

Для нас значимым является взгляд А.А. Налчаджяна. По его мнению, процессом социально-психологической адаптации личности можно считать каждый процесс преодоления проблемных ситуаций, в ходе которого она использует приобретенные на предыдущих этапах своего развития и социализации навыки и механизмы поведения или открывает новые способы поведения и решения задач, новые программы и планы внутрипсихических процессов (4, 18).

В современной зарубежной психологии значительное распространение получили необихевиристская (Г. Айзенк, Р. Хенки и др.), интеракционистская (Т. Шибутани, Л. Филипс и др.) и психоаналитическая (Г. Гертманн, А. Фрейд, З. Фрейд и др.) концепции социально-психологической адаптации. Их суть: в процессе адаптации активно изменяются как личность, так и среда, в результате чего между ними устанавливается отношение адаптированности. Так же Г. Гертманн считает, что человек обладает преформированными средствами адаптации, которые развиваются, созревают и затем используются в процессах адаптации. Процесс адаптации *регулируется* со стороны «Я».

Некоторые исследователи под адаптацией понимают особую форму отражения системами организма воздействий внешней и внутренней среды, выражающуюся в тенденции к установлению с ними динамического равновесия (Г.А. Балл, Ж. Пиаже и др.). По Ж. Пиаже, адаптация есть особый способ функционирования организма, который пронизывает все формы и плоскости жизни и состоит из процессов аккомодации и ассимиляции, первая из которых обеспечивает модификацию образцов поведения субъекта в соответствии со свойствами среды, а вторая – изменяет те или иные компоненты этой среды, перерабатывая их в согласии со структурой (5, 66).

Решающее значение при этом, как отмечает А.Н. Леонтьев, приобретает тот факт, что мир социальных объектов не дан индивиду непосредственно, но каждый раз стоит перед ним как задача. Только осуществляя по отношению к нему практическую (в том числе и познавательную) деятельность, адекватную (но не тождественную) воплощенной в них человеческой деятельности, индивид делает это наследие достоянием своей личности.

При определении основ социальной адаптации личности важным является положение психологии о том, что развитие личности и ее активная дея-

тельность взаимосвязаны. Иначе говоря, развитие происходит благодаря деятельности, а характер деятельности, ее эффективность определяются уровнем развития личности.

Общеизвестно, что Л.С. Выготский и С.Л. Рубинштейн выделяли три основных вида деятельности, сменяющих друг друга в онтогенезе, – игра, учение и труд.

Б.Г. Ананьев придал этому делению более обобщенный характер и определил два вида социальной деятельности – общение и познание.

Эту позицию принял И.С. Кон.

А.Н. Леонтьев выделяет два вида деятельности – труд и общение.

Г.С. Батищев определил две стороны человеческой деятельности – активность и общение. Различая две стороны человеческой деятельности, Г.С. Батищев характеризует различные виды деятельности следующим образом. Преобразовательная деятельность гораздо шире, чем труд; она шире, чем практика, ибо охватывает все формы человеческой деятельности, которые ведут к изменению реальному или идеальному существующего и к созданию опять-таки реальному или идеальному того, чего прежде не существовало.

Психология людей в их сложных проявлениях, жизненно значимых переживаниях и поступках раскрывается из контекста их жизни и деятельности.

С.Л. Рубинштейн подчеркивал большое значение этого тезиса, говоря, что вопрос о связи психической деятельности с психическими свойствами человека – один из коренных вопросов в психологической теории. Только через связь психических свойств человека с его деятельностью открывается путь для их формирования. От правильного решения именно этого вопроса более всего зависит способность самой психологии внести сколько-нибудь значительный и притом свой специфический вклад в великое дело воспитания людей и формирования их способностей.

С.Л. Рубинштейн сформулировал принцип единства сознания и деятельности, суть которого заключается в утверждении их взаимосвязи и взаимообусловленности: деятельность человека обуславливает формирование его сознания, его психических связей, процессов и свойств, а эти последние, осуществляя регуляцию человеческой деятельности, являются условием ее адекватного выполнения. Человек рассматривается как субъект деятельности с его внутренним миром, потребностями, интересами, мотивами, установками, ценностными ориентациями (7).

