

ИННОВАЦИОННАЯ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ФУНКЦИИ САМОПОЗНАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

INNOVATIVE AND METHODOLOGICAL FUNCTIONS OF SELF-COGNITION IN EDUCATIONAL PROCESS

Перминова Л.М.

Профессор Московского института открытого образования,
доктор педагогических наук

E-mail: vlperminov@yandex.ru

Perminova L.M.

Professor of Moscow Open Education Institute

Doctor of science (Education)

Аннотация. Гуманизация и гуманитаризация общества и образования только тогда действительны, когда они затрагивают и преобразуют жизнь каждого человека через осуществление им самопознания как условия сознательного и осознанного самостроительства и созидания. Поэтому самопознание есть важнейший и базовый ресурс личностного и общественного развития.

Annotation. Humanization and humanitarization of society and education are valid only, when they affect and transform life of each person through realization of self-knowledge as a conditions of the conscious and supraliminal self-building and creation. Therefore the self-knowledge is the major and baseline resource for personal and social evolution.

Ключевые слова: самопознание, рефлексия, слово (язык), общение, диалог, личность, ценности, цель, преобразование, понимание, идентификация.

Keywords: self-knowledge, reflection, word (language), communication, dialogue, personality, values, goal, transformation, understanding, identification.

К настоящему времени в науке и практике накоплен значительный инновационный потенциал не только для успешного развития страны в целом и ее важнейших институтов – экономики, образования, самой науки, искусства, технологий, но и для реализации «прорывных» проектов человечества. Однако менее всего человек имеет знаний о самом себе, несмотря на достижения наук о человеке – самопознание личности и общества никогда не было предметом обучения, воспитания, образования.

Антропология рассматривает самопознание как потребность человечества и человека понять себя в целях культурной идентификации (Д. Ершова); с позиций социологии и информационного подхода с самопознанием субъекта связывают жизнеспособность общества [Р.Ф. Абдеев, В.А. Ядов и др.]. В начале 90-х гг. прошлого века Р.Ф. Абдеев писал: «Еще важнее значение самопознания субъекта, ибо жизнеспособность общества находится в прямой зависимости от самопознания. Объективная самооценка необходима для своевременного исправления ошибочного курса. На повестке дня – необходимость создания надежного механизма социального самопознания. Каждый индивидуум, объективно оценивая свои возможности и свое место в жизни, должен определить свою гражданскую позицию и целенаправленно трудиться на общее благо, на возрождение России» [1, с. 238].

Долгое время в нашем обществе интерес человека к самому себе расценивался как проявление нескромности и эгоизма, а интерес к самопознанию (в официальных документах, философских, психологических источниках) рассматривался как проявление субъективного идеализма. Негативный оттенок сопутствовал именам Р. Авенариуса, Э. Маха, Д. Юма, а также именам ученых, писателей, стоящих на позициях экзистенциализма, глубоко изучавших проблемы человеческого бытия: нравственный выбор, протест конформизму, свобода и ответственность человека (Н.А. Бердяев, К. Ясперс, М. Хайдеггер, Ж.-П. Сартр, А. Камю и др.).

Термин «рефлексирование» употреблялся зачастую с оттенком насмешливого превосходства в устах «сильной личности»: «не рефлексируй», - снисходительно советовал какой-нибудь литературный супермен, - «не заикливайся на себе». Публикации, связанные с самоизучением человека, с самопознанием, с «самостроительством», были редкими ласточками на страницах научных журналов (оживление этой тематики отмечается в период середины 60-х – начала 70-х гг. прошлого века в литературно-художественной публицистике, в философских публикациях в журналах «Новый мир», «Иностранная литература», «Вопросы философии»).

Существовала только одна, официально признанная точка зрения в вопросе о личности и методологии ее существования, – классово-пролетарская, утверждавшая революционную жизненную позицию, включавшую ленинскую большевистскую убежденность, большевистский коллективизм, ленинскую этику. Чтобы так рассуждать, надо вести отсчет истории человечества с совсем недавнего времени, но – жизнь глубже, богаче, «историчнее», а значит и представления человека о человеке сложнее и разностороннее. На этом пути всегда есть возможность "остановиться, оглянуться": задуматься, чтобы понять тот сложный путь, каким человечество шло к человеку, к пониманию феномена «что есть человек» и каков его путь к самому себе. В этом исследовании / «самоисследовании» – нет универсальных рецептов, каждый, отвечая на вопрос «каков я? каковы мы?», «в чем смысл жизни человека?», «в чем смысл моей жизни?», проходят через собственные муки, нравственные искания, переживания и, может быть, – страдания. И это нормально.

