

ФИЛОСОФИЯ И ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 159.923.2
ББК Ю933

ГСНТИ 02.15.51

Код ВАК 09.00.13; 09.00.01; 09.00.04; 09.00.05

Герт Валерий Александрович,

кандидат философских наук, доцент, кафедра социальной педагогики, Институт социального образования, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург); 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: valeragert@gmail.com.

ЦЕЛОСТНОСТЬ СО-БЫТИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА И ПРИНЦИП ПРИРОДОСООБРАЗНОСТИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: целостность со-бытия; направленность образования сообразно целостности со-бытия; со-бытийные качества индивидуальности; синергетические функции принципа природосообразности.

АННОТАЦИЯ. Онтологическая парадигма позволяет исследователю на основе циклических процессов в целостности со-бытия объединить формирование и реализацию целостности индивидуальности человека на основе одного из методологических принципов образования – принципе природосообразности. Развитие индивидуальности человека определяется надындивидуальной природой со-бытийных качеств: со-знания, со-общения, со-действия, со-чувствия, со-вести, со-гласия. Реализация принципа природосообразности помогает педагогу осуществлять синергетические функции целостности со-бытия сообразно природе со-отношений внутри него, определяющих направленность образовательных процессов.

Gert Valery Alexandrovich,

Candidate of Philosophy, Assistant Professor of the Chair of Social Pedagogy, Institute of Social Education, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

INTEGRITY OF CO-EXISTENCE INDIVIDUALITY OF A PERSON AND THE PRINCIPLE OF NATURE ALIGNMENT

KEY WORDS: integrity of co-existence; education direction according to integrity of co-existence; co-existential qualities of a person; synergetic functions of the principle of nature alignment.

ABSTRACT. Ontological paradigm makes it possible for a researcher on the basis of cyclic processes in integrity of co-existence to unite formation and implementation of individuality integrity on the basis of one of the methodological principles of education – the principle of nature alignment. The development of individuality of a person is determined by the superindividual nature of existential qualities: consciousness, communication; cooperation; empathy; conscience, agreement. Implementation of the principle of nature alignment allows the teacher to use synergetic functions of integrity of co-existence in harmony with the nature of co-relations inside, which determine direction of educational processes.

Онтологическая парадигма позволяет исследователю на основе циклических процессов в целостности со-бытия объединить имеющиеся научные подходы к обоснованию, формированию и реализации целостности индивидуальности человека и обоснованию необходимости применения одного из методологических принципов образования – принципа природосообразности.

В экзистенциально-антропологических исследованиях целостность человека рассматривают в контексте его бытия. Так, Н. А. Бердяев писал: «Лишь в человеческом существовании и через человеческое существование возможно познание бытия. Познание бытия невозможно через объект, через общие понятия, отнесенные к объектам»[1, с. 346]. У Н. А. Бердяева духовное возвышение к Богу происходит через преодоление природы и природного в человеке. Другой вариант предлагает П. С. Гу-

ревич, который пишет: «Целостность человека в нашем представлении – это некий идеал, движущий мотив порыва к бытию»[2, с. 145]. А К. Маркс предлагал исходить из эмпирических индивидов и писал: «Человек не производит себя в какой-либо определенности, а производит себя во всей целостности»[5, ч. 1, с. 476].

Различные подходы в сфере образования к целостности человека объединяет стремление обосновать ее через интеграцию: либо познавательной и предметно-преобразовательной деятельности, либо текста и контекста, либо культуросообразной среды и культурной идентичности, либо освоения содержания образования и витатенного опыта, либо монопредметного знания и метапредметных компетенций.

До сих пор концентрация усилий исследователей на отдельном человеке, на сознании и деятельности отдельного человека не создает новых возможностей пре-

одоления человекоцентрированного подхода. Современная антропология остро нуждается в осмыслении своих фундаментальных онтологических оснований именно в целостном сбывании человека, которое а) никем не задано (даже в форме идеала) и б) имеет в себе объяснительный потенциал развития и исторического наращивания смыслового и предметного содержания и возможностей бытия человека. На современном этапе мы считаем перспективным изучение целостности индивидуальности человека и процессов ее развития на основе целостности индивидуального бытия как со-бытия. Данный подход обосновывался нами в монографии «Индивидуальность человека: бытие и деятельность» (1996) и был развит в монографии «Субъектность индивидуального бытия человека» (2012) [2; 3].

