

Министерство образования и науки
Российской Федерации
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогиче-
ский университет»
Институт социального образования

В.В. БАЙЛУК

Человекознание

**Самообразовательная и самовоспитательная
реализация личности**

КАК ЗАКОНЫ УСПЕХА

Екатеринбург 2012

УДК 37.041
ББК Ч432.02
Б Б12

Рецензенты:
кандидат педагогических наук, доцент,
А.С. Славина
кандидат педагогических наук, доцент,
Л.Э. Панкратова

Байлук, В.В.

Б Б12 Человеческое знание. Самообразовательная и самовоспитательная реализация личности как закон успеха [Текст]: монография / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2012. – 150 с.

В книге «Самообразовательная и самовоспитательная реализация личности как законы успеха» впервые в нашей литературе вводятся понятия «положительной самореализации личности» и «отрицательной самореализации личности» и рассматривается связь соответствующих явлений с духовностью и бездуховностью, успехом и неуспехом, удачей и неудачей.

Впервые самообразовательная самореализация личности в ее целостной самореализации исследуется как отдельный закон успеха и непосредственная основа самопознания личности.

Впервые самовоспитательная самореализация личности в ее целостной самореализации рассматривается как ее основной закон. Доказывается, что субъектность каждого человека реализуется в различных видах деятельности только через его воспитанность. И что уровнем этой воспитанности и содержанием определяются все его успехи и неудачи. Впервые предлагается система принципов и методов самовоспитания личности в их взаимосвязи.

Книга адресована педагогам, магистрантам, аспирантам и студентам, а также всем тем, кого волнуют проблемы самореализации личности.

Рекомендовано комиссией по присвоению грифа УрГПУ в качестве научного издания (Протокол №185 от 4.12.2012)

УДК 37.041
ББК Ч432.02

© ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», 2013
© Байлук В.В., 2013

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие.....	5
Глава 1. Положительная и отрицательная самореализация личности и успех.....	7
1.1. Основания истинного успеха в положительной самореализации личности.....	7
1.2. Отрицательная самореализация личности и успех....	15
1.3. Соотношение успеха и неуспеха, удачи и неудачи....	21
1.4. Всесторонняя и гармоничная самореализация личности – идеал современного человека.....	26
Глава 2. Самообразовательная реализация личности как закон успеха.....	34
2.1. Сущность самообразования.....	36
2.2. Структура и функции самообразования.....	39
2.3. Детерминация самообразовательной реализации личности.....	47
2.4. Самообразование как вид самостоятельной работы студентов.....	51
2.5. Готовность студентов к самообразовательной реализации.....	55
2.6. Обратная сторона закона успеха, относящаяся к познавательной самореализации.....	62
Глава 3. Самовоспитательная реализация личности как закон успеха.....	68
3.1. Сущность самовоспитания.....	68
3.2. Воспитание и самовоспитание.....	76
3.3. Структура самовоспитания личности.....	87
3.4. Самовоспитание личности как процесс.....	93
3.4.1. Начало самовоспитания.....	94
3.4.2. Роль в самовоспитании самообразования и самопознания.....	102
3.4.3. Цели самовоспитания.....	104
3.4.4. Средства самовоспитания (принципы и методы).....	110
3.4.5. Самовоспитание как реализация проекта в деятельности.....	140

3.5. Обратная сторона самовоспитательной реализации	145
как закона успеха.....	
Библиографический список.....	147

Предисловие

Книга «Самообразовательная и самовоспитательная реализация личности как законы успеха» - часть завершаемой автором монографии «Виды духовной самореализации личности в их органической взаимосвязи».

Первая глава книги посвящена концептуальным вопросам самореализации личности. В ней впервые в литературе выделяется положительная и отрицательная самореализация, выявляется их связь с духовностью и бездуховностью, с успехом и неуспехом, удачей и неудачей, а также обосновывается идея целостной самореализации человека, в которой каждый ее вид выступает как закон успеха.

Во второй главе рассматриваются: сущность самообразования, его структура и функции, внутренняя и внешняя детерминация, составляющие готовности студентов к самообразовательной самореализации и его роль в достижении успехов во всех видах самореализации.

В третьей главе раскрываются сущность и структура самовоспитания личности, ее цели и средства. Автор исходит из идеи, что в системе воспитания личности общественному воспитанию принадлежит определяющая роль, а самовоспитанию – решающая. Впервые в отечественной педагогической литературе предложена система принципов и методов самовоспитания, которые рассматриваются в органической взаимосвязи. При этом обучение (условие знаний) в системе образования рассматривается как его первая цель, самопознание студен-

тов на основе самообразования – как вторая цель, самовоспитание, осуществляющееся на основе самообразования и самопознания – как третья цель, а всесторонняя и относительно гармоничная положительная самореализация каждой личности как конечная цель и системы образования, и самой личности, и общества в целом. При этом воспитанность личности как результат самовоспитания выступает как непосредственная причина ее самореализации, а любой результат самореализации – это следствие самореализации – это следствие этой причины. Иначе говоря, все успехи и неудачи, удачи и неудачи в деятельности людей в определяющей мере зависят от содержания их воспитанности.

Глава 1. Положительная и отрицательная самореализация личности и успех

Результат любой деятельности человека может выступать либо в виде успеха, удачи, либо неуспеха, неудачи, либо сочетать в себе то и другое. Естественно, возникают следующие вопросы: 1. «Что считать успехом и неуспехом?» 2. «Что считать удачей и неудачей?» 3. «Почему результат деятельности человека имеет только два взаимозакрывающих измерения?» 4. «Как добиться успеха?».

1.1. Основания истинного успеха в положительной самореализации личности

Исходным пунктом для ответов на эти вопросы является учет того, что все существующие системы в обществе и природе, включая отдельного человека и его деятельность, подчинены определенным законам функционирования и развития. Объективные законы систем – это внутренняя объективная логика их бытия. Поэтому воздействие человека в процессе его деятельности на эти системы будет успешным только тогда, когда будет соответствовать этой логике. Можно сказать и по-другому: деятельность будет успешной, если логика воздействия субъекта на объект будет находиться в резонансе с его объективными законами.

Важное методологическое значение для понимания природы успеха имеет учет всеобщей инвариантной структуры человеческой деятельности. Она включает:

субъекта и объекта деятельности цель, средства и результат. Средства – это то при помощи чего достигается цель. К ним относятся, во-первых, методы, орудия деятельности, процессы и все то, что выступает посредником между человеческим индивидом и объектом его деятельности. Обобщенно их можно назвать инструментами. К средствам, во-вторых, относятся воздействия индивида посредством инструментов на объект, или его инструментальные воздействия. Субъективной основой последних являются умения, представляющие собой способность выполнять необходимые для достижения цели (решения отдельных задач) действия. К средствам, в-третьих, относится и логика инструментальных воздействий индивида на объект или технология, вытекающая из объективной логики тех или иных законов, причинно-следственных связей. Поэтому технология выступает как законосообразная последовательность реализации умелых инструментальных воздействий субъекта на объект с целью достижения оптимального результата, а значит успеха.

Субъективная логика деятельности человека, соответствующая объективной логике, законам функционирования и развития систем – граница успехов человека, предел его возможностей. Выход за границы этого соответствия, осознанное или неосознанное нарушение его, ведет к неуспеху. Поэтому у человека есть только два варианта построения своей деятельности: либо строить ее в соответствии с логикой бытия систем, либо ее игнорировать. Первый путь – путь к успеху, второй – путь к неуспеху. **«Люди повинуются законам природы даже**

когда действуют против них» (И.В. Гете, *немецкий поэт, мыслитель, ученый*. 1749 – 1832). **«Незнание закона всемирного тяготения еще никого не освободило от притяжения»** (М.М. Мамчич, *российский автор*. Р. 1964). Сказанным объясняется то, почему результат деятельности человека имеет только два взаимоисключающих измерения.

Итак, предельным основанием достижения успеха является законосообразность деятельности человека. Предпосылками этой деятельности в современном обществе являются наука и образование. Формами развития науки являются фундаментальные и прикладные исследования. Фундаментальные (теоретические) исследования отвечают на вопросы: «Что?» и «Почему?» и нацелены на познание объективных законов и свойств систем. Их результат - теоретические знания. Прикладные исследования отвечают на вопрос о том «Как трансформировать теоретические знания в прикладные знания и как на их основе достигать целей в реальной деятельности». Прикладные знания существуют в виде разного рода норм, правил, стандартов, инструкций, методов, принципов и т.д. Поэтому прикладное знание – это всегда нормативное знание. Если теоретические знания объясняют явления действительности, то прикладные знания предписывают субъекту то, как ему должно действовать, как правильно строить свою деятельность. Прикладные знания – это «немые» требования объективных законов систем, переведенные посредством теоретических знаний на язык нормативных требований культуры. Прикладные знания как способы деятельности используются в ней

через умения и навыки человека, которые всегда требуют психологических, физических и умственных усилий, напряжения.

В системе образования будущие субъекты разнообразных видов деятельности овладевают знаниями, формируют различные умения и навыки и воспитывают характерологические качества, необходимые для успешной деятельности. В современной педагогике все эти процессы в их единстве называют формированием компетентности.

Если в законосообразной, технологической стороне успешной деятельности представлена ее объективная сторона, то в знаниях, умениях и характерологических качествах человека представлена субъектная сторона деятельности. При наличии этих двух условий субъекты даже с прямопротивоположными терминальными ценностными ориентациями (целями, мотивами) могут добиваться желаемых результатов, успехов. Но успехи успехам рознь. Например, выращенный земледельцами хороший урожай пшеницы – это, несомненно, успех. Но для преступников, ограбивших банк и не пойманных – это тоже успех. При этом и те и другие для достижения успеха должны были владеть определенными истинными знаниями, умениями и обладать необходимыми личными качествами. Поэтому, естественно, встает вопрос о том, какие успехи считать подлинными, истинными, соответствующими принципу гуманизма, выражающими общечеловеческие ценности, а какие считать ложными успехами, псевдоуспехами, противоречащими им. Для ответа на этот вопрос необходимо выявить содержание тех тер-

минальных ценностей, которыми направляется деятельность тех или иных субъектов. Еще *римский император и философ* Марк Аврелий (121 – 180) отметил: **«Каждый стоит столько, сколько стоит то, о чем он хлопочет».** А стоимость человека зависит от того, какими терминальными ценностями – положительными или отрицательными – направляется его деятельность. Основанием позитивной самореализации является духовность, которая складывается или представляет собой своеобразный синтез нравственных ценностей (добра, справедливости), познавательных ценностей (истины, правды) и эстетических ценностей (прекрасного, возвышенного и других). Поэтому результаты позитивной самореализации совпадают с истинным, подлинным успехом. Ведь позитивно самореализоваться – значит использовать все свои возможности для созидания благ себе, другим людям, обществу, в т.ч. и для сохранения природы, при нанесении кому бы то или чему бы то ни было вреда. Поэтому позитивно самореализующийся человек при определении целей своей деятельности и средств их достижения всегда исходит из интересов, прав и свобод других людей. Он, правда, в своей деятельности может и не затрагивать чьих-либо интересов (напр., когда он занимается выращиванием овощей, фруктов и цветов в своем саду), но и в этом случае он не должен наносить вреда самому себе (напр., при несоблюдении меры в соотношении труда и отдыха).

Таким образом, критериями истинных успехов в деятельности человека являются: 1) стремление к достижению целей, соответствующих принципу гуманизма,

содержанию духовности; 2) владение необходимыми для деятельности теоретическими и прикладными знаниями; 3) умение законосообразно воздействовать на объекты деятельности при помощи разного рода посредников, инструментов; 4) наличие сформированных положительных характерологических качеств, необходимых для данной деятельности; 5) сами созидательные действия индивида, его реальная созидательная деятельность, так как результат всегда есть только следствие этой деятельности. Сами же составляющие успеха без их материализации, объективации в деятельности ничего не стоят, так как представляют собой лишь возможности. Только деятельность превращает возможности в действительность, в определенный результат. Этим объясняется то, почему человеку и других людей и самого себя следует оценивать только по делам. **«Мы оцениваем себя на основании того, что можем сделать, тогда как другие оценивают нас по тому, что мы делаем»** (Г.У. Лонгфелло, *американский поэт*. 1807 – 1882).

В системе выделенных показателей истинного успеха первый показатель, представляющий собой позитивные терминальные ценности, на наш взгляд, является направляющим и системообразующим, т.к. требует использования для достижения целей только адекватных им средств. Поэтому данный показатель выступает как начало деятельности, которое в конечном счете предопределяет содержание ее результата. **«Отыщи всему начало и ты многое поймешь»** (Козьма Прутков, *коллективный псевдоним*. 50-60 годы XIX века). Три других показателя, представляющие собой инструментальные

ценности, в достижении цели играют решающую роль. Пятый показатель является определяющим. Если результат зависит от непосредственных действий человека, качество результата от его умений, то социальная ценность результата – от целевой направленности, от мотивации деятельности.

Истинный успех также предполагает нанесение вреда ни объекту деятельности, ни ее условиям, ни самому субъекту и получает общественное признание, высокую оценку, если не современников, то потомков. **«Успех – это решение своим трудом и умением поставленных задач, достижение признания, высокой оценки личных качеств, поступков, результатов деятельности»** (Е.А. Шилов).

Очевидно, что при правильно сформулированных реализующимся человеком гуманных целях результат его деятельности будет зависеть: а) от силы его мотивации, основанием которой выступают его конечные цели в виде идеалов и интереса к делу. Важной движущей силой успешно самореализующихся людей является их недовольство собой, основывающееся на самокритичном отношении к своей деятельности. **«Никакая деятельность не может быть прочна, если она не имеет основы в личном интересе»** (Л.Н. Толстой). **«Способность подвергать сомнению собственную работу на любом этапе и есть основной признак художника»** (Б.Л. Васильев, *российский писатель*. Р. 1924). **«Чтобы постоянно идти в гору, надо не давать себе спуску»** (Б.Ю. Крутиер, *российский врач, литератор*. Р. 1940). **«Всегда будь недоволен тем, что ты есть, потому что на чем**

остановимся, на том и останешься» (А. Августин, *христианский теолог, один из отцов церкви*. 354 – 430). **«Стимулы умножают силы и возможности. Лучшие стимулы для достижения успеха – высокие цели, интерес, отсутствие возможностей для отступления»** (Шилов Е.А. *Формула успеха*. С. 264). Духовной мотивации индивида не противоречит и его стремление достичь уважения, признательности к себе со стороны окружающих; б) от объема истинных знаний, которыми он владеет; в) от степени развития умений и навыков; г) от сформированности положительных характерологических качеств; д) от самих реальных действий. Говоря коротко, и успехи и неуспехи человека зависят от всех составляющих успеха. При этом отношении позитивно самореализующегося человека к неудачам должно быть позитивным (См.: Байлук В.В. *Человекознание. Самореализация личности: общие законы успеха*. С. 363 – 370).