Найти себя – это не стремление к изоляции от других, к уходу от мира, это – обретение и осознание связей с миром, с другими людьми, с «родственными душами» и иными. Это – осознание себя как «микрокосмоса» среди человечества в историческом прошлом, настоящем (и возможно «будущем?»), понимание своих возможностей (интеллектуальных, творческих, деятельностных), индивидуальных путей и областей их применения. Понять себя или приблизиться к этому можно только среди людей и в среде людей. Вероятно, человек в глубокой древности задумывался о себе и о своей жизни. Замечательную форму самопознания оставил нам Сократ: диалог, «жить, чтобы понять, что другой – это ты. И любить его», т.е. через общение, диалог прийти к себе. Таким образом, путь к себе – это всегда вдвоем, даже если ты – один.

Диалогический характер познания и самопознания отмечал еще Мишель Монтень в работе «О трех видах общения», указывая на то, что каждый человек в течение своей жизни вступает в три вида общения: общение с книгой, с собеседником и с самим собой. Общение с книгой (чтение) диалогично дважды: как мысленное общение/взаимодействие с текстом и мысленный (или реальный) диалог с автором (в последнем случае – это общение с собеседником); диалог с собеседником (с Другим, с не - Я) – это широкий спектр речевого взаимодействия в виде беседы, диспута, дискуссии; и, наконец – общение с самим собой, которое однозначно определяется философами, психологами как внутренний, рефлексивный процесс, предполагающий мысленное раздвоение с вопросами и ответами самому себе, – то есть то, что, мы называем *думаньем*.

С процедурой думанья Д.С. Лихачев связывал высокую культуру мышления: «Высокий уровень мышления всегда сказывается во всем. Высокая квалификация мышления позволяла от давних времен успешно осваивать иной раз даже не смежные, а как бы диаметрально противоположные профессии. Причем, везде быть сверхспециалистом» [2, с. 309]. Вербальный характер общения задает вектор понимания и взаимопонимания общающихся, и в этих условиях чрезвычайно велика роль Слова как жизненного контекста, его смысла.

Эти вопросы обстоятельно освещены в работах М.М. Бахтина, Н.А. Бердяева, А.Ф. Лосева, Ю.М. Лотмана, В.В. Розанова. Так, Н.А. Бердяев видел в самопознании «творческий акт, совершающийся в мгновении настоящего» и могучую созидательную силу: «Ценность этого акта определяется тем, насколько он возвышается над временем, приобщается ко времени экзистенциальному, то есть

к вечности» [3, с.7]; или: «Моя личность не есть готовая реальность, я созидаю свою личность, созидаю ее и тогда, когда познаю себя [там же, с. 297]. М.М. Бахтин, отмечая диалогическую сущность Слова как «самого чуткого социального феномена», отмечал, что «в сущности, Слово является двусторонним актом. Оно в равной степени определяется как тем, чье оно, так и тем, для кого оно... В слове я оформляю себя с точки зрения другого, в конечном счете – с точки зрения коллектива» [4, с.102]. Поэтому самопознание – не только личностно значимый, но и социально-психологический акт, позволяющий «прийти к себе», осмыслить философию жизни – своей жизни.

Идея обучения самопознанию получила реальное воплощение в нашей работе со студентами педагогического вуза, с учителями, с руководителями образовательных учреждений в течение более чем двадцати лет и охватывает достаточно широкую географическую зону: г.г. Курск, Москва, Нижневартовск, Санкт-Петербург, а в последние годы – с обучающимися в системе профессионально-педагогической переподготовки кадров в Московском институте открытого образования (МИОО). Систематическая работа проводится на основе авторского курса «Самопознание: путь к себе» [5], который в свое время (1989-1990 г.г.) был разработан в русле академического проекта «Полифункциональная модель образования в динамичном обществе» (руководители: академик РАН В.А. Ядов, профессор Л.Н. Лесохина), выполняемого в НИИ образования взрослых (Санкт-Петербург). В настоящее время программа «Самопознание...» является составной частью курса «Общая педагогика и новые педагогические технологии», а также авторского курса «Философия педагогики», который изучается в системе ППК.

Современные тенденции к гуманизации и демократизации педагогического процесса ориентируют все его средства – и, в первую очередь, обучение – на приоритет общечеловеческих ценностей в сознании, поведении, деятельности. Настоятельная потребность в «очеловечивании» знаний выразилась в привлечении к содержанию обучения литературных и историко-научных сведений о жизни и творчестве писателей, историков, философов, естествоиспытателей, художников, чьи имена долго время считались забытыми и как бы «закрытыми» для среднего и высшего образования, а также для образования взрослых.