Разработка указанных положений применительно к различным уровням психического нашла отражение в категориях «переживание» (Л.С. Вы-

готский), «личностный смысл» (А.Н. Леонтьев), «отношения человека» (В.Н. Мясищев), «установка» (Д.Н. Узнадзе), «ценностные ориентации» (Ядов, А.Г. Здравомыслов). Названные категории и связанные с ними концепции указывают на ту интегративную работу, которую выполняет человек в процессе избирательного превращения всеобщих форм и условий жизнедеятельности в формы субъективного значения и последовательной регуляции на их основе деятельности личности.

Ю.А. Александровский, опираясь на системный подход, предпринял попытку представить психическую адаптацию человека как взаимодействие следующих подсистем:

– поиск, восприятие и переработка информации (имеет ведущее значение и является основой познавательной деятельности);

– эмоциональное регулирование (создает личностное отношение к получаемой информации и является наиболее интегративной формой активности);

– социально-психологические контакты (основываются на приобретенных знаниях и определяют положение индивидуума, его личностные позиции);

– бодрствование и сон (обеспечивают различные уровни активности, создавая наиболее благоприятные условия для адаптации);

– эндокринно-гуморальная регуляция (включает различные биохимические механизмы).

Таким образом, принципиальным отличием функциональной деятельности системы адаптации человека от всех других самоуправляемых систем является наличие механизмов сознательного саморегулирования, в основе которого лежит субъективная личностная оценка природных и социальных воздействий на человека.

Адаптация же – это не просто приспособление, приравливание индивида к новым условиям, не затрагивающим внутренних свойств, его личностных особенностей, а сложный противоречивый процесс, включающий момент активности со стороны личности и сопровождающийся определенными сдвигами в ее структуре.

Адаптация как процесс совершается во взаимодействии субъективных и объективных факторов, причем среди объективных факторов существуют стихийные (социальные) и специально организуемые (педагогические).

Прохождение стадии *самоопределения* является необходимым условием развития личности будущего педагога.

Термин «самоопределение» используется в различных областях человекознания (в психологии, социологии, педагогике) для обозначения процесса

взросления личности, формирования жизненной перспективы, жизненных планов, выбора профессии.

Самоопределение личности изучается с различных позиций: как способность, возможность и готовность человека строить свою жизнь в соответствии со своей индивидуальностью; как способность к саморегуляции и как способ взаимодействия личности и общества.

Наиболее общим в педагогической науке является понимание самоопределения как способности к самостоятельному построению своей жизни, к осмыслению и регулированию жизнедеятельности в соответствии с ценностными ориентациями.

Вопросы самоопределения занимают особое место в системе жизнедеятельности человека, в новых условиях общественной жизни, когда человек от стихийного способа жизни может перейти к такому, который он будет определять сам.

Основой самоопределения личности выступает ценностно-смысловое самоопределение, то есть определение себя относительно общекультурных человеческих ценностей с целью выделения и обоснования собственной жизненной позиции, концепции. Ценностное самоопределение порождает и обуславливает самоопределение личности в социальной, профессиональной, семейной и других сферах жизни общества.

Ценностное самоопределение – это процесс, в котором индивид осуществляет выбор на основе осознания и соотнесения своих потребностей, возможностей и способностей с общественными запросами, что определяется системой его ценностных ориентаций. Это процесс и результат поиска человеком социального, профессионального, личностного статуса в жизни.

Выбор как фактор ценностного самоопределения пронизывает все стороны жизнедеятельности человека. Он позволяет соотносить внешние обстоятельства и внутренние побуждения-потребности личности.

Ценностное самоопределение личности включает ценностное отношение к миру, которое выражается в осознании, переживании и присвоении общечеловеческих ценностей, ценностей современного мира, ценностей профессии.

Ценностное самоопределение личности студентов вузов проходит несколько этапов, для каждого из которых характерны свои особенности. В этом смысле для нашего исследования являются важными ряд основных положений концепции ориентации личности в мире ценностей А.В. Кирьяковой, которая утверждает, что процесс ориентации имеет следующие стадии:

- 1) познание мира ценностей общества;
- 2) осознание себя в этом мире (самосознание),

осуществляемое на основе присвоенных личностью ценностей;

3) построение своей жизненной перспективы в освоенной системе.