Разумеется, на результаты деятельности огромное воздействие оказывают социальные и природные условия. Но какими бы не были эти условия, если человек имеет хотя бы минимальную возможность свободы выбора своих действий, то решающая роль в его позитивной самореализации зависит от него самого (ценой этой самореализации может быть даже жизнь). Кроме того, у самореализующегося человека должна быть сформирована внутренняя готовность, установка (настрой) на преодоление любых трудностей, препятствий, на неприятие никаких результатов, кроме победы. **«Тот, кто хочет развить свою волю, должен научиться преодолевать препятствия»** (И.П. Павлов, *русский ученый – физиолог*).

1849 – 1936). **«Если успеха достигнуть трудно, нужно приложить больше усилий»** (П. Бомарше, *французский драматург*. 1732 – 1799). **«Кто не сдается – всегда побеждает»** (Е.А. Шилов). Из сказанного следует, что огромная роль в достижении человеком успехов, в преодолении трудностей принадлежит его воле. Воля – способность человека действовать в направлении сознательно поставленной цели, преодолевая при этом внутренние препятствия (т.е. свои непосредственные желания и стремления) и внешние препятствия. **«Ничего нет трудного для человека, имеющего волю»** (Э. Роттердамский, *филолог, писатель, богослов*. 1469 – 1536). **«Никогда не бывает больших дел без больших трудностей»** (Ф. Вольтер, *французский писатель, историк и философ*. 1694 – 1778). **«Там, где нет воли, нет и пути»** (Б. Шоу, *английский литератор*. 1856 – 1950). **«В жизни человек с выдержкой всегда побеждает, а выдерживать надо не полчаса, а годами»** (П.Л. Капица, *советский физик*. 1894 – 1984).

Воля человека, прилагаемые им усилия реализуются прежде всего через такие качества как целеустремленность, самостоятельность, настойчивость, решительность, выдержка, терпение, мужество, самообладание. А своеобразной интеграцией всех этих качеств является ответственность – высокоразвитое чувство долга.

1.2. Отрицательная самореализация личности и успех

Качественное отличие отрицательной самореализации от положительной определяется, прежде всего, нега-

тивными терминальными ценностными ориентациями ее субъекта, его бездуховностью, представляющих собой то или иное сочетание отрицательных нравственных ценностей (зла, несправедливости); познавательных (лжи, обмана), эстетических (безобразного, низменного). Их субъекты стремятся к удовлетворению собственных эгоистических потребностей прежде всего за счет других (за счет отдельных людей, коллективов, государства и т.д.), т.е. стремятся потреблять то, что не производили и на потребление чего не имеют права, при этом игнорируя интересы, права и свободы всех других субъектов.

Э. Фромм (немецко-американский философ. 1900 – 1980) в книге «Психоанализ и этика» (М.: Республика, 1993) выделил виды непродуктивной ориентации людей, которые, на наш взгляд, могут рассматриваться и как виды отрицательной самореализации личности. Это: рецептивная ориентация, нацеленная на обретение всего желаемого посредством помощи только извне, т.е. потребительство. Так, напр., в любви – это желание быть любимым, а не любить самому; эксплуататорская ориентация, нацеленная на отбирание у всех других всего желаемого силой или обманом. Ее субъекты незаконно присваивают как материальные, так и духовные ценности (плагиат). Их девиз: «Краденное всегда слаще». Любой человек для них является объектом эксплуатации и воспринимается только с т.з. полезности; накопительская ориентация нацелена на накопление требуемого для жизни и сохранение уже накопленного, тогда как траты воспринимаются как угроза. Их скупость одинаково распространяется и на деньги, и на чувства, и на мысли. При рыночной ориен-

тации человек рассматривает свои силы и на возможности как товар, отчужденный от него. В условиях рынка он стремится быть ни самим собой, а таким, каким его хотят видеть. Поэтому человек сам не заинтересован в том, чтобы быть действительно правдивым и искренним, а только в том, что эти качества могут дать ему на рынке (См.: Э. Фромм. Психоанализ и этика. С. 61 – 75). От себя добавим, что всегда было немало производителей, которые в погоне за прибылью выпускают некачественную продукцию, незаконно используя для своей продукции в том числе и товарные знаки других фирм и компаний – известных изготовителей аналогичных товаров. Кроме того, субъектами отрицательной самореализации являются также преступники, наркоманы, алкоголики, проститутки, асоциальные семьи и др. Выявление субъектов этой самореализации и их классификация – это задача особого исследования.

Естественно, возникает вопрос о том, каковы причины того, что люди становятся на путь отрицательной самореализации и вследствие этого в своей жизни в конечном счете терпят поражение. Рассмотрим некоторые из тех, которые находятся в самом человеке.

1. Одной из главных причин этого, на наш взгляд, является незнание человеком самого себя. **«Люди всегда стремятся к своему благу – отмечал французский мыслитель, писатель и педагог Ж.Ж. Руссо (1712 – 1778), - но не всегда знают в чем оно». «Человек должен быть самим собой и познавать самого себя. Только уяснив свою истинную сущность, человек может надеяться**

на счастье» (А. Жид, *французский писатель*. 1869 – 1951).

2. Подверженность человека, особенно на ранних этапах жизни, внешнему влиянию. При этом, как отмечал *английский философ и педагог* Д. Локк (1632 – 1704) **«дурные примеры, несомненно, действуют сильнее хороших правил»**.

3. Отсутствие меры в соотношении желаний человека и его возможностей, когда желания явно превосходят возможности. И тогда человек нередко становится на незаконный путь присвоения того, чего он не может получить, реализуя свои возможности. У позитивно же реализующегося человека уровень его потребностей не выходит за рамки собственных возможностей.

4. Процесс созидания благ себе и другим, как отмечалось, всегда требует затраты больших усилий, постоянной целеустремленности, постоянного саморазвития, т.е. в принципе никогда не бывает легким. Так, напр., заработать честным трудом приличную сумму денег нелегко, а украсть их можно за несколько минут. Еще Будда утверждал: **«Плохие и вредные для себя дела делать легко. То же, что хорошо и полезно, делать в высшей степени трудно»**.

5. В своих неудачах, поражениях в жизни люди очень часто склонны видеть их вне себя. Так, например, человек, имеющий те или иные существенные отрицательные черты характера или же ставший на путь асоциального поведения, за это может винить своих родителей, которые тоже имели такие же качества и вели асоциальный образ жизни. Но еще *древнегреческий философ*

Платон отмечал, что **«в своих бедствиях люди склонны винить судьбу, богов и все, что угодно, только не себя самих»**.

6. Главная опасность для каждого человека исходит из первого шага в недобром направлении. Ведь после подобного действия следующее, как правило, входит в привычку и уже не вызывает каких-то неудобств и угрызений совести. **«Люди никогда не испытывают угрызений совести от поступков, ставших у них обычаями»** (Ф. Вольтер, *французский писатель, философ, историк*. 1694 – 1778) (При рассмотрении вопроса о причинах отрицательной самореализации личности мы опирались на работу Е.А. Шилова. Формула успеха. С. 15 – 25).

Достижимые субъектами отрицательной самореализации успехи, на наш взгляд, являются псевдоуспехами или лжеуспехами, т.к. эта самореализация является деструктивной, разрушительной и на ее основе общество существовать не может. Основа существования общества – производство и воспроизводство материальных, духовных и других благ. Потребление же этих благ по отношению к их производству является вторичным. В отличие от субъектов отрицательной самореализации субъекты положительной самореализации потребляют только то, что произвели сами или на потребление чего имеют право. Их регулятором является золотое правило нравственности.

Субъекты отрицательной самореализации при достижении успеха также могут: а) использовать истинные знания, но при необходимости они используют ложь, обман, фальсификацию, клевету; б) владеть многими из тех

умений, которые присущи субъектам позитивной самореализации (напр., высокое искусство вождения автомобиля), а также специфические умения (умения, напр., так называемых «медвежатников» в уголовном мире); в) характеризоваться такими же качествами как и субъекты положительной самореализации (напр., решительность, настойчивость, креативность и др.), а также специфическими качествами (безответственность, безжалостность, жестокость, наглость, хамство, жадность и др.). Так как отрицательная самореализация связана со стремлением жить за чужой счет, с отношением к другим людям как средству достижения своих целей, то она всегда сопровождается нанесением вреда другим людям, обществу, в том числе природе. Но она также несет вред и самим ее субъектам, так как оказывает разрушительное воздействие на них самих, на их душу, на жизнь в целом. К тому же общество всегда их осуждает нравственно или привлекает к уголовной ответственности. При этом неуспех субъектов отрицательной самореализации для других людей, общества всегда есть благо.

Рассмотренные нами выше позитивная самореализация личности и отрицательная – это, разумеется, идеализация. В жизни нет ни людей, которые во всех отношениях только позитивно самореализуются или только отрицательно. Реальные человеческие индивиды – это всегда то или иное сочетание позитивной и отрицательной самореализации. И каково это соотношение можно выявить лишь в процессе эмпирического исследования этих индивидов. Существенно отметить и то, что позитивная самореализация в зависимости от внутренних и

внешних причин и условий может превращаться в отрицательную самореализацию и наоборот. **«Одно из самых обычных и распространенных суеверий то, - отмечал Л.Н. Толстой, - что каждый человек имеет одни свои определенные свойства, что бывает человек добрый, злой, умный, глупый, энергичный, апатичный и т.д. Люди не бывают такими. Мы можем сказать про человека, что он чаще бывает добр, чем зол, чаще умен, чем глуп, чаще энергичен, чем апатичен, и наоборот, но будет неправда, если мы скажем про одного человека, что он добрый или умный, а про другого, что он злой или глупый. А мы всегда так и делим людей. И это неверно».**

1.3. Соотношение успеха и неуспеха, удачи и неудачи

Как в деятельности человека соотносятся успех и неуспех, удача и неудача? В литературе особой ясности в ответе на этот вопрос пока нет. Достаточно отметить, что в «Толковом словаре русского языка» (Ожегов С.И. и Шведов Н.Ю. М., 1999) успех определялся через удачу, а удача – через успех, это нужный или желательный исход дела. На наш взгляд, успех (независимо от того, является ли он истинным или лжеуспехом) – всегда желаемый результат деятельности. Деятельность здесь выступает как причина, результат как следствие, а их связь является необходимой. Неуспех (полный или частичный) – это тоже результат деятельности, но результат нежелаемый. Его причина – невыполнение тех или иных требований,

предъявляемых к данной деятельности или воздействие на нее непредвиденных обстоятельств.

Удача – результат воздействия на целенаправленную деятельность случайных факторов, неожиданно сложившихся благоприятных условий. Она сродни Фортуне (в древнегреческой мифологии – богиня судьбы, счастья, удачи; счастливый случай). **«Раз в жизни фортуна стучится в дверь каждого человека, но человек в это время нередко сидит в ближайшей пивной и никакого стука не слышит»** (М. Твен, *американский писатель*. 1835 – 1910). Поэтому справедливо говорится, что удача – благоприятное стечение обстоятельств (шанс), которыми у человека хватило умения воспользоваться. Если успех предсказуем, так как зависит от человека, то неудача непредсказуема поскольку от человека не зависит, хотя может быть ожидаема. Есть достаточные основания для вывода о том, что везет больше тем людям, которые активно действуют в различных видах своей самореализации, находятся в постоянном творческом поиске. Именно поэтому ищущие люди неожиданно открывают возможности там, где они и не предполагали. **«Люди, достигшие успеха в мире, - это те люди, которые встают и ищут нужный им случай»** (Б. Шоу, *английский писатель*. 1856 – 1950). **«Когда вы работаете 24 в сутки и 7 дней в неделю, удача приходит к вам сама»** (А. Хаммер, *американский промышленник и общественный деятель*. 1898 – 1990). **«Секрет успеха – всегда быть готовым воспользоваться удобным случаем»** (Б. Дизраэли, *английский государственный деятель, писатель*. 1804 – 1881).

По мнению Е.А. Шилова, **«Чем выше квалификация, активность действий тем больше число удач могут стать каждодневной практикой. Удач больше там, где сложнее задачи»** (Шилов Е.А. Формула успеха. С. 286).

Неудачи – это следствия неблагоприятного стечения обстоятельств, случайных факторов, которые либо вообще не позволяют достичь желаемого результата, либо частично.

В нашей монографии «Человекознание. Самореализация личности: общие законы успеха» (Екатеринбург, 2011) были сформулированы общие законы успеха и причины неудач. Законы успеха названы общими потому, что их учет обеспечивает достижение положительных результатов во всех видах самореализации человека. Следует отметить, что в литературе чаще всего, так сказать, сфера действия успеха ограничивается только профессиональной деятельностью. Мы же исходим из того, что если под успехом понимать совпадение желаний, целей и результатов, то успех при выполнении этого условия имеет место во всех видах самореализации (и познавательной, и нравственной, и эстетической, и самовоспитательной, и социально-политической, и коммуникативной, и семейной и др.). Мы выделили следующие общие законы успеха: 1) управляй своими желаниями; 2) определи ясно свои цели; 3) выделяй приоритеты; 4) определи свои ценностные ориентации (мотивы, личностные смыслы); 5) используй все возможности; 6) обязательно планируй свою деятельность; 7) ищи альтернативные варианты; 8) принимай решения со знанием своего дела;

9) обеспечивай единство чувств, интеллекта и воли; 10) верь в себя; 11) будь целеустремленным; 12) будь во всем порядочным; 13) соблюдай во всем меру; 14) будь творческой личностью; 15) будь самим собой; 16) относись разумно к времени своей жизни; 17) относись к своим ошибкам как условию самореализации; 18) будь ответственным за свою жизнь.

Невыполнение заключенных в общих законах успеха требований, - независимо от того, происходит ли это от их незнания, или знания, но нежелания выполнять, - неизбежно ведет к неуспеху.

В монографии также выделены основные инструменты управления человеком своей самореализацией. К ним относятся: 1) установка как способ перехода от саморепроектирования к самореализации; 2) единство слова и дела (мысли и действия); 3) самоорганизация и самодисциплина; 4) самостимулирование; 5) самоконтроль; 6) самооценка; 7) самокоррекция.

Во второй книге ставится задача рассмотреть виды самореализации личности как законы успеха в системе целостной самореализации человека или в самореализации целостного человека. А.С. Запесоцкий отмечает, что **«мир переживает ситуацию, которую философы называют антропологическим кризисом и даже антропологической катастрофой. Человек в гуманитарном знании разобран на части, уже с трудом воспринимается как часть живого целого, и все попытки собрать его не всегда антропологически конструктивны и позитивны»** (Рациональность и ценностно-духовные начала в науке и образовании. Круглый стол журнала «Чело-

век» и Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов/ Человек. 2009 № 4. С. 19 – 19).

1.4. Всесторонняя и гармоничная самореализация личности – идеал современного человека

На наш взгляд, конструирование модели целостного человека в условиях демократического общества возможно на основе синтеза духовности с идеей самореализации личности и разработки системы видов самореализации, которая в основном соответствует системе видов человеческой деятельности общества. Предполагается, что отношения видов самореализации должны быть относительно гармоничными. Это во многом напоминает концепцию всестороннего и гармоничного развития личности в коммунистической идеологии. Но в этой концепции, во-первых, приоритетом был общественный интерес, интересы общества, а не интересы личности или равноправие тех и других интересов. Во-вторых, содержание понятия «всестороннее и гармоничное развитие личности» сводилось к различным видам воспитания, понимаемого как внешнее воспитание, т.е. как воспитание без самовоспитания (Об этом см.: напр., Селиванов В.С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. С. 60-67).