Новизна и плюрализм мнений, взглядов, мыслей в литературе, науке, искусстве, открывшиеся широкой аудитории, вызвали буквально взрыв познавательной активности людей разных возрастов, резко повысили стремление к познанию, открыли «новую волну» в информатизации населения, актуализировали самопознание как активный рефлексивный процесс.

Философский смысл рефлексии (от лат. «reflexio» – рефлексия – обращение назад) исследовали Дж. Локк, Р. Декарт, Г. Лейбниц, Г. Гегель, Д. Юм; психологи Д. Холмс, Т. Ньюком, Л.С. Выготский, Б.М. Теплов, Г.М. Андреева, М.Г. Ярошевский и др.). Рефлексия – процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний – такое определение дает ей Краткий психологический словарь. Понятие рефлексии возникло в философии и означало процесс размышления индивида о происходящем в его собственном сознании.

С точки зрения психологии, термин «рефлексия» означает отражение, а также исследование познавательного акта. В различных философских системах он имел различное содержание. Так, Локк, разделяя ощущения и рефлексию, считал ее источником особого знания, когда наблюдение человека направлено на внутренние действия сознания. Р. Декарт отождествлял рефлексию со способностью индивида сосредоточиться на содержании своих мыслей, мысленно абстрагируясь от всего внешнего, телесного, т.е. видел в ней особое состояние углубления человека в «самого себя», в свой внутренний мир (интроспекция, самосозерцание, самонаблюдение).

Близкой к точке зрения Декарта на рефлексию была позиция Лейбница, который в рефлексии видел внимание к тому, что в нас происходит. Для Гегеля рефлексия – это взаимное отображение одного в другом. Юм считал, что идеи, которые возникают в сознании человека, есть результат рефлексии над впечатлениями, получаемыми извне. Таким образом, философское значение понятия «рефлексия» развивалось в направлении изучения внешних, социальных влияний на внутреннее, психологическое – самопознание и самопонимание человека, порождая различные формы выражения самопознания как рефлексивного, диалогического процесса.

Воспоминания как форма выражения рефлексии характеризуют «Исповедь» Ж.-Ж. Руссо, «Былое и думы» А.И. Герцена, книгу А.И. Цветаевой «Воспоминания», произведения С.Т. Аксакова, В. Вересаева; рефлексивное поведение характерно для героев произведений Ф.М. Достоевского, А. Камю.

Ж.-П. Сартра и др. Высочайший духовный смысл видел в самопознании Н.А. Бердяев, он писал: «Истоки человека лишь частично могут быть поняты и рационализированы. Тайна личности, ее единственности никому не понятна до конца. Личность человеческая более таинственна, чем мир. Она и есть целый мир. Человек – микрокосм (ср.: у Я.А. Коменского: «Человек – чудесный микрокосм». Великая дидактика.). И заключает в себе все» [3, с. 11].

Рефлексия есть непрменная составная часть научного познания, литературного, художественного, музыкального творчества – об этом свидетельствуют дневниковые записи писателей, художников, ученых (см.: Р. Роллан «Микеланджело», дневники Ван Гога, Н.К. Рериха; книги: М. Ярошевский «История психологии», А.Ф. Лосев «Диалектика мифа» и др.). Так, М.Г. Ярошевский, анализируя вопросы истории психологии, начинает свой труд с размышлений об исторической рефлексии ученого, высшим уровнем которой является творческий диалог с прошлым: «На высоком уровне исторической рефлексии ученый не ограничивается тем, что воспроизводит прежние воззрения. Он выясняет их методологическую функцию, их способность либо вести к новым решениям, либо стать барьером на пути к ним. Идеи предшественников становятся интегральным фактором решения новых проблем» [6, с. 6].

Эти слова характеризуют и позицию М.Г. Ярошевского в исследовании им вопросов истории психологии – его рефлексии. В социальной психологии рефлексия выступает в форме осознания действующим субъектом – лицом или общностью – того, как они в действительности воспринимаются и оцениваются другими индивидами или общностями. Психологи отмечают, что, когда содержанием когнитивных представлений, познавательных действий рефлексии выступает предмет совместной деятельности, развивается особая форма рефлексии – предметно-рефлексивные отношения.

В поликультурном мире, благоприятное развитие которого немыслимо без баланса интересов и ценностей, перед каждым культурным или этническим сообществом и, следовательно, перед каждым человеком, встает проблема идентификации, которая сущностно связана с самопознанием в социальном, культурном, психологическом, а в итоге – субъектно-личностном плане.