Ориентация подразумевает будущее и необходима для постановки цели и построения линии её достижения. Процесс ориентации предполагает наличие трёх взаимосвязанных фаз, обеспечивающих развитие личности на основе всеобщего диалектического закона возвышения потребностей:

– *присвоение личностью ценностей* по мере своего функционирования продуцирует ценностное отношение, ценностные ориентации и иерархическую систему ценностных ориентации. Продукт фазы – ОБРАЗ МИРА;

– *преобразование личности на основе ценностей*, базируясь на присвоенных личностью ценностях, обеспечивает преобразование ОБРАЗА «Я», которое развивается во взаимодействии «Я-реальное» – «Я-идеальное» – «жизненный идеал». Фаза преобразования является центральным компонентом ориентации;

– *прогнозирование* – завершающая, обеспечивает формирование жизненной перспективы личности как критерия ориентации. Эта фаза проектирования, поскольку результатом здесь является «ОБРАЗ БУДУЩЕГО».

Применительно к нашему исследованию продуктом первой фазы процесса ориентации – присвоения личностью ценностей – является мир ценностей профессии. Продуктом данной фазы можно считать «Образ педагогического мира» (целостный и ценностный мир педагогической науки и реальной практики во взаимосвязи педагогической аксиологии и инноватики).

Во второй фазе ориентации осуществляется формирование образа «Я». В контексте нашего исследования мы имеем в виду становление и развитие, преобразование личности на основе принятия ценностей профессии (см. 3). Здесь происходит идентификация и самоидентификация личности как субъекта педагогической деятельности.

В качестве образа будущего в третьей фазе процесса ориентации личности в мире ценностей выступают цели дальнейшей деятельности, нормы поведения, иными словами, перспектива жизненного выбора. На наш взгляд, чётко обозначенная перспектива может послужить критерием эффективности процесса ориентации.

Каждая из фаз ориентации личности в мире ценностей является важной в процессе самоопределения личности студентов в мире ценностей культуры и профессии.

На основе анализа источников по проблеме вслед за А.В. Кирьяковой мы рассматриваем «це-

почку ценностных механизмов», обеспечивающих весь цикл ориентации:

поиск – > оценка – > выбор – > проекция.

Ценностное самоопределение – это процесс, в котором индивид осуществляет выбор на основе осознания и соотнесения своих потребностей, возможностей и способностей с общественными запросами, что определяется системой его ценностных ориентаций. Это процесс и результат поиска человеком социального, профессионального, личностного статуса в жизни. Выбор является одним из ведущих звеньев этого процесса. Это действие, которое имеет особенность, неоднократно повторяясь, влиять на оттачивание у человека способности самостоятельно принимать решения.

Человек как действующий и творческий субъект, как самоопределяющийся и самореализующийся индивид обладает полной свободой выбора, но как член конкретного сообщества, включенного в социум, он ограничен в своем выборе потребностями и интересами других людей и обществ. Такова противоречивая сущность выбора, поэтому всегда процесс выбора включает множество условий и шагов по их выполнению: понимание свободы воли и действия как ответственности, определение границ альтернативности решений, понимание множественности подходов, видение вариативности методов деятельности, мотивирование ценностного основания выбора, знание ситуации выбора, прогнозирование результатов или последствий, готовность к самоконтролю и самоограничению.

Выбор определяется системой ценностей личности, ее социальной позицией, чувством ответственности и сознанием долга, характером эмоций, проявлением воли.

Связь ценностного сознания в момент выбора многопланова, сложна, неоднозначна. Хотя ценность, как некое содержание сознания, не обладает изначально энергией, по мере внутреннего развития личности она может позаимствовать ее у реально действующих мотивов, так что, в конце концов, она из содержания сознания становится содержанием жизни и сама получает силу реального мотива.

То, как осуществляется выбор с позиции ценностей, помогают увидеть исследования последних лет (Ф.М. Василюк, Е.А. Кострюкова, Н.Б. Крылова и др.).

Свобода выбора как ценностная категория не однородна. «Объективную основу свободы первого рода», ее можно назвать независимостью, составляет система прав, бытующих в данном обществе. Для юридического статуса личности необходимо, конечно, государственное (официальное)

признание масштаба свободы, которым она пользуется или на который претендует.