Концепция же всесторонней и гармоничной самореализации личности от всестороннего и гармоничного развития личности во многом отличается качественно. В концепции самореализации личности системообразующим элементом или центром является духовность, а также постулируется паритетность, равноправность интере-

сов личности и общества, т.к. интересы общества – это всегда интересы других личностей. Воспитание в ней понимается прежде всего как самовоспитание личности. Само же развитие личности трактуется как форма реализации ее творческого потенциала во всех видах деятельности для созидания благ себе, другим людям (обществу) и для природы. Кроме того, в качестве форм саморазвития личности рассматриваются ее самообразование и самопознание и, естественно, самовоспитание.

В предложенной нами системе видов самореализации личности выделены три группы (блока) видов самореализации. К первой группе относятся те виды самореализации, в которых объект деятельности индивида находится и в нем самом, и вне его, целью является получении благ и для самого себя и для других и которые, с одной стороны, являются относительно самостоятельными видами самореализации, а с другой – выступают проявлениями или аспектами всех других видов самореализации. Это – познавательная самореализация, нравственная и эстетическая. Так как эти виды самореализации связаны с такими базовыми ценностями человеческого бытия как истина, добро, справедливость, красота, то их можно назвать базовыми или духовными видами самореализации, а все их в единстве – базовой или духовной самореализацией личности. Все виды базовой самореализации образуют систему, в которой все ее элементы воздействуют друг на друга. Системообразующей в базовой самореализации личности, на наш взгляд, является познавательная самореализация. Это определяется тем, что она связана с решением вопроса о том, что в познании и

в жизни считать истинным, а что ложным. А от решения этого вопроса зависит и ответ на вопрос о том, что считать подлинно нравственным (добром и злом) и что считать действительно прекрасным и безобразным. **«Для того, чтобы знать, что нравственно, надо знать, что безнравственно; для того, чтобы знать, что делать, надо знать, чего не должно делать»** (Л.Н. Толстой). Все другие виды самореализации могут быть отнесены к позитивной самореализации только в том случае, если будут опосредоваться продуктами духовной самореализации, т.е. духовными ценностями. Духовность – это центр системы самореализации, центр целостного человека. Без духовности **«исчезает человек как целостное существо внутренне центрированное... Дробные и частичные элементы человека предъявляют права не только автономно, но и на верховное знание жизни»** (Н.А. Бердяев).

Ко второй группе относятся те виды самореализации, субъектом и объектом, в которых является сам индивид. Это – самообразовательная самореализация, самопознавательная (эти виды самореализации, будучи относительно самостоятельными, одновременно являются частями познавательной самореализации), самовоспитательная и самооздоровительная. Поскольку все выделенные виды самореализации направлены индивидом на самого себя, протекают внутри него, то их можно назвать эзотерическими (в переводе с греческого означает внутренний), а все их в виде системы – эзотерической или внутренней самореализацией. Из системной природы

этой самореализации вытекает то, что все ее элементы взаимно воздействуют друг на друга.

Системообразующим видом внутренней самореализации, на наш взгляд, является самопознавательная самореализация, так как от нее в решающей степени зависит и самообразовательная самореализация, и самовоспитательная, и самооздоровительная. Непосредственная цель эзотерической самореализации – самоизменение индивида, самосовершенствование, творение, созидание себя как субъекта деятельности.

В той мере в какой личность работает над созданием своей субъектности в определяющей мере зависит ее проявление во всех других видах самореализации, достижение в них успеха. *Швейцарский философ, психолог К.Г. Юнг (1875 – 1961) писал: «На Востоке внутренний человек всегда имел настолько сильную власть над внешним человеком, что окружающий мир не имел ни малейшего шанса оторвать человека от его внутренних корней; на Западе внешний человек получил настолько значительный перевес, что в конце концов отделился от своей глубинной сущности»* (Цит. по: Судзуки Д.Т. Мистицизм христианский и буддистский. Киев. 1996. С.199).

К третьей группе видов самореализации относятся те из них, в которых объект самореализации находится вне нас, выступает по отношению к нам как нечто внешнее. Поэтому эти виды самореализации, нами названы экзотерическими (внешними), а все они в виде целостности – экзотерической или внешней самореализацией. Непосредственная цель различных видов этой самореализа-

ции – либо производство благ преимущественно только для самого себя, либо как для самого себя, так и для других людей, общества и природы. В зависимости от целей экзотерической самореализации в ней можно выделить две особых подгруппы видов самореализации. К первой подгруппе относятся те виды экзотерической самореализации, в которых производство благ осуществляется в основном для самого индивида. Это – бытовая, экономическая и досуговая самореализация. Ко второй подгруппе относятся те виды экзотерической самореализации, в которых осуществляется производство благ как для самого себя, так и для других людей, общества и природы. Это – профессиональная самореализация, общественно-политическая (гражданская), правовая, семейная и коммуникативная. Экзотерическая самореализация также представляет собой систему, в которой каждый ее элемент воздействует на каждый. Системообразующим видом экзотерической самореализации для значительной части взрослых людей является, прежде всего, профессиональная самореализация, для определенной части это может быть семейная самореализация и некоторые другие.

Все выделенные группы видов самореализации в их взаимосвязи и взаимодействии образуют целостную систему самореализации человека. При этом, на наш взгляд, базовой самореализации принадлежит основополагающая, ведущая роль, так как она связана с ориентацией на утверждение в жизни основных духовных ценностей человеческого бытия или его системообразующих смыслов, экзотерической – решающая роль, так как успешная само-

реализация индивида зависит, прежде всего, от его образованности, от того, насколько он познал себя, воспитал и в какой мере заботится о своем здоровье, т.е. в какой мере сформировал у себя такое системообразующее качество как субъектность; экзотерической – определяющая, так как она обеспечивает физическое воспроизводство человека и самореализацию в ее ведущих видах – профессиональной и семейной.

Каждый вид самореализации индивида самоценен, т.к. ее успешное осуществление обеспечивает удовлетворение связанных с ним специфических разумных потребностей. Вместе с тем, каждый вид самореализации через потребление (использование) его продуктов в других видах самореализации выступает как их средство достижения успехов. Успех в каждом виде самореализации достигается через выполнение всех необходимых требований (что должно делать и как должно делать), предъявляемых к нему. Поскольку потребление продуктов одних видов самореализации в других есть необходимое условие успешного осуществления их всех, то каждый вид самореализации в системе самореализации выступает как ее закон (этим обусловлено название нашей монографии). При этом базовые виды самореализации оказывают основополагающее воздействие на мотивационно – целевую или духовную составляющую различных видов самореализации (для примера достаточно указать на роль в мотивации человека золотого правила нравственности). **«Человека в человеке тем больше, чем меньше в нем материальных, плотских и больше духовных потребностей, приоритетов»** (Е.А. Шилов).

Эзотерические виды самореализации играют решающую роль в обеспечении всех ее видов инструментальной составляющей самореализации, представляющей собой технологическую подготовленность их субъектов. Это связано с тем, что и знания индивида о мире, которые он приобретает в процессе самообразования, и знания о самом себе, добываемые в процессе самопознания, и умения и характерологические качества, формируемые в процессе самовоспитания, и физическое и психологическое здоровье, производимое в процессе самооздоровления, выступают как универсальные средства достижения успехов во всех видах самореализации. Эзотерическим видам самореализации принадлежит определяющая роль в создании и воспроизводстве материальных и социально-политических условий для самореализации индивида во всех видах самореализации. При этом многие виды профессиональной самореализации совпадают с духовными видами самореализации (напр., научная деятельность, художественная, педагогическая).

Существенно отметить то, что если успех в одних видах самореализации благотворно воздействует на достижение успеха в других ее видах, то неуспех, наоборот, оказывает отрицательное воздействие, становится причиной их неуспеха. Разумеется, такое же воздействие оказывает отрицательная самореализация индивида на другие, положительные виды его самореализации (воздействие, напр., отрицательной семейной самореализации на положительную профессиональную самореализацию). Следует отметить и то, что воздействие (и положительное и отрицательное) одних видов самореализации

на другие может быть не только непосредственным, но и опосредованным. Так, напр., чем человек полнее овладевает теоретическими знаниями наук о человеке, тем у него больше создается возможностей для самопознания, а чем он полнее познает себя, тем вернее будет определять то, какие свои качества надо преодолеть, а какие развить, а чем он себя лучше воспитает, тем будет больше достигать успехов в различных видах самореализации.

Всесторонняя и гармоничная самореализация личности – идеал современного человека.

Глава 2. Самообразовательная реализация личности как закон успеха

Во второй главе нами была рассмотрена самообразовательная деятельность личности в структуре её целостной познавательной самореализации. В этой главе мы рассмотрим самообразовательную деятельность, с одной стороны, как относительно самостоятельный вид самореализации, а с другой – в системе внутренней или эзотерической самореализации, которая, наряду с самообразованием, также включает самопознание, самовоспитание и самооздоровление. Особенность этих видов самореализации человека состоит в том, что он в них одновременно является и субъектом и объектом. Непосредственная цель внутренних видов самореализации – самозменение, самосовершенствование человека, его творчество внутри себя, преобразование своей души, своего духа и своего тела, созидание своей субъектности. Поэтому каждый из этих видов деятельности является самодетерминированным. (См. подр.: Байлук В.В. Сущность самореализации личности и её структура. / В.В Байлук. Педагогическое образование в России. 2011. № 4). Мы также рассмотрим самообразование личности в системе непрерывного образования.

Особенность современной парадигмы образования, в отличие от предыдущей, по мнению Е.А. Шуклиной, состоит в том, что модель его развития совпадает с видением широких общественных трансформаций. Речь идёт о переходе индустриального общества в информационное, основной характеристикой которого становится соз-

дание, распространение и потребление информации, появление новых информационно-образовательных технологий, которые трансформируют способы реализации самообразования, доступность информации. Работа же с информацией есть, безусловно, разновидность образовательной и самообразовательной деятельности. (См.: Шуклина Е.А. Социология самообразования: предпосылки, методология, методика. Автореф...докт. социол. наук. Екатеринбург, 1999. С. 3). По мнению специалистов, общество «обречено» на постепенную смену образовательных парадигм, переносащих акценты на самообразовательную деятельность. В этих условиях высшее образование призвано давать, наряду с общей и профессиональной подготовкой, основу для систематического продолжения образования в течение всей последующей жизни.

Самообразование – это составная часть непрерывного образования, которое в последние десятилетия превратилось в одну из центральных проблем современности. Непрерывное образование в работах многих исследователей рассматривается как метод и процесс, как деятельность, как принцип преобразования и реформирования всей системы образования в стране. Под непрерывным образованием мы будем понимать систематическую, целенаправленную деятельность по получению знаний и формированию умений и навыков и необходимых психологических качеств как в любых видах общих и специальных учебных заведений, так и в процессе самообразования.

2.1. Сущность самообразования

Какова сущность самообразования? В литературе существуют разные определения понятия «самообразование». **«Самообразование – это вид свободной деятельности личности (социальной группы), характеризующийся её свободным выбором и направленной на удовлетворение потребностей в социализации, самореализации, повышение культурного образовательного, профессионального и научного уровней, получение удовлетворения от реализации личностью её духовных потребностей»** (Шуклина Е.А. *Указ. соч.*, с. 13). **«Под самообразованием следует понимать социально организованную, самостоятельную, систематическую познавательную деятельность, направленную на достижение определённых личностно и общественно значимых образовательных целей, удовлетворение познавательных интересов, общекультурных и профессиональных запросов и повышение квалификации»** (Ганченко К.О. Развитие личности педагога в системе непрерывного профессионального самообразования. Автореф. *докт. пед. наук.* Ставрополь. 2004. С. 18). И.О. Ганченко приводит ряд других определений понятия «самообразование»: **«самообразование – это процесс получения образования без специального руководства со стороны», «это образование, приобретённое вне учебных заведений путём самостоятельной работы, «самостоятельное познание».** **«Самообразование, - читаем в «Словаре по социальной педагогике», - образование, приобретаемое человеком в про-**

цессе самостоятельной работы, без прохождения систематического курса обучения в образовательном учреждении; активная целенаправленная познавательная деятельность человека, связанная с поиском и усвоением знаний в интересующей его области» (Словарь по социальной педагогике: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений | Авт. – сост. Л.В. Мардахаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 368 с.).

Некоторые недостатки приведённых дефиниций понятия «самообразование». 1. Если самообразование определять как образование, приобретаемое человеком вне учебных заведений путём самостоятельной работы, то тогда мы должны будем признать, что в довузовский и вузовский период самообразование полностью отсутствует, так как образование в эти периоды является институциональным и извне управляемым. Вследствие этого проблема генезиса (предпосылок) неинституционального самообразования в поствузовский период «закрывается». 2. Самообразование нельзя рассматривать и просто как самостоятельное познание. К самостоятельному познанию относятся и научное познание, и самопознание личности. Самообразование – это тоже познание, но особого рода (об этом речь впереди). 3. Самообразование, на наш взгляд, не совсем корректно определять и через перечисление тех целей, на достижение которых оно направлено, или перечисление тех потребностей, которые оно способно удовлетворить. Это связано с тем, что таких потребностей (целей) много и не все они равнозначны.

С нашей точки зрения, самообразование – это сознательная, самоуправляемая репродуктивно-познавательная деятельность человека, направленная на воспроизводство (освоение) знаниевого опыта общества с целью удовлетворения его лично и профессионально значимых потребностей. В этом определении термин «сознательная» означает свободная, так как указанная деятельность осуществляется на основе свободного выбора её субъекта. **«Человечество развивалось единственно лишь путём самообразования, и для того, чтобы достичь лучших результатов, каждый ум должен развиваться отчасти тем же путём: положение это беспрестанно подтверждается выдающимися успехами людей, которые всем обязаны самим себе».** (Р. Роллан, *французский писатель*. 1866-1944). **«Развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщиться, должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением».** (А.Ф. Дистервег, *немецкий педагог*. 1790-1866). В качестве конституирующего и исходного признака самообразования в дефиниции выделяется освоение (воспроизводство) существующего в обществе знаниевого опыта. Если подходить к осваиваемым в процессе самообразования знаниям как результату с точки зрения уровней или этапов познания, то, видимо, можно выделять: теоретические знания (объясняющие), нормативно-прикладные (предписывающие), опытно-эмпирические (знания, полученные в практическом опыте, но научно неосмысленные) и фактические знания (два последних

вида знания являются описывающими), а также предметное знание, оценочное и проектное (от рассмотрения соотношения этих двух рядов знаний мы здесь отвлекаемся).

От предложенного определения самообразования следует отличать употребление термина «самообразование» в смысле самопостроения, которое включает в себя и собственно самообразование, и построение образа самого себя в виде идеального Я и реализацию этого Я в определённом образе своей жизнедеятельности.