Понимание своей идентичности как историчности является основой воспитания гражданственности и патриотизма. Н.Г. Козин, исследуя проблему идентификации, отмечает, что идентификация – «идентитет – продукт сознания, доросшего до высших форм самосознания, до осознания сущности своего «я» в истории, которое дается человеку через акты связывания и отождествления себя с коллективными сущностями своей локальной цивилизации, культуры, исторической эпохи» [7, с.37-38]. Ученый выделяет функции идентификации, подчеркивая, что: 1) «человек и его «я» – продукт социализации» – осознает свою принадлежность к сообществу «посредством рефлексии, психического отражения коллективных связей (символическое средство объединения)»; 2) идентификация «способствует нахождению чего-то «нечто общего» в межличностном общении» – («человек преодолевает одиночество»); 3) «реализует потребность в осуществлении исторических корней, гарантирующих прочность и безопасность бытия. Сохранить идентичность – значит сохранить основы социальности, культуры»; 4) «идентичность способствует становлению социально значимой ориентации, дающей возможность отождествлять себя с некими общепризнанными идеалами» [там же, с.38-39].

Но ведь именно это так важно на нынешнем этапе развития нашего общества, о котором социологи все чаще высказываются, как обо все более атомизирующемся, т.е. теряющем тот «социальный клей» (по А.С. Макаренко), который делает общество прочным и гарантирующим безопасность. Итак, по Н.Г. Козину, «Идентичность – высшая форма социализации, способ связи человека с коллективными сущностями своей истории, акт отождествления себя с главными ценностями и святынями ядра своей культуры» – [там же, с. 40]. В этих словах наилучшим образом выражены совокупно функции идентификации, определяющие социокультурный вектор самопознания и человека, и общества.

В свете приведенного выше, важным представляется обучение самопознанию и рефлексии студентов педагогических вузов – будущих учителей и тех, кто обучается в системе профессионально-педагогической переподготовки кадров, поскольку учитель, (воспитатель, педагог), решая задачи обучения, воспитания и развития учащихся, приобщая их к самопознанию с помощью мощного культурно-педагогического средства – содержания образования, создаёт в их сознании системные

«ресурсы» коллективной и индивидуальной идентификации. Но для этого необходима и специальная работа.

Спецкурс «Самопознание: путь к себе» включает программу, хрестоматию, методические указания и рекомендации, диагностические материалы (тесты) и рассчитан на 24 часа. Программа включает темы: «От внешнего мира к внутреннему в самопознании личности», «Диалог: возможности познания и самопознания», «Рефлексия в учебном процессе и в воспитании», «Рефлексия в процессе игры и игрового обучения», «Только взглядываясь в другого, как в себя, или История с фотографией», «Я хочу себя измерить, или Тесты в моей жизни». Теоретико-методологические основания программы: культурологический и аксиологический подходы, культурно-историческая теория развития личности (Л.С. Выготский) и понимание образования как части (одной из форм) культуры; ведущая роль образования в развитии индивидуальности и понимании воспитания как одного из важнейших результатов образования; теория полифункциональности образования в структуре человеческой деятельности, в обществе и его «субъектности» в системе всечеловеческого опыта (Л.Н. Лесохина); идея всеобщности и универсальности психолого-педагогических знаний для человека в жизни, в сложных отношениях с миром, с людьми.

Программа имеет как самостоятельное, так и прикладное назначение: она может быть использована вместе с материалами спецкурса самостоятельно в школьном обучении, в вузовской практике, в системе образования взрослых – данные материалы позволяют использовать их как основу с творческим дополнением самим преподавателем. Возможен и такой вариант, когда некоторые аспекты (темы, вопросы) программы будут использованы для обновления или совершенствования психолого-педагогических курсов в среднем специальном или вузовском педагогическом образовании. И, наконец, возможно фрагментарное использование конкретных методических материалов.

Функции спецкурса: мировоззренческо-личностная, предполагающая приобщение человека к самопознанию, развитию самоинтереса, ответственности в процессе саморегуляции поведения, формирующая такие понятия в сознании личности как «философия жизни человека», «самоидентификация», «понимание».

Цели и задачи программы и курса: 1) мировоззренческие, 2) ведущие, включающие знания и умения, 3) вспомогательные и 4) личностные.

Первая группа целей: раскрыть сложные представления о жизненном мире человека как взаимосвязь внешнего и внутреннего плана; сложность отношений человека с самим собой, с окружением и в историческом контексте; помочь понять высокий и гуманный смысл понятия «философия жизни» и назначение человека на земле; повысить уровень общей культуры личности в профессиональном самоопределении и становлении.