Свобода первого рода – при всей ее важности – лишь расчищает площадку, создает условия для полного проявления свободы второго рода – свободы созидания и самостроительства, свободы преобразования себя и мира в соответствии с поставленными субъектом задачами, его собственным пониманием смысла и цели своей жизни. Человек становится «свободен не вследствие отрицательной силы избегать того или другого, а вследствие положительной силы проявить свою истинную индивидуальность» (10).

Определяя значимость стадии ценностного самоопределения в аксиологизации педагогического образования студентов, мы подчеркиваем тезис К.Д. Ушинского о том, что только личность может сформировать личность (см. 9).

Ценностное самоопределение студента – будущего учителя – предполагает три диапазона: выбор – поиск – оценка.

Ориентацию в уже имеющихся знаниях, ценностях, педагогическом опыте предыдущих поколений учителей-практиков и ученых, создавших целостную картину педагогического мира, которая присваивается студентом, создавая только ему присущий, уникальный, целостный и ценностный Образ педагогического мира.

Построение Образа Я – педагога для студента невозможно без поиска, оценки, выбора и проекции эталонного образа, идеала педагога.

Проектирование Образа будущей педагогической деятельности как продукта самосозидания, выстраивания жизненной перспективы также осуществляется на основе поиска, оценки, выбора и проекции.

Выделение в качестве ценностного основания развития личности будущего педагога – *персонализации* – методологически обеспечено выведенным А.В. Петровским данным научным термином.

Персонализация – процесс, в результате которого субъект получает идеальную представленность в жизнедеятельности других людей и может выступать в общественной жизни как личность. Сущность персонализации – в действенных преобразованиях интеллектуальной и аффективно-потребностной сферы другого человека, происходящих в результате деятельности индивида.

Человека характеризует разная степень выраженности потребности и способности к персонализации. Потребность в этом – потребность быть личностью – это не всегда осознаваемая глубинная основа многих форм общения между людьми (альтруизма, аффилиации, стремления к самоопределению, признанию и т. д.). Единственный эффек-

тивный путь удовлетворения потребности в персонализации – деятельность, ибо именно посредством деятельности человек продолжает себя, «транслирует» другую свою индивидуальность. Способность к персонализации – это совокупность индивидуально-психологических особенностей человека, которые позволяют ему осуществлять социально значимые деяния, преобразующие др. людей. Она обеспечивается богатством индивидуальности субъекта, разнообразием средств, посредством которых он может в общении и деятельности осуществлять персонифицирующее воздействие. Персонализация субъекта происходит при условии его значимости для других, референтности и эмоциональной привлекательности. В иных условиях это отсутствует. Экспериментально показано, что полноценное и социально-позитивное проявление способности к персонализации обнаруживается в общностях такого типа, как коллектив; в группах низкого уровня развития персонализации одного человека (лидера) может стать причиной деперсонализации остальных (см. 8).

Обратившись к трудам Л.С. Выготского, можно выделить, по меньшей мере, четыре идеи, исключительно конструктивных и образующих в целом определенные предпосылки становления психологической концепции личности, ее персонализации.

Первая идея – идея активности индивида, с особенной силой выступившая не только в теоретических конструкциях Л.С. Выготского, но и в построении им инструментального метода исследования развития высших психических функций.

Вторая идея, возникающая на путях преодоления натуралистического подхода к психологическим феноменам, – мысль Л.С. Выготского об основной особенности психических свойств человека: их опосредствованном характере. Функцию опосредствования, как известно, обеспечивают знаки, с помощью которых происходит овладение поведением, его социальная детерминация. Применение знаков, т. е. переход к опосредствующей деятельности, в корне перестраивает психику, усиливая и расширяя систему психической активности.

Третья идея – положение об интериоризации социальных отношений. В аспекте рассмотрения генезиса высших психических функций ребенка эта идея выступила в трудах Л.С. Выготского прежде всего с «безличной», орудийной стороны. Он отмечает, что «знак, находящийся вне организма, как и орудие, отделен от личности и служит по существу общественным органом или социальным средством». Однако в рамках тех же представлений существовала возможность разрабатывать наряду и в связи с вопросом об интериоризации орудийных

моментов проблему интериоризации собственно субъектных (активных интенциональных) моментов, представленных в социальных отношениях.