Идея природосообразности зародилась в античном обществе (Демокрит, Платон, Аристотель). **Природосообразность** – это концепция развития человека, основанная на признании того, что изменение природы любой вещи (по Аристотелю) происходит из ее сущности. Если исходить из идеи развертывания сущности человека как внутренней программы, генетически заложенной помимо воли самого человека, то функцию активной стороны его развития, или субъектную функцию, вряд ли смогут восполнять взрослые – учителя или родители. Субъектную функцию при этом выполняет сама природа.

Наиболее подробно эта концепция была разработана Я. А. Коменским. Принцип природосообразности занимал значительное место в педагогических системах Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, Ф. А. Дистервега. При различных трактовках самого понятия природы их объединял подход к человеку как к ее части и утверждение необходимости его воспитания в соответствии с объективными закономерностями развития человека в окружающем мире.

Принцип природосообразности в европейской педагогике XVIII–XIX вв. послужил основой различных теорий воспитания, получивших общее название педагогического натурализма. Принцип природосообразности лежал и в основе педологии, некоторые идеи которой сохранились в теориях возрастного подхода и индивидуального подхода. Развитие наук о природе и человеке в XX в. обогатило содержание принципа природосообразности воспитания. Особую роль сыграло учение о ноосфере В. И. Вернадского.

К. Д. Ушинский обосновывал необходимость повышения определенности воспитания на основе предварительного изучения основ физиологии, гигиены и психологии (внимания, памяти, воображения, «рас-

судочного процесса», чувств, воли), чтобы «воспитать человека *сообразно его природе*. Где же мы найдем эту нормальную человеческую природу, сообразно которой хотим воспитывать дитя?» [6, с. 13]. Этот вопрос актуален до сих пор.

Современная трактовка принципа природосообразности исходит из того, что воспитание должно основываться на научном понимании естественных и социальных процессов, согласовываться с общими законами развития природы и человека, формировать у него ответственность за эволюцию ноосферы и самого себя. Содержание, методы и формы воспитания должны учитывать необходимость возрастной и половой дифференциации образования, организации социального опыта человека и индивидуальной помощи ему. У человека необходимо культивировать стремление к здоровому образу жизни и умение выживать в экстремальных условиях. Особое значение имеют развитие планетарного мышления и воспитание природоохранного поведения. Развитие человека и его потребностей необходимо выводить за пределы «Я» и ближайшего социума, помогая осознать глобальные проблемы человечества, ощутить чувство своей сопричастности природе и обществу, ответственности за их состояние и развитие.

Не менее существенно требование нацеленности воспитания на то, чтобы человек:

- осознавал себя гражданином Вселенной;
- понимал происходящие планетарные процессы и существующие глобальные проблемы;
- осознавал взаимосвязь ноосферы и жизнедеятельности человеческих сообществ;
- имел чувство сопричастности природе и социуму как ее части;
- формировал у себя личную ответственность за ноосферу как среду и продукт человеческой жизнедеятельности;
- осознавал самого себя как субъекта, творящего ноосферу, разумно и сохранно «потребляющего», берегающего и воспроизводящего ее (А. В. Мудрик).

На наш взгляд, принцип природосообразности требует идти навстречу природе человека (ребенка), а именно способствовать:

- а) расширению зоны его актуального развития в со-бытии, т. е. тому, что он сам может усвоить и освоить;
- б) расширению зоны его ближайшего развития в со-бытии, т. е. тому, что он может усвоить и освоит при помощи другого.

Первый случай характеризуется наличием потребностей и относительно определенными способами (способностями) их удовлетворения.

Во втором случае есть относительно определившиеся «потребности» без установленных способов (способностей) их достижения.

В образовании акцент, как правило, делается на ускорение, интенсификацию развития ребенка. При таком подходе вызывают вопросы термины «задержка психического развития», «девиантное поведение»: относительно чего задержки и девиации? Относительно усредненного или стандартного статистического варианта? *А что собственно развивается, задерживается, отклоняется – целостность индивидуальности каждого человека или ее структурные компоненты* (потребности, интеллект, чувства, действия, отношения, абстрактное или образное мышление)? Если учителю ответы на эти вопросы непонятны и неизвестны, то о его развивающей (субъектной) функции говорить трудно.

Всё это означает, что образование нуждается в таком категориальном оформлении процессов сбывания обучающихся, которое вступает в резонанс с внутренними свойствами целостности их индивидуальности. *Со-действие педагога проявлению природы сбывания обучающихся и реализация им субъектной функции* в качестве инициатора этого сбывания неизбежно нуждается в понимании природы целостности индивидуальности и природосообразном выстраивании со-бытийных циклов предметного и смыслового содержания образования. Сама терминология педагогики закрепляет за педагогом субъектную функцию, о чем свидетельствуют следующие термины: развивающее обучение, компенсирующее обучение, ускоренное развитие, педагогическая ситуация развития, зона актуального (ближайшего) развития.