Вторая группа целей: используя межпредметные и внутрипредметные связи философии, психологии и дидактики, помочь обучающимся овладеть: а) понятиями о самоизучении, самоанализе, самоинтересе, самонаблюдении, самоконтроле, самокоррекции, самооценке в их взаимосвязи; б) умением осуществлять эти процедуры, развивая психологическую гибкость человека; в) умением ставить цель, составлять программу-минимум для самоизучения и самовоспитания, ориентируясь на систему ценностей, нравственно-эстетический идеал; проектировать гуманные жизненные перспективы; овладеть приемами идентификации себя с другими как условием взаимопонимания; изучить формы рефлексии (воспоминания, письма, автобиография, дневник, диалог, научное, литературное и художественное творчество и т.д.); дать понятие о рефлексии в учебном процессе и особенностях ее проявления в игре; научить пользоваться диагностическими методиками в целях самоизучения различных сторон своей индивидуальности; убедить обучающихся в решающей роли образования в процессах самопознания.

Третья группа целей: понять философские и психологические аспекты рефлексии и самопознания («человек – как микрокосмос», философия жизни и самостроительство, самосознание; роль интуиции, воображения, воли, мотивов, особенностей мышления); состояние инсайта в самопознании; осмыслить решающую роль Слова в самопознании и самосознании, в общении и самовыражении.

Четвертая группа целей: помочь человеку понять свою идентичность и индивидуальность, найти и обрести себя среди малой и большой общности людей (в социуме); осознать свои возможности и способности с целью творческого самовыражения в различных областях деятельности (профессио-

нальной, прикладной, сфере личных интересов), в общении (в условиях производственной, общественной, домашней обстановки и др.); найти внутреннюю «точку опоры», развить самостояние, ясность пути к себе, к людям – хотя бы относительно близких и средних перспектив.

В системе профессионально-педагогической переподготовки кадров, которая является новой формой получения высшего образования и, по сути, инновационной системой, есть возможность добиться высокой степени интеграции как на уровне междисциплинарных (межнаучных) связей, так и на уровне внутривидовых связей. Поэтому значительная часть вопросов теоретического характера в курсе педагогики позволяет связывать их с темами спецкурса «Самопознание...», – тем более, что центральным моментом в курсе педагогики и дидактики является доказательство рефлексивно-диалогического характера образовательного процесса как человекоцентристской модели учебного (учебно-воспитательного) процесса. Это необходимо для понимания обучающимися новой лексики педагогического знания и педагогического процесса. Не останавливаясь на этой стороне обучения в системе переподготовки кадров, обратимся к практической стороне дела.

Практическая часть работы по самопознанию опирается на проведение самодиагностики слушателями методом тестирования с последующей самостоятельной обработкой данных и написанием эссе, и трех деловых игр вариативного содержания. Использование тестирования как метода научного исследования связано с темой в курсе педагогики «Принципы и методы научного познания. Методы научно-педагогического исследования».

Для этой цели используются тест-опросник Я. Стреляу (в адаптации Н.Н. Даниловой и А.Г. Шмелевой), направленный на изучение трех основных характеристик типа нервной деятельности: уровня процессов возбуждения, уровня процессов торможения, уровня подвижности нервных процессов; и тест-опросник для выявления самоотношения и саморуководства личности (по В.В. Столину).

Учителю, а тем более – руководителю, важно знать себя с точки зрения психофизиологической стороны для самооценки адекватности поведения в той или иной ситуации и понимать влияние своих психофизиологических особенностей на умение принимать решение для организации своего поведения в отношении коллег, учащихся – и вообще в отношениях с людьми. Деловые игры, используемые нами для целей самопознания, имеют следующие особенности.

Во-первых, все они основаны на диалоге и различных видах рефлексии – индивидуальной, групповой, коллективной.

Во-вторых, в их осуществлении имеют место разные виды общения – с книгой, собеседником, с самим собой.

В-третьих – они многофункциональны, т.е. имеют и прямое назначение (самопознание), и помогают усилить практическую направленность психолого-педагогической подготовки, или же конкретизируют тему по педагогике или дидактике.

В-четвертых, каждая из них и в совокупности позволяют «вытянуть» из содержания работы те смыслы, которые лежат в основе понимания «философии жизни».