2.2. Структура и функции самообразования

Какова структура самообразования? Если исходить из сконструированной нами системы видов самореализации личности (См. : Байлук В.В. Сущность самореализации личности и её структура / В.В. Байлук. Педагогическое образование в России. 2011. № 4.), то представляется логичным выделение следующих видов самообразования: 1) базовые или духовные виды самообразования, к которым относятся: гносеологическое самообразование (связано со знаниями о познании), нравственное самообразование и эстетическое самообразование. При этом само по себе потребление произведений искусства (чтение художественной литературы, посещение театров, музеев изобразительных искусств и т.д.) лишь в той мере может быть отнесено к самообразовательной деятельности, в какой искусство выполняет познавательную функцию; 2) эзотерические (внутренние) виды самообразования. К ним относятся: самообразовательное образование, т.е.

самостоятельное овладение знаниями о самом самообразовании, самопознавательное самообразование (овладение знаниями о самопознании), самовоспитательное самообразование (овладение знаниями о самовоспитании), валеологическое самообразование (овладение знаниями о том, как быть здоровым, как вести здоровый образ жизни); 3) экзотерические (внешние) виды самообразования: профессиональное самообразование, общественно-политическое (гражданское), правовое, экономическое, семейное, коммуникативное, бытовое и досуговое.

Основными источниками самообразования являются: устноречевая коммуникация, письменноречевая коммуникация и массовая коммуникация.

Функции самообразования, на наш взгляд, связаны с теми потребностями, которые оно способно удовлетворять. В системе функции самообразования, видимо, можно выделить внутренние и внешние. А в структуре внутренних функций – исходные, промежуточные и интегративные. Исходной функцией самообразования является коммуникативная функция, обеспечивающая передачу информации от человека к человеку, осуществляющейся с помощью языка и других знаковых систем. На основе коммуникативной функции происходит воспроизведение отдельным индивидом знаниевого опыта общества и освоение его. Функция этого процесса – самопросвещение (движение от невежества к свету. «Учение – свет, а неучение – тьма». Но **«учение – не только свет, по народной пословице, – отмечал русский писатель И.С.Тургенев (1818-1883), – оно также и свобода. Ничто так не освобождает человека, как знание.**

Над рассмотренными функциями как бы надстраивается функция социализации личности, которая выступает в виде социализации посредством включения её в качестве потребителя знаниевого опыта в систему духовного производства общества. Самосоциализация – это форма культурно-духовного становления личности.

Далее. Реализация в процессе самообразования функции социализации влечёт за собой реализацию такой его функции как индивидуализация человека, которая осуществляется на основе его креативной функции. Эти функции обусловлены тем обстоятельством, что усваиваемый индивидом знаниевый опыт не только просто присоединяется к уже имеющимся у него наличным знаниям, расширяя и углубляя их, но в определённых отношениях вступает с ними в противоречие, так как перед ним как потребителем знаний (реципиентом) всегда встаёт вопрос: «Какие из потреблённых знаний включать в свой тезаурус (в переводе с греческого означает запас) или в свой знаниевый опыт, а какие отсеивать и отвергать». В этой ситуации начинает работать такой инструмент креативности как критическое мышление, направленное на оценку знаний, проверку точности утверждений, обоснованности рассуждений. Благодаря критическому мышлению в процессе самообразования одни элементы усваиваемого знаниевого опыта отрицаются, другие элементами посредством синтеза интегрируются в существующую у индивида систему личностного знаниевого опыта, а также происходит постановка как репродуктивных, так и продуктивных вопросов и поиск на них ответов. Поиск ответов на репродуктивные вопросы из-

нутри стимулирует сам процесс самообразования, а поиск ответов на продуктивные вопросы (на них ещё никто не знает ответов) ведёт к трансформации самообразования в теоретическую, эмпирическую или прикладную научно-исследовательскую деятельность. В целом же постановка субъектом вопросов – это выявление того, чего он не знает. А знание о незнании, как уже отмечалось, является важнейшим стимулом в поиске истины. При этом, как отмечал английский писатель Лоренс Стерн (1713-1768) – **«жажда знания, как и жажда богатства, усиливается по мере того, как мы всё больше приобретаем»**. **«Жажда знания есть плод долгих лет учения»** (О. Уайльд, *английский писатель*. 1854-1900). Поэтому в принципе можно согласиться с утверждением о том, что **«с глубокой мудростью всегда живёт глубокое недовольство: кто увеличивает своё знание, тот увеличивает своё страдание»** (Экклесиаст). Но, – отмечает *французский мыслитель* М.Монтень (1533-1592) **«надо много учиться, чтобы осознать, что знаешь мало»**. И **«не бойся, что не знаешь – бойся, что не учишься»** (Китайская пословица).

Индивидуализация осуществляется и посредством тех целей, которые индивид ставит в процессе самообразования. Такой целью может быть просто любознательность, удовольствие, доставляемое процессом познания, необходимость знаний для той или иной продуктивной деятельности, в том числе для сдачи экзамена в образовательном учреждении. Все эти цели могут «работать» и в единстве. Целями самообразовательной деятельности регулируется отбор из различных источников и присвое-

ние одних знаний и отсеив других. **«Важно не количество знаний, а качество их. Можно знать очень многое, не зная самого нужного».** (Л.Н.Толстой, *русский писатель*. 1828-1910).

Важнейшей функцией самообразования является гедонистическая функция. Она связана с наслаждением и процессом самообразовательной деятельности и её результатом. Её основание – удовлетворение потребности личности в новых знаниях и открытие посредством этих знаний неизвестных сторон, граней мира, человеческой деятельности и самого себя как представителя человеческого рода. Так, например, в процессе изучения психологии индивид «открывает» то, что ему присущ определённый тип темперамента, а в процессе изучения биологии он «открывает» строение своего организма и т.д. Поскольку рассматриваемое нами наслаждение связано с интеллектуальной деятельностью, то его можно назвать интеллектуальным наслаждением. В психологии выявлены глубокие связи между мыслительным и эмоциональным процессами, развивающимися в единстве. Во взаимодействии этих процессов роль чувств состоит в том, что они выступают как своеобразный регулятор интеллектуальной деятельности человека. Их развитие происходит в единстве с этой деятельностью, которая порождает у него эмоциональный отклик, переживания, связанные с оценкой процесса познания и его результатов.

К интеллектуальным чувствам относятся: удивление, любознательность, сомнение, радость открытия, любовь к истине, страсть к познанию, чувство уверенности в истинности того, что познал, переживание тайны непо-

знанного. Все эти чувства интегрируются в интеллектуальном наслаждении. **«Самая прекрасная и глубокая эмоция, – писал немецкий учёный-физик А. Эйнштейн (1879-1955), – какую мы можем испытать, это ощущение тайны. В ней источник всякого подлинного знания». «Не довольно того, что просвещение приносит народу и благосостояние, и могущество: оно доставляет человеку такое душевное наслаждение, с которым ничто не может сравниться. Каждый образованный человек чувствует это и всегда скажет, что без образования жизнь его была бы очень скучна и жалка»** (Н.Г. Чернышевский, *русский революционный демократ, мыслитель, литературный критик. 1828-1889*).

Интеллектуальное наслаждение усиливается, если «подпитывается» положительными эстетическими чувствами, вызываемыми хорошим литературным языком текста и логически выстроенным в нём ясными мыслями. **«Ясность мысли и ясность выражения обыкновенно встречаются вместе».** (Т.Б. Маколей, *английский историк, политический деятель. 1800-1859*). В противном случае всё происходит наоборот. А так как получаемое в процессе самообразования наслаждение является одной из важнейших его внутренних детерминант, то становится очевидной роль в нём языкового или литературного оформления разного рода текстов. В связи с этим следует отметить, что, на наш взгляд, язык многих учебных пособий, например, по педагогике и социальной работе, «страдает» усложнённостью, сухостью, невыразительностью.

В получаемом человеком от самообразовательной деятельности наслаждении выражается её самоценность, значимость только для него.

Интегральной функцией самообразовательной деятельности является познавательная самореализация её субъекта в ней. Её показателями являются: 1) усвоение разного рода потребляемой информации и понимание её. **«Понимание – это постижение содержания, смысла, значения чего-нибудь через знания и жизненный опыт необходимого уровня».** (Шилов Е.А. Формула успеха. М., 2010. С. 275). Так как понимание смысла текстов предполагает обращение субъекта самообразования к своему чувственно-эмпирическому опыту, то оно не является только рациональной деятельностью; 2) развитие способности мыслить, проявляющейся в: а) критическом мышлении; б) в постановке разного рода репродуктивных и продуктивных проблем; в) в перерастании самообразовательной деятельности в научно-исследовательскую или проектную; 3) сформированность устойчивой потребности в самообразовательной деятельности и её самосовершенствовании; 4) формирование установки на использование приобретённых знаний для достижения лично и социально значимых целей в других видах деятельности. **«Должно стремиться к знанию не ради споров, не для презрения других, не ради выгоды, славы, власти или других низменных целей, а ради того, чтобы быть полезным в жизни».** (Ф. Бекон, английский философ. 1561-1626). **«Кто приобретает знания, но не пользуется ими, подобен тому, кто пашет, но не сеет»** (Круг чтения).

Концентрированным выражением самообразовательной реализации является становление и развитие познавательной субъектности личности, являющейся благом для самой личности и для общества.

Все названные показатели самообразовательной реализации человека являются и критериями его успешности в ней.

Внешние функции самообразовательной деятельности связаны с использованием человеком присвоенных знаний в качестве условий или средств для достижения успехов во всех других видах своей деятельности. Через эти функции материализуется ценность полученных в самообразовательной деятельности знаний для всей системы самореализации личности. Существенно отметить, что использование знаний в духовных видах самореализации (познавательной в широком смысле слова, нравственной и эстетической), а также во внешних видах самореализации (профессиональной, семейной и др.) опосредуется использованием этих знаний в других внутренних видах самореализации (самопознавательной реализации, самовоспитательной и оздоровительной). Это связано с тем, что внутренним видам самореализации в системе целостной самореализации человека, как отмечалось, принадлежит решающая роль. Поэтому знания, полученные человеком в процессе самообразования, вначале используются для его предметного, оценочного и проектного самопознания, затем в качестве средства самовоспитания и построения и организации своего здорового образа жизни. И только потом на этой основе указанные знания используются в других видах самореализации,

обеспечивая в них достижение успеха, т.е. самостоятельное достижение тех результатов, которые были определены в проектах. Очевидно, что ни о каких успехах не может быть и речи, если человек себя не знает, не воспитан и имеет слабое здоровье.

В литературе отмечается, что самообразование также позволяет человеку адаптироваться к меняющимся условиям и содержанию профессионального труда, способствует повышению профессиональной компетентности. Но это – частные проявления рассмотренной выше внешней функции самообразования.

Особенность видов самообразовательной деятельности личности и специфика их воздействия на соответствующие виды самореализации зависит от природы последних.

2.3. Детерминация самообразовательной реализации личности

Рассмотренные функции самообразовательной деятельности открывают путь к исследованию её детерминации. Как и всякое явление, самообразовательная деятельность детерминируется внешними и внутренними факторами. Внешняя детерминация самообразовательной деятельности - детерминация всеми теми видами деятельности, которыми занимается данный индивид вне её и обществом в целом. Она в себя включает детерминацию условиями (кондициональная детерминация) в том или ином уровне образовательной подготовленности индивида, необходимых для различных видов деятельно-

сти. Внешняя кондициональная детерминация условиями связана с наличием доступных для потребления источников информации (например, книг, учебных пособий, журналов и т.д.) и наличием прежде всего в сфере профессиональной деятельности системы стимулирования самообразовательной деятельности работников. Одной из причин, требующей функционирования этой системы, является противоречие между огромным арсеналом накопленных разными науками теоретических и прикладных знаний, а также практического опыта и невостребованностью их в практике.

Внутренняя детерминация самообразовательной деятельности в себя включает: 1) причинную детерминацию, которая связана с тем или иным уровнем сформированности у людей потребности в самообразовательной деятельности. Формирование этой потребности в значительной мере зависит от осознания общественной потребности в определённом уровне развития субъектности в тех или иных видах деятельности. Так, например, общество всегда заинтересовано в должном уровне педагогической образованности родителей. Родители же в отношении осознания этой потребности могут находиться в следующем диапазоне: либо вообще не осознавать этой потребности, либо ясно её осознавать и регулярно заниматься своим педагогическим самообразованием.

Потребность в самообразовательной деятельности может также детерминироваться личными прагматическими ориентациями человека: в профессиональной деятельности они связаны с карьерным ростом, повышением квалификации, повышением заработной платы, в дру-

гих видах деятельности – с необходимостью владения знаниями о правильной организации здорового образа жизни, потребностью в успешном занятии садоводством и огородничеством и т.д. Важнейшими внутренними причинами самообразовательной деятельности человека являются его духовные потребности: любознательность, любовь к истине, стремление к открытию мира, к систематизации своих знаний, влечение к интеллектуальному наслаждению, которое доставляет самообразование как познавательная деятельность; 2) детерминацию внутренними условиями самообразовательной деятельности, связанными с уровнем подготовки к ней её объекта. К ним относятся: а) уровень общего и профессионального образования этого субъекта. При прочих равных условиях возможности для самообразовательной деятельности у человека тем выше, чем выше уровень указанной образованности (для примера можно сравнить человека с начальным и с высшим образованием); б) владение культурой мышления, выражающейся в умении использовать философские, общенаучные и специально научные принципы и методы познания, способность критически осмысливать потребляемые знания, ставить вопросы и искать на них ответы; в) владение основными средствами получения, хранения, переработки информации, умения работать с компьютером как средством управления информацией, осознание сущности и значения информации в развитии современного общества; г) сформированность установки на применение знаний, освоенных в процессе самообразования в различных видах своей деятельности; д) сформированность таких качеств как целеустремлён-

ность, порядочность, ответственность; е) владение культурой самоуправления самообразовательной деятельностью, реализующейся посредством умения диагностировать, прогнозировать, проектировать, планировать, организовывать, самостимулировать, координировать и оценивать самообразовательную деятельность.

Своеобразным законом – тенденцией развития самообразования в истории человеческого общества является: при переходе от традиционного общества к индустриальному и от индустриального к информационному усиление социальной роли самообразования, его постепенное превращение в один из ведущих видов деятельности.

В непрерывной самообразовательной деятельности человека можно выделить три периода или этапа:

- 1) допрофессиональный период,
- 2) период профессиональной подготовки;
- 3) постпрофессиональный период.

В допрофессиональный и профессиональный периоды самообразовательная деятельность осуществляется в институциональных формах и самостоятельно, а в постпрофессиональный период – в виде дополнительного образования в образовательных учреждениях и самостоятельно.

Готовность к самообразовательной деятельности в поствузовский период формируется в допрофессиональный период и период профессиональной подготовки в институциональных формах образования и самостоятельно. Но определяющая роль в эти периоды в формировании готовности к самообразованию, на наш взгляд,

принадлежит институциональным формам самообразования. Это связано с тем, что основное время у обучающегося в образовательном учреждении занимает учебно-познавательная деятельность. Далее мы рассмотрим самообразовательную деятельность студентов в вузе, являющуюся частью их самостоятельной работы. (О самостоятельной работе см.: Байлук В.В. «Природа самостоятельной работы // Самостоятельная работа в современном образовательном учреждении: теория и практика: сборник научных трудов по итогам Международной конференции, 17-20 марта 2010 г. / Урал. гос. пед. ун-т, Екатеринбург – в 3-х ч.: Ч. 1).