Нельзя развить и развивать то, что не является структурным компонентом бытия (со-бытия) человека или не стало компонентом целостности индивидуальности.

Смыслореализация педагога в виде педагогической поддержки, различных видов «сопровождений» и коррекции выполняется по отношению к развитию обучающихся дополняющую, компенсирующую и охранительную функции. При этом взаимодействие в со-бытии становится более «сильным», так как субъектность педагога реализуется последовательно и в определенном темпе и ритме, *со-подчиня* себе ответную реализацию субъектности обучающихся.

В со-отношении с какой целостностью должна рассматриваться целостность индивидуальности человека? В традиционном обществе каждый индивид развивается, становясь составляющей семьи, рода, этноса, природной среды, т. е. частью более широкой целостности, имеющей надиндивидуальную природу.

Какова природа целостности индивидуальности обучающихся, которую они должны и способны обрести? Какова роль образовательных процессов в развитии целостности индивидуальности обучающихся?

В зависимости от подхода к существу сбывания индивидуальности человека делается опора на разные методологические основания. Несмотря на то что педагогику, являющуюся светской наукой, не могут интегрировать религиозные традиции, рассматривающие взаимосвязь духа, души и тела, в современной науке есть достаточно подходов, учитывающих разные варианты взаимосвязи биологических, социальных и культурных составляющих многомерного человека.

Обретение целостности человека может трактоваться по-разному:

- 1) как исходное потенциальное состояние, обретенное в момент рождения;
- 2) заложенная в индивиде биологическая программа;
- 3) повторение в онтогенезе эволюционного пути – филогенеза;
- 4) освоение социокультурного содержания своей эпохи;
- 5) этап достижения индивидуальной (социальной) зрелости «по образу и подобию», например в соответствии с социальным заказом.

Деформации целостности человека также имеют варианты объяснений:

- 1) искажение социумом изначального совершенства человека (Ж. Ж. Руссо, Л. Н. Толстой);
- 2) отчуждение человека от сущностных собственных проявлений и достижений (К. Маркс);
- 3) отмирание чувственной (со-чувственной) стороны со-бытия человека, особенно при доминировании рационализма в современном обществе;
- 4) нарушение целостности образовательного процесса, отсутствие при его осуществлении необходимых условий, средств и технологий.

Если признать индивидуальность человека междисциплинарным феноменом, то, на наш взгляд, возникает *возможность интеграции научных подходов* при рассмотрении его *индивидуального бытия*, т. е. возможность интеграции знаний философии, психологии, педагогики.

Индивидуальное бытие как со-бытие обеспечивает идентификацию себя и других в собственном пространстве и времени, которая сохраняет и развивает относительное тождество внутреннего и внешнего мира индивидуальности в процессах ее сбывания. Не индивидуальности человека противостоит социальная среда и социальное пространство, а индивидуальное бытие как событие опосредует все «внешние» воздействия на индивидуальность (схематически это изображено на рисунке).

Индивидуальное бытие как со-бытие (индивидуальность человека)	Социум	Социальная среда	Социальное пространство
	Культура	Культурная среда	Культурное пространство
	Система знаний	Информационная среда	Информационное пространство
	Педагогические условия	Развивающая среда	Образовательное пространство

Рисунок

Индивидуальное бытие как со-бытие опосредует внешние воздействия, включая и отражательно-познавательные, и обособывает вариативное многообразие результатов индивидуализации человека – от негативных до позитивных – в конкретной социокультурной среде.

Поскольку индивидуальный выход за пределы своего наличного (актуального) состояния в предметно-вещественное и смысловое пространство своего развития становится возможным при наличии в индивидуальном бытии другого (других), создается совокупность со-отношений в целостности со-бытия как нового типа со-отношений в природе.

Диалектика целостности процесса и целостности его результата обуславливает то, что процесс обретения целостности может быть деформирован, а деформированная целостность как результат такого процесса деформирует последующие процессы и т. д.

Обратимость процесса и результата зиждется на идее об их онтологической взаимосвязи и *структурном подобии*. Свообразным ключом к обретению целостности индивидуальности является целостность и полнота со-бытия, процессы сывания этой целостности внутри целостности со-бытия. Обретение со-бытийных качеств определяется сообразно природе со-отношений в со-знании, со-общении, со-чувствии, со-вести, со-гласии. Их реализация и есть диалектика результата и процесса в целостности со-бытия. Такова *модель подобия индивидуальности и процесса ее образования*. Это абстрактная схема, демонстрирующая знание о доминирующем в природе порождении подобного подобным, без обращения к идее подобия человека Богу.