Приведем их краткое описание. Одна из деловых игр («История с фотографией») имеет ту особенность, что из множества фотографий каких-либо людей (обычно школьников), каждый слушатель выбирает одну, рассматривая которую он должен отметить, на его взгляд, наиболее характерные стороны личности ученика. При этом каждый слушатель должен отметить и те черты, которые, как ему кажется, свойственны и ему самому, а также выделить личностные черты, отличающие их друг от друга. На этом этапе каждый рефлексиирует, по словам психологов, либо то, что ему свойственно, либо, напротив, не свойственно. Заключительная часть работы на этом этапе: придумать поручения ученику, которые были бы ему интересны и посильны.

Следующий этап работы: поиск пары для «своего» подопечного ученика для выполнения работы «в парах». Слушатели от диалога с собой и с «текстом»/фотографией переходят к реальному диалогу, обсуждая задание и результат, который каждая пара демонстрирует группе, обосновывая свой ответ.

На следующем этапе образовавшиеся пары слушателей должны найти другие пары, с которыми могла бы образоваться группа 4-6 человек и придумать задание, посильное, интересное и полезное группе (классу, школе), обосновав ролевое взаимодействие участников группы. На самом деле в этой ситуации уже идет речь (в скрытом виде) о возможностях участников группы слушателей.

На четвертом этапе (и последнем) вся группа должна разделиться на две команды, по-прежнему имея в виду своих «подопечных» учеников, которые представляют «большую семью» из нескольких поколений, и сочиняют биографию каждой «фамилии» как историю людей. Совершенно очевидно, что общение и диалог становятся сложнее и многостороннее, а рефлексия глубже, тоньше, переходя от индивидуальной формы к парной, групповой, коллективной формам. Интересен самим слушателям момент перехода от «Другого», «не – Я» к самому себе (рефлексии чувств, эмоциональных состояний, отношения). Эта игра дает известный простор воображению, фантазии, ибо не содержит жесткого регламента заданности условий.

Другая игра, основанная на работе с текстом и строящаяся как методика «коллективного разума», требует большего сосредоточения в силу детерминированности ее исходным материалом. Приведем ее описание. Методологическую основу методики Коллективного Разума (КР) составляют: три вида общения, описанные М. Монтенем, деятельностный подход, гуманитарные сценарии-технологии, саморефлексия. Деятельностную основу методики КР составляют гуманитарные сценарии, описанные Л.Н. Лесохиной (1990 г.): «выбор, «диалог», «ассоциации и композиции», «театр» (как игра ума), «проект» (синтез целого), - предложенные как гуманитарное знание. Их главная сторона – в отражении витального, жизненного способа существования человека. Методика КР учит (как это ни покажется странным) чтению как диалогическому процессу, формирует внимательность как интроспекцию, осмысленность, а не только сознательность, помогает фиксировать «точку опоры» в осознании прочитанного. Работа осуществляется в четыре этапа (четыре шага).

Первый этап – выбор. Каждому участнику дается одинаковый по содержанию текст. Для этой цели был выбран фрагмент работы Н.А. Бердяева «Самопознание» (объем фрагмента – три страницы). Задание: прочитать текст с последующим выделением из него и записью **слова или словосочетания, которое наиболее запечатлелось в памяти в процессе чтения.** Выделенное слово озвучивается в группе.

Второй этап – ассоциации. Найти в тексте слова, с которыми по смыслу или ассоциативно связано найденное и выделенное участником слово или словосочетание и выписать эти слова (строкой ниже), т.е. записать ассоциативный ряд слов. Работа со словом предпочтительнее, т.к. легче найти связи в тексте. Переход к третьему этапу

Третий этап – композиции. Из главного слова и ассоциативного ряда слов каждый участник составляет свое предложение (они у всех будут разные). Предложение должно выражать некоторую мысль. Естественно, что в состав предложения могут входить другие слова (предлоги, глаголы, местоимения и др.). Далее, на этом же этапе участникам дается задание: найти в тексте предложение, наилучшим образом передающее авторский замысел, записать это предложение (у каждого это будет свой выбор предложения). Предложить участникам сравнить, какое из предложений – свое или авторское – им больше нравится (момент самооценки).

Четвертый этап – театр, проект. Каждый участник читает вслух свое предложение, составленное им на третьем этапе работы, при этом слушающие мысленно фиксируют связь услышанного предложения со своим предложением. После этого всем участникам предлагается создать из их предложений новый текст как плод Коллективного Разума, записав предложения (на доске и в своих тетрадях) в логико-смысловой последовательности: для этого необходимо сделать выбор из услышанных предложений, с какого из них следует начать текст. По ходу записи предложений возможна некоторая их коррекция в целях большей связности текста. **Участники убеждаются в том, что полученный текст в смысловом отношении идентичен исходному и в равной степени принадлежит каждому из участников работы.**