2.4. Самообразование как вид самостоятельной работы студентов

Принципиальная особенность самостоятельной работы студента (СРС) состоит в том, что в процессе её он одновременно выступает и субъектом и объектом. СРС – это его работа над самим собой: над своей образованностью, духом, душой и телом. Продуктом СРС является созидание им своей личностной и профессиональной субъектности. **«Великие личности, – писал немецкий философ Г. Гегель (1770-1831), – не были созданы природой, а самостоятельно сделали себя тем, чем они были: они стали тем, чем хотели быть, и остались верными этому своему стремлению до конца жизни».**

В содержательном аспекте СРС включает такие элементы как самообразование (учебно-познавательная деятельность), самопознание, самовоспитание, самооздо-

рование и самоуправление. Самообразование как вид СРС есть процесс движения от незнания к знанию, от неумения учиться к умению, от недостаточного уровня развития характерологических качеств, необходимых для самообразования, к более высокому.

П.И. Пидкасистый считает, что учебно-познавательная деятельность студента характеризуется: а) выделением цели деятельности; б) определением предмета деятельности; в) выбором средств деятельности (См.: Пидкасистый П.И. Организация учебно-воспитательной деятельности студентов – М., 2004). Исходным пунктом и цементирующим ядром СРС являются различные задачи, которые выступают как предмет самообразовательной деятельности студента и ставятся педагогом. Процесс же решения этих задач осуществляется на основе самоуправления студента. Поэтому самообразовательная деятельность студента – это такая его деятельность, которая внешне управляется педагогом и одновременно самоуправляется студентом. Вследствие этого данная его деятельность и зависит от педагога и не зависит от него, она и внешне детерминированная и самодетерминированная, сознательная, так как осуществляется на основе свободного выбора студента. Если педагог посредством управления самообразовательной деятельностью студента направляет и контролирует формирование его познавательной субъектности, то через самоуправление данной деятельностью студент реально формирует эту субъектность. Вследствие этого самообразование студента в вузе выступает как усечённая самообразовательная деятельность.

Внешнее управление учебно-познавательной деятельностью студентов осуществляется через разработку и реализацию педагогом проект-программы воздействия на студентов или взаимодействия с ними. В литературе отмечается, что программа педагога по созданию необходимых и достаточных для управления учебно-познавательной деятельностью студентов, например, по учебной дисциплине, включает около 25 позиций. Большинство из них содержится в учебно-методическом комплексе по дисциплине. Назовём некоторые из них: 1) банк профессионально ориентированных задач для СРС; 2) определение критериев оценки для выполнения каждого задания; 3) создание необходимого информационно методического обеспечения СРС; 4) определение периодичности и форм контроля; 5) система поощрения (система педагогического стимулирования) и наказания; 6) разработка календарного плана графика заданий по СРС на семестр.

Важными видами организации педагогом СРС являются её контроль и коррекция. При этом очень важным элементом контроля является контроль за выполнением студентами заданий в установленный срок, что является одним из показателей успешности СРС. В самом деле, если студент в срок выполняет задания, то это свидетельствует о том, что он умеет разрабатывать проекты выполнения заданий и организовать их реализацию.

В самообразовательной деятельности студента, исходя из её развёртывания от в основном репродуктивной к в определённом отношении продуктивной деятельности, можно выделить три вида задач.

Первый вид задач связан с усвоением студентом теоретических и прикладных знаний. Эта познавательная деятельность может включать элементы творчества (например, определение студентом своей позиции по дискуссионным вопросам изучаемой науки и др.).

Второй вид задач связан с применением усвоенных знаний для решения познавательных и практических задач. Примеры. Использование студентом знаний наук о человеке в процессе самопознания, а также использование теоретических и прикладных знаний при прохождении вузовской практики. При этом вузовская практика включает и самообразование студента (изучение, например, определённой документации, относящейся к той организации, где он проходит практику).

Третий вид задач связан с учебно-исследовательской деятельностью студентов (написанием курсовых и дипломных работ, подготовкой докладов на конференции, тезисов и статей и т.д.). Решение третьего вида задач является высшей формой проявления самообразовательной деятельности студента в вузе. В этой деятельности как в учебной деятельности возможно производство в известной мере и новых знаний (например, получение таких знаний в процессе самостоятельно проведённого в рамках дипломной работы эмпирического исследования, в процессе разработки рекомендаций по совершенствованию работы того или иного учреждения и т.д.). Но получение в этой деятельности новых знаний не самоцель (хотя эти знания могут иметь и научную ценность), а прежде всего средство формирования у сту-

дента способности самостоятельно заниматься научно-исследовательской деятельностью.

2.5. Готовность студента к самообразовательной реализации

Для решения учебно-познавательных задач, с одной стороны, необходима готовность студента к их решению, а с другой – решение этих задач выступает как процесс формирования готовности к самообразовательной деятельности.

Готовность – это, на наш взгляд, такая система качеств студента, которыми определяется его способность успешно решать задаваемые ему извне вопросы, а также в процессе своей учебно-познавательной деятельности самому ставить репродуктивные и продуктивные вопросы и самостоятельно искать ответы на них. Так, например, постановка автором в процессе написания дипломной работы продуктивных вопросов непосредственно переросла в написание им кандидатской диссертации (исследование было выполнено за два года после окончания вуза).

В структуре формируемой в вузе готовности к самообразовательной деятельности, на наш взгляд, представляется целесообразным выделять три компонента: побудительный, исполнительный и компонент самоуправления.

Первый компонент. Побудительная или идейно-побудительная готовность студента к самообразовательной деятельности представляет собой совокупность со-

циально значимых целей, мотивов, идеалов в этой деятельности. Это любознательность, жажда знания, стремление к поиску истины, к открытию мира, общества, человека (к расширению его кругозора), осознание фундаментальной ценности научных и других знаний для всех видов своей самореализации и достижения в них успехов, для достижения материального благополучия, карьерного роста, для всестороннего саморазвития и самосовершенствования, осознание того, что никто за тебя эту работу в твоей жизни не выполнит. Посредством позитивной мотивационно-целевой ориентации студента общественная значимость всесторонней образованности человека трансформируется в его личностные смыслы, личностные ценности. Поэтому побудительный компонент самообразовательной деятельности можно также рассматривать как терминальную ценностную ориентацию. Наличие у студента этой ориентации – основное субъективное условие успешности в его самообразовательной деятельности, а значит самореализации в ней. Без той или иной сформированности у студента этой ориентации все попытки педагога обучать его умению учиться, самостоятельно изучать рекомендованную литературу, заниматься исследовательской деятельностью и т.д., успехом не увенчаются, так как он на всё это смотрит как на нечто внешнее и чуждое ему.

Второй компонент готовности к самообразовательной деятельности – операционно-исполнительский. Он в себя включает: а) знания о самообразовательной деятельности, о том как самостоятельно учиться, знания о принципах, технологиях и методах познания; б) нали-

чие системы сформированных умений и навыков, необходимых для потребления различной знаниевой информации, её понимания и творческой переработки; в) установку на использование усвоенных знаний в своей познавательной и практической деятельности; г) сформированные характерологические качества студента: целеустремлённость, уверенность в своей способности стать высокообразованной личностью, ответственность за своё самообразование не только перед обществом, но и перед самим собой, так как самообразование в решающей мере зависит от самого человека. Поскольку все составляющие второго компонента готовности к самообразовательной деятельности являются инструментами достижения в ней цели, то их можно рассматривать также и как инструментальные качества студента и как инструментальные ценности, а ориентацию на их формирование как инструментальную ценностную ориентацию.

Третий компонент готовности к самообразовательной деятельности связан со способностью студента к самоуправлению этой деятельностью, реализующейся через её самопознание и её самоорганизацию. Технология самопознания включает в себя следующие этапы: самодиагностирование, самопрогнозирование, самоцелеполагание, самопланирование, само моделирование, выбор и принятие решения (самоопределение), а самоорганизация реализации проекта самообразовательной деятельности опосредуется самоконтролем, самооценкой, самокоррекцией и самостимулированием.

В литературе выделяется три уровня готовности студентов к самообразованию: высокий, средний и низ-

кий (См., напр. Яковец Т.Я. Комплекс педагогических условий формирования готовности студентов вуза к самообразованию. Автореф. дисс. канд. пед. наук. Курган, 1999). Уровни готовности студентов к самообразовательной деятельности определяется степенью сформированности её компонентов.

Высокий уровень готовности студентов к самообразовательной деятельности характеризуется: 1) сознательной сформированностью совокупности социально значимых побудительных детерминант к этой деятельности: целей, мотивов, идеалов, убеждённости в необходимости заниматься ею в информационном обществе всю жизнь. **«Образованный человек тем и отличается от необразованного, что продолжает считать своё образование незаконченным»** (К.М. Симонов, *русский советский писатель*. 1915-1979). Кратко это можно сказать так: сформированность терминальной культуры или терминальных качеств студентов; 2) овладение знаниями о самообразовании, умениями поиска информации, её творческой переработки и систематизации, а также сформированности необходимых для этой деятельности характерологических качеств. Кратко это можно сказать так: сформированность инструментальной культуры студентов; 3) сформированность способности студентов к самоуправлению своим самообразованием. Высокий уровень готовности к самообразовательной деятельности позволяет в поствузовский период заниматься этой деятельностью полностью самостоятельно, т.е. без всякого внешнего управления педагогами. Такой специалист сам для самого себя становится педагогом. По этому показа-

телю, на наш взгляд, можно судить о том, в какой мере вуз реализует функцию подготовки студентов к самостоятельной самообразовательной деятельности.

Для низкого уровня готовности студентов к самообразованию характерны следующие показатели: 1) в побудительной детерминации самообразования преобладает стихийность, вследствие этого их личные интересы к самообразованию, как правило, не связаны с осознанием потребностей общества в гражданах, способных к самообразованию. Сознательное начало в мотивации таких студентов самообразования связано только со стремлением любой ценой сдать зачёт или экзамен; 2) невежество в вопросах самообразования, несформированность умений творчески работать со знаниевой информацией, стремление к механическому запоминанию материала, несформированность характерологических качеств, необходимых для самообразовательной деятельности; 3) неумение самостоятельно управлять своей самообразовательной деятельностью, вследствие чего она является преимущественно неупорядоченной; студенты могут лишь в той или иной мере выполнять указания и рекомендации более опытных руководителей.

Средний уровень готовности студентов к самообразованию характеризуется по всем рассмотренным выше параметрам определённой незавершёностью в подготовке к нему. И.О. Гончаренко, в уже упоминавшемся автореферате докторской диссертации, отмечает, что его многолетние собственные наблюдения и исследования свидетельствуют о чрезвычайно слабой готовности студентов к самостоятельной познавательной работе. Автор

этих строк, имеющий многолетний стаж педагогической работы в вузе, с ним полностью согласен. По мнению Т.Я. Яковец, средние данные, характеризующие начальное состояние готовности студентов младших курсов перед проведением эксперимента, таковы: низкий уровень готовности к самообразованию имеют 66,7%; средний уровень готовности – 31,6%; высокий – 1,2%. Положительные изменения по всем показателям готовности к самообразованию произошли лишь в результате создания специальных педагогических условий (возросло число студентов, имеющих высокий и средний уровни готовности к самообразованию). Если же эти условия не создаются или же создаются, но являются явно недостаточными (это пока массовое явление), то приходится констатировать, что: 1) подготовка вузами готовности студентов к самообразовательной деятельности в поствузовский период пока во многом остаётся неудовлетворительной; 2) преобладающее большинство студентов заканчивают вузы с явно недостаточной готовностью или преимущественно неготовностью к полностью самостоятельной деятельности в поствузовский период. Так, например, И.О. Ганченко считает, что на каком бы уровне ни развивалась самообразовательная деятельность молодых педагогов, подавляющее большинство из них, по его данным, предпочитают организованные и управляемые формы самообразования: 19,9% опрошенных педагогов предпочли бы курсовые формы повышения квалификации; 23,1% - сочетание коллективных и индивидуальных форм самообразования (через работу методобъединений); 14,8% - управляемое индивидуальное самообразо-

вание (управление и контроль со стороны наставника, уважаемого коллеги, администрации) в сочетании с курсовой подготовкой; 18,7% - индивидуальное самообразование с такими формами повышения квалификации, как семинары, проблемные группы; 11,6% - управляемое индивидуальное самообразование; 3,8% - неуправляемое индивидуальное самообразование. Эти данные в основном симметричны уровню готовности студентов к самообразовательной деятельности во время их учёбы в вузе, т.е. ведущей формой самообразования в поствузовский период остаётся самообразование под управлением извне. Нам же представляется, что всё должно быть наоборот: в поствузовский период полностью самостоятельное самообразование должно быть ведущим, а самообразование, управляемое извне – вспомогательным. Только в этом случае самообразование может превратиться в непрерывный процесс. Одним из доказательств этого тезиса является более чем 50 летний опыт самообразовательной деятельности автора этой книги, который был приобретён полностью самостоятельно и в значительной мере ещё до поступления в вуз (в вуз я поступил лишь через 10 лет после окончания средней школы). И без всякого преувеличения я могу сказать, что всеми моими успехами как в профессиональной, так и в других видах деятельности я обязан прежде всего целеустремлённой, постоянной, систематической, никогда не прекращающейся, творческой самообразовательной деятельности. Она – основа моей разносторонней самореализации и постоянного самосовершенствования. И с годами я всё больше убеждаюсь в правоте *древнекитайского мыслителя* Кон-

фуция, утверждавшего **«Человек молод до тех пор, пока он способен учиться».**

«Как правило, наибольшего успеха добивается тот, кто располагает лучшей информацией» (Б. Дизраэли, *английский государственный деятель*. 1804-1881). **«Основа успеха любого дела – своевременно полученная, правильно понятая и умело использованная информация».** (Г. Форд, *американский промышленник*. 1863-1947).

Что касается обратной стороны закона успеха, относящейся к самообразовательной реализации человека, то её проявления фактически те же, что и в познавательной самореализации. Это определяется тем, как отмечалось, что самообразовательная реализация человека есть часть его познавательной самореализации.

2.6. Обратная сторона закона успеха, относящаяся к познавательной самореализации

Она связана с низким уровнем развития познавательной деятельности человека, с разного рода ее деформациями и искажениями, которые в конечном счете ведут к неудачам, к отчуждению от самого себя и от общества. Назовем, на наш взгляд, наиболее существенные их проявления.

1. Отсутствие сколько-нибудь развитой потребности в поиске истины и любви к ней, низкий уровень любознательности, несформированность познавательного интереса к окружающему миру и самому себе, к духовной культуре, к которой имеет место порою просто рав-

нодушие, безразличие. Все это со временем ведет к угасанию всяких импульсов к саморазвитию, к растительному существованию, а то и к асоциальному образу жизни и даже суициду: **«...как только прекращается искажение истины, прекращается и жизнь»** (Д. Рескин, *английский писатель, теоретик искусства, публицист*. 1819 - 1900).