Иерархия процессов предполагает и построение иерархии результатов. Знания, чувства, способности, свобода, ценности становятся функциональными тогда, когда *обретают смысловую функцию* в целостности индивидуальности или со-бытия. Другой человек в диалоге не только расширяет актуальное пространство со-бытия, он его делает еще и открытым, надындивидуальным. Другой порождает ситуацию трансцендирования к новым смыслам и

ценностям, выхода за пределы наличного бытия и собственного состояния.

Диалогизация образовательного процесса и сывания со-гласованной осмысленности содержания образования, которое передается и преподается учителем в процессе собственного со-бытийного сывания, основана на смысловом согласовании знаний, ценностей, действий, чувств, отношений, целей. Процесс обучения интенсифицирует *переход смыслов* согласующихся элементов со-бытия от одного субъекта (учителя) к другому субъекту (ученику) и *перевод смыслов* с одного со-бытийного качества на другое со-бытийное качество индивидуальности, чем обеспечивается целостность индивидуальности и единство обучения и учения. Другой в со-бытии порождает диалог чувств, знаний, действий, ценностей, смыслов. В образовательном процессе при наличии обратной связи и при доминировании элементов «для другого» рождается со-отношение в режиме диалога. Целостность со-бытия, поддерживаемая и развиваемая педагогом, обеспечивает взаимосвязь смыслообразования и смыслореализации не только в результате причинно-следственных связей, вытекающих из генетической наследственности и наличной социальной среды, но и на основе *смысловой детерминации*, объединяющей ценности, знания, цели, потребности, способности, эмоции и чувства *в направлении к будущему*, к перспективам деятельностного сывания индивидуальности.

Сущность со-бытийного подхода – во взаимодополнительности, вариативности, цикличности, открытости, диалогичности, относительной автономности. Данный подход – это *сывание самих индивидуальностей, а не среды, пространства, культуры, технологии, деятельности, системы знаний*. Это сывание ценностей и ценностных ориентаций, компетентности и компетенций, потребностей и способностей, навыков и умений, убеждений и позиций самой индивидуальности. Как они становятся качествами и свойствами самой индивидуальности?

Цикл со-бытия для индивидуальности в циклических процессах индивидуализации реализуется как *процесс сывания со-*

отношения индивидуальности: 1) с другой (другими) индивидуальностью (индивидуальностями), 2) со смыслами и 3) предметно-вещественной реальностью.

Цикл со-бытия – это цикл индивидуализации человека, который не сводится ни к гносеологическим, ни к деятельностным циклам. За такими отдельными циклами часто теряется весь цикл индивидуализации и сама индивидуальность. Конечно, если существуют определяющие со-отношения, то существуют и определяющие циклы внутри целостности. Цикл смысла, общения, переживания, действия, стыда длится от этапа состояния как условия до состояния как результата индивидуализации. А результаты со-отношения в одном из циклов влияют, как условия, на процессы и результаты других циклов.

В самой индивидуальности в результате изменений в целостности со-бытия могут доминировать результаты индивидуализации на когнитивном уровне, на эмоционально-чувственном уровне, на уровне предметного действия, на уровне отношений с другим как со-ответствие (несоответствие) всех процессов и результатов друг другу.

Таким образом, результатами процесса сбытия могут быть изменения в структурных компонентах со-бытия, а именно в процессах: 1) *идентификации* индивидуальности в пространстве со-отношений индивидуального бытия, 2) «переплавки» *условий* со-отношений в характеристики и *свойства индивидуальности* как результат этих со-отношений, 3) *изменения условий* со-отношений в виде изменения смыслов, предметной реальности и в другом (других), 4) *смыслообразования* и предметной самореализации. По отношению к измененным структурным элементам со-бытия у каждой индивидуальности *устанавливается новая определенность* (неопределенность) самих со-отношений. В цикле со-бытия неопределенность и определенность одной индивидуальности достигается посредством изменения определенности и неопределенности другой индивидуальности, т. е. посредством изменения их со-отношений.