Третья игра, известная в психологии и педагогике как игра по методике К. Рудестама «Потерпевшие кораблекрушение», напрямую связана с освоением педагогической лексики, описывающей эффективность коллективной или групповой деятельности в условиях экстремальной ситуации, осмыслением в ситуации риска важнейших ценностей совместной деятельности. Однако содержание задания таково, что игра весьма четко позволяет конкретизировать понятие «функциональная грамотность» (в соответствии с заданием, необходимо ранжировать пятнадцать предметов, оставшихся на яхте после кораблекрушения, по их значимости для выживания дрейфующих в безбрежных водах Тихого океана), а также выявить особенности менталитета и поведения россиян в экстремальных

условиях. Игра основана на гуманитарных сценариях-технологиях «выбор», «диалог», «ассоциации и композиции» и других.

При всей эффективности деловых игр в обучении рефлексии и самопознанию, ведущая роль в этом процессе остается за самодиагностикой, – во всяком случае, результаты, полученные слушателями путем самотестирования, производят на них наиболее сильное впечатление, и эта сила эмоций, подкрепленная числовыми значениями существенных показателей биометрического и социометрического содержания, заставляет каждого из них посмотреть на себя другими глазами (буквально как бы глазами Другого человека): взглянуться в зеркало, которое не льстит.

Результаты первого самотестирования (изучение уровня возбуждения, торможения и подвижности нервных процессов) показали, что в группах, как правило, есть лица, у которых уровень этих процессов может быть выше или ниже допустимой нормы («зашкаливает» в ту или другую сторону), и те, у которых полученные значения «укладываются» в необходимый интервал, – последних примерно 25% в группе. Обычно наблюдаются варианты: уровень процессов возбуждения нервных процессов выше нормы, а уровень торможения нервных процессов – в норме. Или же: уровень процессов возбуждения в норме, а уровень процессов торможения – ниже нормы. Отмечены случаи, когда и уровень возбуждения нервных процессов, и уровень их торможения находятся за рамками допустимых значений.

Эти результаты соотносятся с теорией о четырех типах темпераментов. Но дело в том, что знание слушателем своего типа темперамента подкрепляется числовым значением, показывающим, что порою расхождение с нормой бывает очень значительным. И когда в результатах социометрического самоисследования, представляющего спектр данных из показателей (шкалы: *«интегральная», самоуважения, аутосимпатии, ожидания положительного отношения от других, самоинтереса, самоуверенности, ожидания отношения от других, самопринятия, самопоследовательности/самоуправления, самообвинения, самопонимания*), слушатель обнаруживает неожиданно высокие числовые значения (например, по шкалам самообвинения, самопонимания, самопринятия) или сравнительно низкие (по шкалам самоуправления, самоинтереса), то он имеет возможность соотнести полученные результаты и найти варианты их объяснения.

В целом наблюдаются такие тенденции в самодиагностике: чаще имеют место высокие значения по шкалам: интегральной, самоуверенности, самопринятия; средние значения выражены в отношении ожидания отношения от других и ожидания положительного отношения от других. Удивительно устойчива тенденция к наиболее низким результатам по шкале самоинтереса (в группах низкий показатель встречается у 75%-80% слушателей), и это вызывает нескрываемое удивление у самих слушателей, – а с другой стороны подтверждает мысль, высказанную в начале статьи: интерес к самому себе не рассматривался как достойный серьезного внимания человека и общества.

Следует отметить, что у руководителей школ более выравнены как биометрические, так и социометрические показатели: значительно меньше отклонений в уровне процессов возбуждения, торможения и подвижности нервных процессов (укладываются в интервалы допустимых значений); более высокие значения показателей, свидетельствующих о самоинтересе, самопонимании, самопринятии, аутосимпатии, – которые при критической самооценке, изложенной в эссе, свидетельствуют о четком понимании цели предстоящей деятельности в отношении самопознания и самореализации. На основе социометрических данных каждый слушатель строит личностный социометрический профиль.

В заключение приведем высказывания самих слушателей о проведенной работе по самопознанию и фрагменты некоторых эссе. Из высказываний учителей, обучающихся в системе ППК: «Раньше я не задумывалась над многим, занимала соглашательскую позицию, так как считаю себя неконфликтным человеком, сознательно иду на уступки, хотя нередко сама от этого страдаю. Теперь: уточняю условия тех поручений, которые мне дают, вхожу в рамки деловых отношений, и корректность стала обоюдной»; «Самопознание изменяет поведение окружающих в направлении взаимного уважения, поднимает самооценку»; «Лучше понимаю себя в силу достоверного знания о себе; появилась сдержанность, самокоррекция, – например, в ситуациях конфликта ищу другие решения, обращаю внимание на запреты, понимая систему «Я – не – Я»; «Появилась разумность поведения, дающая возможность мысленно подняться над ситуацией»; «Прогнозирую свои отношения с людьми, соотношение сил и времени в планировании жизненного пути».