2. Непонимание человеком того, что первопричина всех его успехов и неудач коренится, прежде всего, в содержании его знаний, мыслей, его сознании, которые являются результатом его репродуктивной и продуктивной познавательной деятельности. **«Все дело в мыслях. Мысль начало всего. И мыслями можно управлять. И потому главное дело самосовершенствования: работать над мыслями»** (Л.Н. Толстой). **«Работай над очищением твоих мыслей. Если у тебя не будет дурных мыслей, не будет и дурных поступков»** (Конфуций, *китайский мудрец*. 551 – 479 до н. э.). **«Главное в жизни человека моего склада заключается в том, что он думает и как думает, а не в том, что он делает или испытывает»** (А. Эйнштейн, *немецкий ученый – физик*. 1879 – 1955). **«Беспорядочная мысль делает с нашим умом то же, что сделал бы с нашим домом беспорядочный человек, приглашенный нами пожить у нас»** (Л. Маллори, *американская писательница*. XIX – XX век).

«Как пар, не находя себе выхода, рвет котлы и машины, так точно и мысль, задержанная в своем нормальном развитии, перестает быть созидатель-

ным началом и обращается в разрушение» (В. Одоевский, *русский писатель, философ, педагог*. 1803 – 1869).

Со сказанным выше связано также непонимание фундаментальной ценности истинного знания, отношение к своей познавательной активности как к какой-то второстепенной жизненной ценности («век учись – дураком умрешь»), неверие в силу и могущество знания, отрыв от знания нравственности. **«В отрыве от истины совесть – не более чем глупость, она достойна сожаления, но никак не уважения»** (У. Черчилль, *английский политический деятель*. 1874 – 1965).

3. Нежелание прилагать в познавательной деятельности нередко большие усилия, интеллектуальная лень и как следствие этого – неспособность наслаждаться самим процессом этой деятельности, получать удовлетворение от самостоятельности мышления, от творческого поиска.

4. Отсутствие установки, ориентации на постоянную учебу, на самообразование. **«Знания, которые не пополняются ежедневно, убывают с каждым днем»** (Китайская пословица).

«Еда, сон, страх и совокупление уподобляют людей скоту; лишь знания возвышают их. Лишенный знания – словно скотина» (Древнеиндийское изречение). **«Разумеется, все люди являются невеждами, только в разных областях. Но действительно «невежественными, - как отмечал еще Платон, - бывают только те, которые такими остаются».** С невежеством связаны различные отрицательные качества людей и их многообразные злые деяния. **«Невежество всегда обла-**

дает большей самоуверенностью, чем знания, и только невежды могут с уверенностью утверждать, что науки никогда не будут в состоянии решить ту или другую проблему» (Ч. Дарвин, *английский естествоиспытатель, создатель теории эволюции*. 1809 – 1882). «Невежда имеет большое преимущество перед человеком образованным: он всегда доволен собой» (Наполеон I, *французский полководец и государственный деятель*. 1769 – 1821). «В истинном знании находится источник добродетели, в невежестве и фальшивом знании – источник зла» (Платон). «Зло, существующее в мире, почти всегда результат невежества, и любая добрая воля может причинить столько же ущерба, что и, злая, если только эта добрая воля недостаточно просвещена» (А. Камю, *французский писатель и философ*. 1913 – 1960). «Невежество – мать злобы, зависти, алчности и всех прочих низших и грубых пороков, а также грехов» (Г. Галилей, *итальянский ученый*. 1564 – 1642). «Есть у человека только одно зло – невежество; против этого зла только одно лекарство – наука» (Д.И. Писарев). Существенно отметить и то, что чем человек невежественнее, тем он в своей жизни допускает больше ошибок и подвержен влиянию всякого рода предубеждения и суеверий, слепой веры, боязни ошибок. «Единственное лекарство от суеверия – это знание. Ничто другое не может вывести этого чумного пятна из человеческого ума» (Г.Т. Бойль, *английский историк и социолог*. 1821 – 1862). «Относится к нему терпимо – утверждал *французский писатель* Э. Золя, - не значит ли это навсегда примириться с невежеством, возродить

мрак средневековья? Суеверие ослабляет, оглуляет». «Люди почти всегда склонны верить не тому, что доказуемо, а тому, что им больше по вкусу» (Б. Паскаль, *французский ученый, математик и писатель*. 1623 – 1662). **«Люди охотнее верят тому, чему желают верить»** (Г.Ю. Цезарь, *римский политический деятель*. 100 – 44 до н.э.). Но почему-то никто из ясновидящих ни разу не выиграл в лотерею. А в казино, - шутил М. Задорнов, - выигрывают только те, кто владеет этим казино.

Еще *древнеримский поэт* Гораций (65 – 8 до н.э.) отметил, что **«боязнь избежать ошибки вовлекает в другую»**. Поэтому боязнь ошибиться – сама по себе более тяжелая ошибка, чем ошибка действительная.

Следствием невежества, как отмечает Е.А. Шилов, с одной стороны, является склонность «принимать за чистую монету» разного рода сомнительные рекомендации, как правило от совершенно незнакомых людей и на себе опробовать их чудодейственность, а с другой. – невосприимчивость к советам специалистов, которые могут реально помочь при решении любых задач (См.: Е.А. Шилов. *Формула успеха*. С. 109 – 110).

5. Неспособность человека к постоянной рефлексии над тем, что он знает и чего не знает, вследствие чего у него создается иллюзия, что он почти все знает, а в том, чего он не знает, как правило, не признается не только другим, но и самому себе. **«Мы предпочитаем скорее коснеть в невежестве, чем признаться в нем»** (Ж. Боссюэ, *епископ, французский религиозный писатель, оратор* 1627 – 1704).

6. Отсутствие знаний о различных методах познания или наличие о них тех или иных знаний, но неумение или нежелание их использовать в своей познавательной деятельности, т.е. низкая методологическая культура или ее отсутствие вообще.

7. Нетерпимое отношение к новому знанию, догматизм, консерватизм **«Будь другом истины до мученичества, но не будь ее защитником для нетерпимости»** (Пифагор, *древнегреческий философ и математик*. 580 – 500 до н. э.). **«Не заблуждение противится прогрессу истины, а вялость, упорство, дух рутины – все, что ведет к бездействию»** (А. Тюрго, *французский государственный деятель, философ – просветитель, экономист*. 1727 – 1781). **«В человеческом невежестве весьма утешительно считать все то, за вздор, чего не знаешь»**. (Д.И. Фонвизин, *русский писатель и ученый*. 1744 или 1745 – 1792). **«Величайший враг знания – не заблуждение, а косность. Нам нужна только свободная критика и тогда мы можем быть уверены, что все придет в порядок, сколько бы ошибок мы не делали. Одно заблуждение борется с другим, каждое разрушает своего противника, и из борьбы рождается истина»** (Г.Т. Бокль, *английский историк и социолог*. 1821 – 1862).

Глава 3. Самовоспитательная самореализация личности как закон успеха.

3.1. Сущность самовоспитания

Самовоспитание, как уже отмечалось, является, наряду с самообразованием, самопознанием и самооздоровлением, - элементом системы внутренней или эзотерической самореализации личности. Их особенность состоит в том, что в них человек одновременно является и субъектом и объектом, а их цель – самоизменение, саморазвитие, самосовершенствование человека, его творчество внутри себя, преобразование своей души, своего духа и своего тела, созидание своей субъектности.

Проблема самовоспитания активно разрабатывалась в 70 – 80 –е годы в советском обществе. Но, как отмечает А.В. Резниченко, большинство исследований по проблемам самовоспитания касались школьников (А.Я. Арет, А.Г. Ковалев, А.И. Кочетов, Л.И. Рувинский, В.И. Селиванов, Д.М. Гришин, В.Г. Куценко, А.А. Бодалова, А.В. Иващенко, Л.И. Гордеева, М.М. Ковалев, М.Т. Тайничева и др.), объектом ряда исследований было самовоспитание студентов (Р.С. Гарифьянов, С.Б. Кабанов, З.С. Сенцова, Н.И. Дунина, Б.П. Зязин, С.Б. Елканов, Е.А. Попова, В.А. Беляева, Л.В. Занина) (См.: А.В. Резниченко. Профессионально-нравственное самовоспитание студентов как условие развития педагогической культуры учителя. Автореф. канд. пед. наук. Р / на Дону. 1999).

В постсоветский период исследования, посвященные проблемам самовоспитания, встречаются редко.

Также редко можно услышать слово «самовоспитание» в сфере педагогической практики. При этом вне поля зрения всегда оставались проблемы самовоспитания взрослых.

Какова сущность, природа самовоспитания? В литературе существуют разные определения понятия «самовоспитание». **«Самовоспитание личности можно определить как деятельность человека с целью изменения своей личности»** (Рувинский Л.Н. Самовоспитание личности. М., «Мысль», 1984. С. 13). **«Самовоспитание – самодеятельность человека или его свободная деятельность, являющаяся средством самореализации, самовыражения, совершаемая не по принуждению, а по собственному выбору, по осознанному решению»** (Ковалев С.М. Воспитание и самовоспитание. М.: «Мысль». 1986. С. 4). **«Самовоспитание – это сознательная и планомерная работа над собой, направленная на формирование таких свойств и качеств, которые отвечают требованиям общества и личной программе развития»** (Ковалев А.Г. Самовоспитание школьников. М., 1987. С. 7). **«Самовоспитание – это сознательное и управляемое личностью саморазвитие, в котором в соответствии с требованиями общества, целями и интересами самого человека формируются спроектированные им силы и способности»** (Кочетов А.И. Актуальные проблемы педагогики. Рязань, 1991. С. 136). **«Самовоспитание - осознанная, целенаправленная деятельность человека по самосовершенствованию на основе самопринятия, самопознания, самопроектирования, саморегуляции, ведущей к рас-**

крытию своей индивидуальности, творческой саморегуляции путем приобретения все большей свободы и ответственности за свое развитие» (Сорокина И.В. Педагогические основы формирования готовности младших школьников к самовоспитанию» Автореф. канд. пед. наук. Самара. 2002. С. 13). «Самовоспитание – это деятельность человека, направленная на изменение своей личности в соответствии с сознательно поставленными целями, сложившимися идеалами и убеждениями» (Столяренко Л.Д. Педагогическая психология // Серия «Учебники и учебные пособия». М., 2003. С. 356 – 357).

Из приведенных дефиниций понятия «самовоспитание» следует, во-первых, то, что это деятельность, которая является либо сознательной, планомерной, либо сознательной, управляемой, либо осознанной, целенаправленной или является самодеятельностью человека или свободной деятельностью. На наш взгляд, все эти характеристики самовоспитательной деятельности очень близки. Наиболее общей из них является сознательность. Если деятельность сознательная, то она и осознанная, и планомерная, и управляемая, и целенаправленная и может также быть свободной.

Итак, самовоспитание – это всегда сознательная деятельность (сознательность здесь понимается как осмысленность).

Во-вторых, при конструировании понятия «самовоспитательная деятельность» необходимо определить то, на что она направлена. Из приведенных определений следует, что это или свойства и качества, или силы и

способности, или самоизменение, саморазвитие личности, или самосовершенствование.

Если предметом самовоспитательной деятельности являются качества и свойства, или силы и способности, то необходимо ответить на вопрос о том, что они собой представляют и как соотносятся. В русском языке слова «сила» и «способность» означают одно и то же: быть источником энергии, производить какое-либо действие. Качества человека, на наш взгляд, это фактически то же, что и его силы или способности. Качества – это сформированные или формирующиеся способности человека тем или иным образом воздействовать на объект или взаимодействовать с ним. Поэтому самовоспитание есть процесс, в ходе которого непосредственно изменяются, развиваются, формируются или совершенствуются качества индивида. Посредством формирования этих качеств осуществляется становление его субъектности. Поэтому самоформирование, самоизменение качеств индивида есть процесс становления его субъектности, выражающийся в таком воздействии на объект, которое, в конечном счете, приводит к положительному результату, к успеху. Сформированные у индивида для той или иной деятельности качества проявляются как средства его самореализации в том или ином ее виде. Качества индивида или его субъектность как их интеграция выступают как причина, а результат деятельности – как следствие (напр., честность человека – причина того, что он говорит правду, а лживость – причина того, что он лжет). Из сказанного вытекает определяющее значение для жизни человека его воспитанности (это в одинаковой мере от-

носится как положительной, так и отрицательной воспитанности), так как только через воспитанность реализуется его субъектность.

Таково же значение воспитанности граждан и для общества. **«Вопрос воспитания для современных обществ, - считал Э.Ж. Ренар (французский философ и историк, 1823 – 1892) – вопрос жизни и смерти, вопрос от которого зависит будущее».** Мы считаем, что в этом высказывании преувеличения нет.

Таким образом, самовоспитание – это сознательная деятельность индивида, которая направлена на самоформирование и самоизменение своих качеств, находящих интегральное выражение в становлении своей субъектности. Объектом самовоспитания, на наш взгляд, являются как терминальные качества (потребности, цели, мотивы и идеалы), так и инструментальные качества (умения и навыки и характерологические качества). Определяющая роль среди терминальных качеств принадлежит формированию потребностей – устойчивых стремлений, влечений к чему-либо. Примеры. Потребность в общении с искусством, потребность вести здоровый образ жизни, потребность заниматься самовоспитанием и т.д. **«Воспитание, которое не развивает желание, есть воспитание, развращающее душу. Нужно, чтобы воспитатель учил желать»** (А. Франс, *французский писатель*. 1844 – 1924). Это должен делать и каждый человек как субъект самовоспитания.

Все другие терминальные качества детерминируются потребностями. Цели находят свое выражение в целе-

устремленности, а идеалы в таком качестве как устойчивая мотивация к более совершенному.

Умения как инструментальные качества связаны со свободным использованием разнообразных знаний в технологической цепочке различных видов деятельности в соответствии с предъявляемыми требованиями (их основой являются разнообразные нормы, методы, технологии, правила и т.д.). Иначе говоря, умения связаны со свободным владением теми средствами, использование которых ведет к достижению цели. Поскольку все умения человека так же формируются, как и все другие качества, а сформировавшись обладают устойчивостью, и то же являются его силами или способностями, то они такой же объект самовоспитания, как и качества, например, в виде черт характера. Критерием выделения качеств личности как объекта самовоспитания вообще, на наш взгляд, является использование разнообразных знаний в деятельности. Так, например, чтобы формировать потребность в чем-либо, надо знать эту потребность, чтобы формировать какое-либо умение, надо вначале знать как его выполнять, чтобы быть справедливым надо знать, что такое справедливость.

Чаще всего в качестве объекта самовоспитания называют психологические качества или черты характера. Особенностью этих качеств, в сравнении с потребностями и умениями, является то, что первые связаны преимущественно с конкретными видами деятельности (самореализации), последние, так сказать, работают если не во всех видах деятельности, то в их большинстве. Так, например, сильная воля, порядочность, ответственность

нужны во всех видах самореализации личности. Видимо, это имел в виду *русский педагог* К.Д. Ушинский, когда утверждал **«Самая важная часть воспитания – образование характера»**. На наш взгляд, качества личности как объект самовоспитания образуют систему. И наиболее важной ее подсистемой являются потребности. Пока не воспитаны, не сформированы разумные потребности не могут формироваться ни умения, ни качества характера. Разумеется, формирование двух последних видов качеств оказывает воздействие на формирование качеств первой подсистемы.