И, наконец, *четвертая идея*, только пунктиром намеченная Л.С. Выготским: становление личности заключается в переходах между состояниями «в-себе», «для-других», «для-себя-бытия». Эта идея была им проиллюстрирована на примере всего развития высших психических функций: личность становится для себя тем, что она есть в себе, через то, что она предъявляет для других. Это и есть процесс становления личности. С этим положением Л.С. Выготского нельзя не согласиться, но нужно задать вопрос: а собственно, что именно личность «предъявляет для других»? Действие? Поступок?

Так, можно предположить, что на определенном этапе общественного развития личностное как системное качество индивида начинает выступать в виде особой социальной ценности, своеобразного образца для освоения и реализации в индивидуальной деятельности людей. Вероятно, нужны специальные исследования историков материальной и духовной культуры, чтобы выявить ту степень развития общества, на которой с необходимостью порождается и воспроизводится в деятельности людей ценность личностного начала в индивиде.

Таким образом, эталон «быть личностью» должен был выступить в качестве предмета потребности индивида. И здесь основной источник активности человека – потребность: никто не может сделать что-нибудь, не делая этого вместе с тем ради какой-либо из своих потребностей.

Запечатлевая, продолжая себя в других членах общества, человек упрочивал в ней свое существование. Обеспечивая посредством активного участия в деятельности свое «инобытие» в других людях, индивид объективно формирует содержание своей потребности в персонализации, которая субъективно может выступать в мотивации достижения, притязаний на внимание, славу, дружбу, уважение, положение лидера и которая могла быть или не быть рефлексирована, осознана. Потребность индивида быть личностью становится условием формирования у других людей способности видеть в нем личность, жизненно необходимую для поддержания единства, общности, преемственности, передачи способов и результатов деятельности и, что особенно важно, установления доверия друг к другу, без чего трудно надеяться на успех общего дела. Таким образом, выделяя себя как индивидуальность, добываясь дифференциальной оценки себя как личности, человек полагает себя в общности как необходимое условие ее существования, поскольку он производит всеобщий резуль-

тат, что позволяет сохранять эту общность как целое. Общественная необходимость персонализации очевидна. В противном случае исчезает и становится невыносимой доверительная, интимная связь между людьми, связь между поколениями, где воспитуемый впитывает в себя не только знания, которые ему передаются, но и личность передающего. На определенном этапе жизни общества эта необходимость выступает в виде ценностно закреплённых форм социальной потребности.

Потребность «быть личностью», потребность в персонализации обеспечивает активность включения индивида в систему социальных связей, в общественную практику и вместе с тем оказывается детерминированной этими социальными связями, порождаемыми разделением труда в обществе, общественными отношениями, складывающимися объективно, вне зависимости от воли индивида. Стремясь включить свое «я» в сознание, чувства и волю «других» посредством активного участия в совместной деятельности, приобщая их к своим интересам и желаниям, человек получив в порядке обратной связи информацию об успехе, удовлетворяет тем самым потребность персонализации. Однако удовлетворение потребности, как известно, порождает новую потребность, более высокого порядка – этот процесс не является конечным. Он продолжается либо в расширении объекта персонализации, в появлении новых и новых индивидов, в которых запечатлевается данный субъект, либо в углублении самого процесса, т. е. в усилении его присутствия в жизни и деятельности других людей.

Реализуя потребность быть личностью и перенося себя в «другого», индивид осуществляет эту «транспортировку» отнюдь не в безвоздушной среде «общения душ», а в конкретной деятельности, производимой в конкретных социальных общностях. Экспериментальные исследования подтвердили выдвинутую нами гипотезу, что оптимальные условия для персонализации индивида существуют в коллективе. В подлинном коллективе как группе высшего уровня развития персонализация каждого выступает в качестве условия персонализации всех.

Человек, продолжающий деянием свое бытие в «другом», получает возможность удовлетворить свою потребность в позитивной персонализации, если его деяние в наибольшей степени соответствует содержанию и ценностям деятельности, объединяющим их обоим, и, в конечном счете, общественным интересам, отраженным в этой деятельности. Социально оправданный и ценный способ эксплицирования потребности в персонализации лежит в трудовой деятельности.