Разобрать со-бытие на отдельные со-отношения – со-знание, со-чувствие, со-действие, со-общение, со-весть – это значит *нарушить, расчлнить природу его целостности*. Сумма соотношений всегда больше количества носителей (индивидуальностей) соотношений в со-бытии. А *целостность со-бытия* имеет такие свойства, которые не возникают из суммы со-отношений в со-бытии. В целостности со-бытия изменения в одном из со-отношений вызывают изменения в других как внутри его целостности, так и в свойствах самой индиви-

дуальности, т. е. внутри *ее* целостности. *Импульсом к изменениям в со-бытии могут послужить как изменения условий сбытия индивидуальностей, так и изменения свойств в одной индивидуальности или обновление определенности одного из со-отношений внутри целостности со-бытия*. Со-отношение и есть та точка опоры, которая обеспечивает выход индивидуальности за свои пределы и реализует природосообразность производимых внутри нее изменений.

В образовательном процессе следование принципу природосообразности на основе направленности к целостности со-бытия осуществляет следующие синергетические функции:

1) *со-отношения* индивидуальности и общества в индивидуальном бытии, что позволяет *оптимизировать* неизбежную неопределенность в отношениях между людьми и возможный индивидуализм в обществе потребления и конкуренции. Индивидуализм не имеет бытийственной перспективы в целостности со-бытия, т. е. индивидуализм ограничивает ее. Индивидуализм – это тупиковое направление индивидуализации, которое в абсолютном варианте предполагает абсолютизацию свободы отдельного человека, атомизацию общества в виде распада на изолированных индивидов, а значит, уравнивание их с нивелированием их же индивидуальностей;

2) *объединения* экзистенциальной, герменевтической, личностной и деятельностной парадигм, позволяющего процессы «замыкать» на развитии целостности индивидуальности, а деятельностное сбытие индивидуальности – на поддержании целостности со-бытия; функцию циклического объединения целостности индивидуальности и целостности со-бытия как полагающие и порождающие друг друга в деятельностном сбытии;

3) *слабого* (развивающего) *взаимодействия*, обеспечивающего субъектность и вариативность обратной реакции индивидуальности в соответствии с уровнем ее готовности к процессам индивидуализации и открытости им;

4) *перехода и перевода* предметного и смыслового содержания внутри целостности индивидуального бытия и внутри целостности индивидуальности, что происходит не только на уровне рефлексии, но и в процессах свободного выбора (селективно), предметного преобразования, общения, совместной деятельности, идентификации;

5) *неравновесности* и неопределенности во взаимодействии двух и более неодинаковых и уникальных индивидуальностей;

6) *совместности* и *одновременности* вариативных процессов индивидуализации в со-отношениях со-бытия;

7) *самоорганизации* компонентов целостности со-бытия в личностные позиции и металичностные качества внутри каждой индивидуальности;

8) *идентификации* со-бытийных качеств индивидуальности в со-отношениях с такими у другого и других.

Неодинаковые и неравноценные по значению элементы со-бытия для индивидуальностей по-разному воздействуют на их свойства, а *суммарное воздействие* изменений в со-отношениях со-бытия превышает по своему *эффекту* простое сложение эффектов для каждого со-отношения в отдельности. Результат такого суммарного (по существу синергетического) воздействия вариативен и индивидуален, поскольку чувство и действие индивидуальности обогащаются смыслом, действие и смысл сопровождаются эмоциями и чувствами, мысль (идея) закрепляется чувством и действием и т. д. Все суммарные эффекты, происходящие одновременно, именно поэтому усили-

вают друг друга и *продлеваются во времени в виде процессов* осмысления, переживания, общения, предметной самореализации, стыда. Именно в этих понятиях суммарный эффект процессов в целостности со-бытия и получает категориальное оформление как реализация принципа природосообразности, а в результате этих процессов формируется целостность индивидуальности.

Направленность образования к целостности и полноте со-бытия природосообразна и поэтому содержит в себе предпосылки всеобщности педагогической деятельности. Смысловая направленность образования со стороны педагога выглядит как смыслореализация принципа природосообразности (со-бытийной природы) индивидуального сбывания обучающихся, а со стороны обучающихся – как смыслообразование в устремленности к акмеологическим высотам целостности их индивидуального со-бытия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бердяев Н. А. Самопознание. Л., 1991.
2. Герт В. А. Индивидуальность человека: бытие и деятельность. Екатеринбург : Изд-во УГГА, 1996.
3. Герт В. А. Субъектность индивидуального бытия человека / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2012.
4. Гуревич П. С. Проблема целостности человека. М., 2004.
5. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Т. 46. Ч. 1.
6. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии. М. : ФАИР-ПРЕСС, 2004.

Статью рекомендует канд. техн. наук, доц. М. В. Лапенко.