Самовоспитание может быть направлено как на построение положительной, социально и личностно значимой субъектности, так и на построение отрицательной субъектности. Положительная субъектность является интеграцией позитивных качеств человека (честности, доброжелательности, целеустремленности, трудолюбия и т.д.), инструментом его истинной самореализации, а отрицательная субъектность является интеграцией отрицательных качеств (лживости, недоброжелательности, лени, безответственности и т.д.) и инструментом отрицательной самореализации (О качествах личности см. подр.: Шилов Е.А. Формула успеха). Одним из источников отрицательного самовоспитания является либо незнание о положительных ценностях, либо знание о них, но отрицательное к ним отношение. При этом следует учитывать то, что конкретным индивидам в разном соотношении присущи как положительные, так и отрицательные качества, которые при определенных условиях могут превращаться друг в друга. Самовоспитательная

деятельность индивида, на наш взгляд, является принципиально духовной в широком смысле слова. Это связано с тем, что все качества, которые он у себя формирует, выражают его отношение либо к другим людям, обществу, либо к самому себе, а опосредованно и к другим людям. А эти отношения могут быть как гуманными, так и антигуманными и продуцировать как благо другим и самому себе, так и не благо, приносить вред. В свете сказанного духовным в широком смысле слова являются не только, например, когнитивное, нравственное, эстетическое самовоспитание, но и в определенном отношении и физическое воспитание (часть валеологического), технико-технологическое и экономическое, непосредственно связанных с материальными отношениями. В рамках в широком смысле понимаемой духовности, то самовоспитание, которое ориентируется на положительные ценности является духовным, а то, которое ориентируется на отрицательные ценности, является бездуховным. Так, например, такое качество человека как бережливость является положительной ценностью, а скупость – отрицательной ценностью. То же можно сказать о заботе человека о своем физическом здоровье или пренебрежительном отношении к нему. Так, например, здоровье, как результат физического самовоспитания, это не только благо для него самого, но и благо для других людей. Кроме того, здоровье – основа развития и удовлетворения его духовных потребностей и его самореализации в целом.

3.2. Воспитание и самовоспитание

Для понимания самовоспитания важное методологическое значение имеет рассмотрение его связи с воспитанием вообще и образованием. Исходным пунктом выявления этой связи, на наш взгляд, является раскрытие природы такого явления как социализация личности. Особенностью человека как живого существа является то, что ему опыт предшествующих поколений по наследству не передается, а приобретает в процессе взаимодействия с людьми и в процессе собственной деятельности. У человека нет специальных генов ни культуры, ни антикультуры. Человеческий опыт каждый индивид усваивает только прижизненно. Приобщение индивида к любому опыту на любом этапе его жизни получило название социализации, которая может осуществляться как в стихийной, так и в сознательной формах. Опыт – это все знания и чувственные представления, опредмеченные в материальных и духовных ценностях и антиценностях, а также цели, которые ставят люди и способы их достижения. Опыт может быть положительным и отрицательным. Посредством усвоения этого опыта (знаний, норм, образцов поведения и т.д. индивиды вступают во взаимодействие со средой и воспроизводят те отношения, которые существуют в обществе (интегрируются в общество).

Противоположностью социализации индивида является его индивидуализация, выражающаяся в избирательном отношении к усваиваемому опыту, определяемом его природными и приобретенными в социуме осо-

бенностями. Если социализация индивида не опосредуется его индивидуализацией, то тогда происходит его деперсонализация, усреднение, он становится как все.

Основной формой сознательной социализации индивида является образование как социальный институт (образование в широком смысле слова). Его назначение – формирование у всех представителей нового поколения определенного сознания и определенного набора качеств, необходимых для их превращения в субъектов различных видов деятельности, в том числе и субъектов самообразования и самовоспитания.

Образование в широком смысле слова в себя включает: 1) образование в узком смысле, которое совпадают с просвещением. Его результат – образованность, владение знаниями о различных предметах и явлениях действительности. Формами этого образования являются общественное образование и самообразование. Субъектами общественного образования являются педагоги, субъектами самообразования – учащиеся, а также взрослые люди, которые занимаются своим образованием вне образовательных учреждений; 2) сознательную воспитательную деятельность. Ее формами являются: сознательное общественное воспитание и самовоспитание, которые соотносятся как внешнее и внутреннее, объективное и субъективное. Субъектами общественного воспитания, кроме образовательных учреждений, также являются другие структуры государства (армия, полиция и др.), трудовые коллективы и др.

Отличие образования от воспитания выражается в том, что результатом любого образования в узком смыс-

ле слова являются знания – гносеологические (субъективные) образы различных явлений действительности, а результатом воспитания – разнообразные качества индивидов, которые детерминируют устойчивый характер той или иной деятельности (если, к примеру, индивид выработал у себя такое качество как потребность заниматься физической культурой, то он ею занимается постоянно). Связь образования с воспитанием выражается в том, что результат образования – знания – становятся основой всех сознательно сформированных качеств людей. Чтобы, например, сформировать такое качество как справедливость, вначале надо знать, что такое справедливость. Поэтому качества личности – это всегда устойчивое использование знаний в действии. С другой стороны, чтобы человеку регулярно заниматься самообразованием, расширять свой кругозор, необходимо сформировать у себя многие качества, например, любовь к истине, культуру мышления, критичность и др.). Поэтому чтобы себя сознательно воспитывать надо быть образованным, а чтобы заниматься самообразованием – надо быть воспитанным. **«И воспитание, и образование нераздельны. Нельзя воспитывать, не передавая знания, всякое же знание действует воспитательно»** (Л.Н. Толстой). Но здесь следует заметить, что знание выступает средством воспитания только тогда, когда оно используется в деятельности, регулирует ее. Если, например, человек хорошо усвоил знания о нормах нравственности, но в деятельности им не следует, то такое знание не воспитывает.

Как соотносятся сознательное общественное воспитание и самовоспитание? Содержанием общественного

воспитания являются те требования, которые общество на данном этапе его развития и его различные субъекты предъявляют к конкретным индивидам. Эти требования представляют собой многообразные формы нормативного сознания (принципы, правила, методы, технологии, инструкции и т.д.), которыми люди должны руководствоваться в своей деятельности, в своем поведении. Функции общественного воспитания, видимо, можно свести к следующим: управление самовоспитанием людей, помощь в правильном смысловом самоопределении своей жизнедеятельности, передача им знаний о воспитании и самовоспитании и создание условий для их усвоения и следования им, обучение навыкам самовоспитания, стимулирование самовоспитания путем поощрения за успехи в воспитательной деятельности, и наказание за проявление невоспитанности. Но почему одного общественного (внешнего) воспитания в обществе недостаточно и необходим переход каждого человека к самовоспитанию, к внутренней работе над самим собой? Это связано, во-первых, с тем, что конкретные индивиды как объекты общественного воспитания обладают не только сознанием, но и самосознанием, индивидуальными особенностями, волей и поэтому способны избирательно относиться к внешним воспитательным воздействиям на себя и отбирать только те из них, которые по их представлениям, соответствуют ранее усвоенным ценностям и отвергать противоречащие им; во-вторых, воспринятые ими внешние требования в виде нормативного знания должны быть трансформированы в процессе работы своей души в собственные убеждения, т.е. превра-

щены из знаний самих по себе в единство знаний, чувств и воли, т.е. в готовность строить свою жизнедеятельность и управлять ею в соответствии с этим знанием. Убеждения характеризуют уверенность человека в том, что те знания, в соответствии с которыми он строит свою деятельность, неизбежно приведут к достижению успеха в ней. **«Главнейшая дорога человеческого воспитания, - отмечал К.А. Ушинский, - есть убеждение».** Поэтому никакое внешнее воспитание человека не формирует у него положительных качеств если он сам не осознает необходимости у себя этих качеств и не сформирует их у себя сам. В-третьих, непосредственным результатом воспитания являются качества личности, а качества – это устойчивые способы деятельности. Но их устойчивость, сформированность – результат многократного повторения действий, самоупражнений, «постоянного труда души». Многократное же повторение действий может совершать только каждый отдельный индивид. В-четвертых, регулярно поддерживать свою воспитанность (реализацию различных качеств) посредством усилий воли обратно таки может, прежде всего, только каждый отдельный индивид. В-пятых, оперативно реагировать на новые требования к индивидам общества, которые обуславливают необходимость изменения их наличных качеств, т.е. перевоспитания, могут только сами индивиды.

Из сказанного, на наш взгляд, можно сделать вывод, что общественному воспитанию, «обработке людей людьми» в процессе воспитания личности принадлежит определяющая роль, а ее самовоспитанию – решающая, так как общественное (внешнее) воспитание определяет

основное содержание воспитания (набор тех требований, которые общество предъявляет к личности), его направленность, а непосредственное производство качеств личности, ее воспитанность является только продуктом его самовоспитания, работы над собой, «обработки самого себя». Глубоко был прав В.А. Сухомлинский, утверждавший о том, что **«Самовоспитание – это не что-то вспомогательное в воспитании, а его крепкий фундамент. «Никто не сможет воспитать человека, если он сам себя не воспитывает!»** И это должен глубоко осознать каждый человек. По мнению *русского писателя, публициста и революционного деятеля А.И. Герцена (1812 – 1870)*. **«Человек...не дошедший до сознания необходимости своего совершенствования – неполный человек, «недоросль».**

Установка человека на самовоспитание, самосовершенствование делает его восприимчивым к внешним воспитательным воздействиям, в том числе и к конструктивной критике себя другими. Но в зависимости от содержания общественного (внешнего) воспитания, оно может не только стимулировать самовоспитание, но и тормозить его. Так, например, в педагогической деятельности воздействие внешнего гуманистического и авторитарного воспитания на самовоспитание учащихся будет прямо противоположным.

Опираясь на рассмотрение в предшествующей главе вопроса об общественном образовании и самообразовании, а также на рассмотрение вопроса об общественном воспитании и самовоспитании сделаем, на наш взгляд, имеющие принципиальное значение выводы. Главная

задача образования как социального института (мы здесь имеем в виду, прежде всего профессиональное образование) состоит не только в том, чтобы подготовить специалистов (субъектов) для различных сфер общественного труда, но и формировать из них субъектов самообразования и самовоспитания, вооружив их соответствующими методами указанных видов деятельности и научив их использовать эти методы. Иначе говоря, подготовить из них педагогов для самих себя аналогично тому как педагогические вузы и колледжи готовят педагогов для различных образовательных учреждений. Российский педагог П.П. Блонский (1884 – 1941) видел задачу преподавателя в том, чтобы не так дать образование и воспитание, как развить способность к самообразованию и самовоспитанию» (Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения в 2 ч. М., 1979. – Т. 1. С. 40). **«Цель обучения ребенка состоит в том, чтобы сделать его способным развиваться дальше без помощи учителя»** (Э. Хаббард, *американский литератор, издатель*. 1856 – 1915). **«Конечная цель всякого воспитания – воспитание самостоятельности посредством самодеятельности»** (А.Ф. Дистервег, *немецкий педагог*. 1790 – 1866). Но для этого педагоги должны владеть не только технологиями и методами своей внешней образовательно-воспитательной деятельности, но и владеть методами самообразования и самовоспитания и сами регулярно заниматься этими видами деятельности. Иначе говоря, педагоги должны быть педагогами и для самих себя. Было время, когда полученного профессионального образования хватало человеку почти на весь период трудовой

деятельности. В последние десятилетия ситуация в обществе координально изменилась. Высокие темпы научно-технического процесса, лавинообразное нарастание потоков новой информации, постоянно обновляющаяся нормативная база различных видов деятельности, требуют от их субъектов, и прежде всего от субъектов профессиональной деятельности, постоянно заниматься своим самообразованием и самовоспитанием (и перевоспитанием), постоянно быть педагогами по отношению к самим себе, а точнее – всю жизнь.

В свете сказанного нам представляется устаревшим или неполным определение педагога в различных справочных изданиях только как лица, ведущего практическую работу в области воспитания и обучения (учитель школы, преподаватель лицея, колледжа, вуза и т.д.).

На наш взгляд, педагогом в настоящее время является и каждый человек, занимающийся самообразованием и самовоспитанием. Ведь сегодня подготовка в системе профессионального образования из студентов педагогов для самих себя не менее важная задача чем подготовка из них самих по себе специалистов. Ведь от умения каждого специалиста постоянно работать над своим образованием и воспитанием (и перевоспитанием) в решающей мере зависит траектория его будущей жизни.

И общественное воспитание, и самовоспитание направлены на формирование следующих групп качеств: 1) на формирование потребностей в той или иной деятельности, ее мотивов, которые выступают как ее побудительные причины, обуславливающие постановку определенных целей – от текущих до конечных (идеалов) –

и готовность к их достижению; 2) на формирование умений и навыков (навыки – умения, ставшие в результате многократных упражнений автоматизированными). Умения – подготовительность субъекта к познавательным и практическим действиям, выполняемым быстро, точно и сознательно на основе усвоенных знаний и жизненного опыта. Опосредованные умениями действия обеспечивают технологическую сторону деятельности и по отношению к ее объекту выступают как причинные факторы. Воздействуя на объект, они в нем вызывают определенные изменения, т.е. следствия. Умения и навыки, на наш взгляд, также являются объектом и продуктом воспитания и самовоспитания, так как в их основе лежит нормативное знание и они также формируются посредством самоупражнений индивида; 3) формирование черт характера или характерологических качеств. Эти качества представляют собой устойчивые социально-психические особенности человека, обуславливающие типичный для него способ поведения в определенных жизненных условиях и обстоятельствах. В качествах характера выражается система отношений человека к действительности. В них можно выделить следующие основные виды отношений: отношения к другим людям, отношение к труду и его результатам, отношение к самому себе, в т.ч. и отношение индивида к управлению самим собой (с самоуправлением связаны, прежде всего, волевые черты характера). Если терминальные качества (потребности, мотивы, цели) и технологические качества (умения, навыки) связаны с конкретными видами деятельности (само-реализации), то характерологические качества связаны

либо со всеми видами деятельности (в любом виде деятельности индивид, так или иначе, вступает в социальные отношения с другими людьми и в отношении к самому себе), либо с их определенной частью. Например, труд как целесообразная деятельность, направленная на создание потребительских стоимостей, далеко не сводится к профессиональной деятельности. Наряду с этим существуют домашний (бытовой) труд, труд в саду, труд по воспитанию детей в семье, труд в виде учебы и т.д.).

Противоположностью сознательного воспитания (общественного воспитания и самовоспитания) является стихийное воспитание. Стихийное воспитание – это все неконтролируемые, неосознаваемые воздействия на индивида. **«Воспитывает все: - отмечал А.С. Макаренко – люди, вещи, явления, но прежде всего и дольше всего – люди. Из них на первом месте – родители и педагоги».**

Все факторы стихийного воспитания можно разделить на две группы. К первой группе относятся факторы внешней среды: люди, предметы второй природы, различные социальные процессы и явления, а также многообразные проявления природы. Эффект стихийного воспитательного воздействия на человека явлений социума объясняется тем, что в них воплощены определенные способы (программы) деятельности людей. Будучи неконтролируемо воспринятые, эти способы деятельность при сходных условиях, особенно в ситуации неопределенного выбора или аффекта, могут вызвать произвольные действия. При повторении подобных действий они могут превратиться в привычку, в черту характера,

качество. А привычка – один из показателей воспитанности человека. Тот, кто стихийное воспитание в обществе отрицает, должен будет объяснить то как при отсутствии сознательного воспитания у человека появляется воспитанность, те или иные качества (например, упрямство, мстительность и др.).