Потребность в самоактуализации, в самовыражении – это мотив, лежащий на поверхности, а за ним скрывается глубинный социальный мотив, в соответствии с которым человек не столько выражает себя в предмете творчества, сколько стремится через предмет искусства перенести себя, свое мироощущение, видение мира в других людей, что именно они (шире – социум) – конечная цель его творчества? Материальная связь между людьми, которая воплощена в общественные отношения, безличные по самому своему существу, порождает личностные идеальные отношения, где другие люди выступают как цель деятельности для творца, а идеальная представленность в них, воплощенная в передаваемом им богатстве эстетического восприятия мира, – как единственное оправдание мук творчества, поиска совершенства, усилий, затраченных на накопление этих бесценных ценностей.

Приходится вновь и вновь делать оговорку, что, когда мы говорим о потребности индивида быть личностью, *персонализироваться*, здесь не идет речь о сознательном стремлении одного индивида вторгнуться в бытие другого человека, навязать себя другому. Конечно, может быть и такая специфическая мотивация, например доминирования и тому подобного не столько полагания себя в другом, сколько «предлагания» себя другому.

Получая образование, человек осуществляет специфическую учебную деятельность по овладению знаниями и умениями. Это, так или иначе, связано с теоретическим сознанием и мышлением. При этом у него складывается теоретическое отношение к действительности, позволяющее выйти за пределы повседневного быта и занять место в широком круге событий, происходящих в большом мире. Следует помнить, что не всякий процесс усвоения (учения) можно отнести к учебной деятельности, к получению «образования», – образование, реализуемое через учебную деятельность, изначально связано с усвоением теоретических знаний, имеющихся в науке, искусстве, морали, праве, религии (1).

Мышление обучаемых, хотя и имеет некоторые общие черты, однако не тождественно мышлению ученых, деятелей искусства, теоретиков морали, права и религии. Воспитанники не создают новых понятий, образов, ценностей и норм общественной морали, а присваивают их в процессе учебной деятельности. Но при ее выполнении молодежь осуществляет мыслительные действия, адекватные тем, посредством которых исторически вырабатывались эти продукты духовной культуры. В учебной деятельности развивающиеся личности воспроизводят реальный процесс создания людьми понятий, образов, ценностей и норм.

Итак, *потребность быть личностью* возникает на основе социально генерированной возможности осуществления соответствующих действий – *способности быть личностью*. Эта способность, можно полагать, – а речь здесь пока идет о гипотезах, которые подлежат проверке и нуждаются в подтверждении, – есть не что иное, как индивидуально-психологические особенности человека, которые позволяют ему осуществлять социально значимые деяния, обеспечивающие его адекватную персонализацию в других людях. Таким образом, в единстве с потребностью в персонализации, являющейся источником активности субъекта, в качестве ее предпосылки и результата выступает социально генерированная, собственно человеческая способность быть личностью.

Разумеется, выделение стадий (адаптация, ценностное самоопределение и персонализация) предпринято для раскрытия сущности ценностных оснований развития личности будущего педагога. Вместе с тем следует понимать, что это деление весьма условно и вполне возможно параллельное существование и развитие процессов адаптации – ценностного самоопределения (ориентации) и персонализации. Каждый студент проходит стадии аксиологизации своим путем, в своем режиме, который может не совпадать с большинством маршрутов взросления будущих педагогов.

Список использованной литературы:

1. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНГОР, 1996. – 544 с.
2. Каган М.С. Философская теория ценностей. – СПб.: ТОО ТК: «Петрополис», 1997. – 205 с.
3. Кирьякова А.В. Аксиологическая концепция ориентации личности в мире образования // Оренбург: Вестник ОГУ. – 1999. – № 1. – С. 13-19.
4. Налчаджян А.А. Социально-психическая адаптация личности. – Ереван, 1988. – 246 с.
5. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология: Перевод с франц. – М.: Просвещение, 1969. – 659 с.
6. Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1987. – 2378 с.
7. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973. – 432 с.
8. Современный словарь по педагогике. /Сост. Рапацевич Е.С. – Мн.: «Современное слово», 2001. – 928 с.
9. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6-ти т. Т.1. – М.: Педагогика, 1988. – 416 с.
10. Фромм Э. Духовная сущность человека / Филос. наука, 1990. – №8. – 228 с.