Эссе руководителей школ, обучавшихся в системе ППК, чаще представляют собой качественный самоанализ, свидетельствующий об исследовательском подходе к самопознанию. Приведем фрагменты некоторых самоописаний. «Интегрально я набрала 85%, из чего следует, что, в целом, отношусь к себе, мягко говоря, неплохо. Я уважаю себя как личность (80%), отношусь к себе с симпатией (90%) и интересом (100%). Есть два способа самопознания – самоанализ и оценка окружающих. Какой же оценки я ожидаю от других? Оказывается, очень высокой: по данным самотестирования, этот результат составляет 93,67%. Только зачем мне нужна положительная реакция окружающих, да еще в столь высоком выражении? Может, это добавит мне уверенности? Но с этим показателем тоже вроде все в порядке – 81,33%. Ответ нашелся в детской мечте... Учитель должен быть интересен. Он должен быть развит не только интеллектуально, но и эмоционально. Он должен быть настолько ярким человеком, чтобы у учеников не возникло сомнений относительно актуальности ценностных ориентиров, которые исповедует учитель. Здесь не может быть простого социального воспроизводства. Речь должна идти об усовершенствовании социальной картины путем включения в общественные связи новой личности, сформированной учителем. Вот я и оправдала свой интерес к себе любимой профессиональной необходимостью. Впрочем, по результатам того же теста, уровень самообвинения у меня самый низкий из показателей – 60,67%, хотя уровень самопринятия у меня – 100%».

Или вот еще одно эссе. «Результаты измерения по первому тесту показали повышенные уровни нервных процессов возбуждения и торможения – превышение на 14 и 12 единиц. Думаю, на это влияет повышенное чувство ответственности при выполнении обязанностей директора школы. Уровень подвижности нервных процессов в норме, – возможно состояние «угнетенности» нервной системы. Результаты по шкалам аутосимпатии, самоинтереса, самопринятия, самопонимания дали высокие показатели (соответственно: 98,33%, 92,33%, 100%, 83,67%), что свидетельствует о постоянной работе над совершенствованием понимания своего внутреннего «Я», над избавлением от определенных комплексов, совершенствованием способов нахождения компромисса в некоторых ситуациях между моим внутренним миром и внешним и обстоятельствами. Шкала ожидания отношения от других показывает также высокий результат – 80%. Мнение и отношение других важно для меня либо в целях совершенствования выполнения мною деятельности, либо для придания этой деятельности, возможно, нового смысла и осознания новых перспектив. Причем все равно, положительное это мнение или отрицательное.

По шкале положительного отношения других результат всего 9: что ничуть меня не смущает, поскольку, к сожалению, люди, занимающие руководящие посты, в современных условиях испытывают больше отрицательных эмоций, поэтому мои 9% – в действительности «чисто положительные». Шкала самоуверенности – 65,67%. Выше среднего, но не так, как хотелось. Всегда есть место сомнению. Принимаю решения к действию только в случаях, где вероятнее положительный исход дела, либо вопрос знаю досконально. Возможно, оставшиеся 34, 33: – этот тот риск, который я принять пока не могу. Шкала саморуководства (самопоследовательности) – 25,67%. Этот результат для меня – загадка. Возможно ответ кроется в моем творческом начале: начинаю сразу много дел, очень медленно движется процесс, но какой результат: одновременно выполнение и заканчивается!».

За истекший учебный год в работе по самопознанию приняли участие более двухсот человек, обучающихся в системе переподготовки педагогических кадров, и общее мнение слушателей показывает ее необходимость.

Литература:

1. Абдеев Р.Ф. Философия информационной цивилизации: Диалектика прогрессивной линии развития как гуманная общечеловеческая философия для XXI в. – М., 1994.
2. Лихачев Д.С. Раздумья. – М., 1991.
3. Бердяев Н.А. Самопознание. – М., 1990.
4. Бахтин М.М. – Марксизм и философия языка. – Л., 1929.
5. Перминова Л.М. Самопознание: путь к себе (рефлексивно-дидактическая система обучения самопознанию в образовательном процессе). Изд.2-е. - М., 2009.
6. Ярошевский М.Г. История психологии. - М., 1989.
7. Козин Н.Г. Идентификация. История. Человек // Вопросы философии. - 2011. - № 1.