Ко второй группе факторов стихийного воспитания относятся все неосознаваемые воздействия собственной деятельности индивида на самого себя. Это связано с тем, что каждый индивид, воздействуя в своей деятельности на ее объект, одновременно изменяет не только объект, но и самого себя. Результаты положительной деятельности, как бы суммируясь, ведут к формированию положительных качеств, а отрицательной – соответственно, отрицательных качеств. Тем самым та и другая воспитанность человека формируется и в процессе стихийного воздействия его собственной деятельности на самого себя.

В процессе любого воспитания происходят следующие изменения индивида: 1) формируются новые положительные или отрицательные качества; 2) происходит дальнейшее развитие, усиление тех или иных уже существующих качеств (это относится к положительным и к отрицательным качествам); 3) происходит перевоспитание. Обычно перевоспитание понимается как сознательная воспитательная деятельность. В «Словаре по социальной педагогике» (М., 2002) читаем: **«Перевоспитание – целенаправленная воспитательная деятельность, направленная на исправление предшествующего результата воспитания человека, воспитание у**

него качеств и свойств, компенсирующих недостатки личности, изжитие, изменение каких-то привычек, норм и правил поведения, общения». На наш взгляд, перевоспитание может быть не только целенаправленным процессом, но и стихийным. Кроме того, перевоспитание может быть связано не только с переходом от отрицательных качеств к положительным, но и с переходом от положительных качеств к отрицательным. Поэтому, видимо, можно говорить о позитивном и негативном перевоспитании. Для позитивного перевоспитания недостаточно только не проявлять отрицательные качества. Их необходимо изжить путем формирования положительных качеств. **«Глубоко укорененные в природе человека привычки и наклонности могут быть вытеснены только влечениями, движущими его еще сильнее»** (Б. Мандевиль, английский философ. 1670 – 1733).

Объектом позитивного перевоспитания у взрослых являются прежде всего такие их качества, которые являются следствием воздействия на них факторов стихийного воспитания (суеверия, предрассудки, сквернословие, дурные привычки и др.), а также положительные качества, которые в изменившихся условиях устарели и нуждаются в замене новыми (например, те или иные потребности и умения).

3.3. Структура самовоспитания личности

Мы исходим из того, что структура самовоспитания личности по направленности в основном совпадает со структурой сознательного общественного воспитания.

Вопрос о видах самовоспитания, как и общественного воспитания, в литературе пока разработан недостаточно. Так, напр., по мнению С.М. Ковалева, по направленности самовоспитание, как и общественное воспитание, подразделяются на умственное, трудовое, эстетическое, физическое и политехническое обучение. Конкретизацией этих основных направлений воспитания являются патриотическое, интернациональное, правовое, экономическое и т.д. воспитание и самовоспитание / См. Ковалев С.М. Воспитание и самовоспитание – М.: «Мысль», 1986. С. 79 – 81). В «Словаре по социальной педагогике» (М.: Издательский центр «Академия», 2002) выделяются 12 видов воспитания: духовное воспитание, которое сводится чуть ли не к религиозному, нравственное, этическое, половое, политическое, трудовое, умственное, физическое, художественное, экологическое, экономическое, эстетическое. В учебном пособии «Педагогика» (под ред. В.А. Сластенина и др. М.: Школа-Пресс, 1998) выделяются 6 видов воспитания: мировоззренческое воспитание, гражданское (включает в себя политическое, патриотическое, интернациональное воспитание), нравственное, трудовое, эстетическое и физическое. Выделенным видам воспитания соответствуют определенные виды самовоспитания. Причина разброса мнений по вопросу о структуре воспитания и самовоспитания, на наш взгляд, состоит в том, что не определяются основания их выделения. Следствием этого является: 1) либо их неполнота; 2) либо в том или ином отношении их дублирование; 3) либо усеченное представление о некоторых видах воспитания и самовоспитания. Так, напр., в рассмот-

ренных классификациях когнитивное воспитание сводится к интеллектуальному, валеологическое (или здравоохранительное) к физическому, семейно-половое к половому, единое нравственное воспитание разделяется на нравственное и этическое, единое эстетическое воспитание – на эстетическое и художественное и совершенно отсутствуют такие виды воспитания и самовоспитания как коммуникативное, бытовое и досуговое.

На наш взгляд, объективным основанием структурирования видов самовоспитания являются основные отношения человека к миру, обществу и природе, которые фактически совпадают с конституирующими видами человеческой деятельности в современном обществе и с соответствующими Я каждого человека. Исходя из сказанного, в определенной мере условно, можно выделить следующие виды самовоспитания.

1. Когнитивное самовоспитание. Это самовоспитание, на наш взгляд, с одной стороны, включает в себя мировоззренческое самовоспитание, так как только в процессе познавательной деятельности человека формируется целостная система взглядов на мир или научная картина мира и определяется его место в нем, а с другой, - оно шире интеллектуального самовоспитания, поскольку познавательные способности каждого человека не сводятся к интеллекту (мышлению), они включают его способности и к чувственному (сенсорному) познанию, эмоциональному и интуитивному. В когнитивное самовоспитание человека входит как самовоспитание в самостоятельном познании мира, так и в процессе самообразования и самопознания.

2. Нравственное самовоспитание. Так как этикет и правила хорошего тона заключают в себе нравственный смысл, то их формирование, с нашей точки зрения, также следует относить к нравственному самовоспитанию. Поэтому неправомерно наряду с нравственным воспитанием выделять еще и этическое воспитание. К тому же термин «этическое» имеет тот же корень, что и «этика», а этика – это наука о нравственности, этикет же есть малая этика.

3. Эстетическое самовоспитание. Поскольку художественное самовоспитание – составная часть эстетического, то их неправомерно противопоставлять и рассматривать как рядоположенные (вопрос о соотношении эстетического и художественного нами был рассмотрен в пятой главе).

4. Трудовое самовоспитание. Так как труд связан не только с профессиональной деятельностью, но и с бытовой, работой в саду и т.д., то трудовое самовоспитание не сводится только к профессиональному самовоспитанию.

5. Гражданское самовоспитание. Оно, на наш взгляд, включает общественно-политическое самовоспитание (осуществляется в процессе участия человека в политической жизни страны и в работе различных общественных организаций), правовое самовоспитание (связано с формированием у человека правовой культуры), а также патриотическое и интернациональное самовоспитание.

6. Семейно-половое самовоспитание. Оно предполагает формирование гуманных отношений между мужчинами и женщинами вообще, между мужем и женой, родителями и детьми и всеми людьми, объединенными по при-

знаку кровного родства (бабушками и дедушками и внуками, братьями и сестрами). Так как все эти отношения между собой тесно связаны, то мы семейное и половое самовоспитание обозначили объединенным термином.

7. Экономическое самовоспитание. Оно нацелено на формирование потребности в бережном отношении к общественной и личной собственности, к вещам и деньгам и на рациональную организацию своей индивидуальной хозяйственной деятельности. В гуманистическом экономическом самовоспитании вещи и деньги всегда рассматриваются как средства позитивной самореализации личности и никогда как цель жизни.

8. Экологическое самовоспитание. Нацелено на формирование у человека потребности в природо-охранной деятельности, бережном отношении к природе – основе жизни.

9. Коммуникативное самовоспитание. Связано с формированием коммуникативной культуры.

10. Валеологическое самовоспитание. Нацелено на формирование потребности в здоровом образе жизни и в постоянном поддержании своего здоровья на должном уровне. Мы считаем односторонним все валеологическое самовоспитание сводить только к физическому самовоспитанию, так как, кроме физического здоровья, существуют также психическое и духовное здоровье.

11. Бытовое самовоспитание. Оно направлено на формирование потребности в разумном воспроизводстве своей непосредственной жизни путем организации в сфере быта питания, сна, соблюдения правил личной гигиены, а

также сохранения, использования и производства различных вещей.

12. Досуговое самовоспитание. Оно связано с формированием потребности в разумном использовании своего свободного времени в целях воспроизводства своих физических и духовно-психических сил, необходимых для их потребления в тех видах самореализации, которыми человек занимается в необходимое время.

Выше все виды самовоспитания были представлены в аспекте нацеленности на воспитание соответствующих потребностей. Но формирование определенных потребностей всегда предполагает также формирование качеств в виде соответствующих умений и навыков и разнообразных черт характера, которые выступают средствами, инструментами достижения определяемых потребностями целей (в двух последних аспектах они раскрываются при рассмотрении конкретных видов самореализации).

Все виды самовоспитания образуют систему, так как непосредственно или опосредованно связаны между собой и пересекаются. Так, например, профессиональное самовоспитание включает в себя и собственно профессиональное самовоспитание (оно связано со спецификой того или вида труда, профессии) и когнитивное, и нравственное, и эстетическое, и коммуникативное и др. Этот синкретизм в большей или меньшей мере присущ всем видам самовоспитания. При этом уровень целостной самореализации человека тем выше, чем в большем количестве ее видов он характеризуется воспитанностью. Причем воспитанность в одних видах самореализации усиливает воспитанность в других, и, наоборот, невоспи-

танность в одних видах самореализации усиливает невоспитанность в других. Так, например, недостаточное проявление воли в когнитивном самовоспитании (умственная лень) будет отрицательно сказываться и на проявлении воли при формировании умения и навыков, которые выступают формами практического использования знаний.

В системе видов самовоспитания исходным видом является когнитивное самовоспитание (от него зависит производство истинных знаний, которые являются основой формирования всех качеств), а системообразующим – нравственное самовоспитание (им определяется мера в соотношении интересов личности и других людей, общества).

Рассмотреть все виды самовоспитания в их взаимосвязи – значит построить теорию самовоспитания. Но это задача особого исследования.

3.4. Самовоспитание личности как процесс

Самовоспитание как процесс представляет собой движение от сущего к должному и от должного к утверждению нового сущего. Должное – это те качества, которые личность ставит цель у себя сформировать. Его основа – осознанные требования общества к личности и личности к самой себе, т.е. осознанное общественно и личностно необходимое, а новое сущее – это то должное, которое реализуется в действиях личности, в ее поступках. Благодаря поступку, отмечал Г. Гегель, долг становится действительностью индивида. В то же время «в

поступке...совершающий его достигает созерцания себя в своем наличном бытии...» (Г. Гегель. Соч. М., 1959, Т.4 С. 357) (О движении от сущего к утверждению должного см. подр.: Донцов И.А. Самовоспитание личности. Философско-этические проблемы. М., Политиздат, 1984. С. 255 – 268).

А.Г. Ковалев в процессе самовоспитания выделяет три этапа: 1) анализ собственной личности, выявление качеств, которые надо развить, и тех, от которых надо избавляться; 2) постановка цели и разработка программы самовоспитания; 3) осуществление самовоспитания, которое производится путем самореализации деятельности, поведения, включая самоконтроль и самоупражнение (См.: Ковалев А.Г. Личность воспитывает себя. С. 11). Мы с этим подходом в принципе согласны.

Но прежде чем рассматривать процесс самовоспитания, необходимо ответить на вопрос о том, когда в жизни человека начинается самовоспитание, и заканчивается ли когда-либо?

Деятельность по самовоспитанию возможна лишь на определенном уровне активности и общего уровня развития личности, она подготавливается всем ходом процесса его самоизменения, обусловленного всей совокупностью внешних воздействий и его собственной деятельностью.

3.4.1. Начало самовоспитания

Непосредственной предпосылкой самовоспитания является процесс внешнего воспитания, начинающийся с

первых дней жизни ребенка и подготавливающий его к тому, чтобы он сам со временем контролировал свои поступки, ориентируясь на положительные образцы поведения, знание определенных норм и стремясь не совершать плохих поступков.

Зачатки стремления к самовоспитанию первоначально проявляются как подражание в виде желания ребенка «поступать как взрослые». Г. Гегель писал: **«...способность постигать свое собственное «я» есть в высшей степени важный момент в развитии ребенка; с этого момента он ... делается способным к размышлению над самим собой...Но самым главным является здесь просыпающееся в них (детях – В.Б.) чувство, что они еще не есть то, чем они должны быть, и живое желание стать такими же, как и взрослые, среди которых они живут...Это собственное стремление детей к воспитанию есть имманентный момент всякого воспитания»** (Г. Гегель. Соч., Т.3. М., 1956. С. 91).

Затем ребенок постепенно начинает осознавать то, какие его поступки окружающими одобряются, а какие порицаются и стремиться поступать так как это нравится окружающим. Это тоже своеобразный этап в становлении самовоспитания, но он связан только с непосредственным приспособлением к внешним требованиям окружающих, с адаптацией к внешней среде. Но и подражание индивида взрослым и адаптация к внешней среде еще скорее есть предпосылки самовоспитания, чем самовоспитание в собственном смысле слова. Это самовоспитание начинается в подростковом возрасте (12 – 15 лет) и связано с осознанием подростком своих положительных

и отрицательных поступков и их самооценкой. Примеры: «Это честный поступок: я девочке отдала красивый значок, который она потеряла» (Лена Р.). «Я обидел девочку, толкнул ее и обозвал. Это грубый поступок» (Вова Т.). Отрицательная самооценка подростком своих поступков побуждает его в будущем их больше не совершать.

Таким образом, начало самовоспитания в собственном смысле слова связано с появлением у подростка стремления к самопознанию, с осознанием своих положительных и отрицательных качеств, ведущее затем к осознанию связей между поступками и качествами своей личности. Этим путем он через качественную характеристику своих поступков приходит к осознанию своих качеств как причин этих поступков. Именно в этом возрасте у многих возникает недовольство собой и стремление стать лучше, и ставятся цели по формированию тех или иных качеств. Характерными становятся суждения типа: «Я хочу воспитать у себя волю, настойчивость, подготовиться к труду. С этой целью я наметил программу работы над собой. Для этого я тщательно выполняю свои обязанности, соблюдаю режим дня, занимаюсь спортом, веду личный дневник».

В самовоспитании в собственном смысле слова непосредственной причиной его является не само по себе внешнее требование к личности, а сознательно поставленная его цель сформировать у себя то или иное качество. Внешнее требование как фактор воспитания и цель самовоспитания соотносится как объективное и субъективное.

Поскольку результатом самопознания индивидом самого себя является его самосознание, то можно сделать вывод, что начало самовоспитания индивида связано с возникновением у него самосознания, с формированием Я-концепции.

В дальнейшем возможности самовоспитания индивида расширяются по мере самопознания им себя вглубь и в мире (познание качеств своих многообразных Я) и не только в настоящем, но и в прошлом, т.е. по мере развития своего самосознания. Поэтому прямую зависимость самовоспитания от самопознания (самосознания) личности следует рассматривать как закон развития самовоспитания. **«Развитие самосознания, - считает С.М. Ковалев, - должно быть первейшей заботой каждого сознательного человека, ибо, только хорошо зная свои качества и правильно их оценивая, он может правильно определить свой жизненный путь и наметить средства самосовершенствования»** (Ковалев С.М. Воспитание и самовоспитание. С. 83).

Принципиально новый этап в процессе самовоспитания начинается в старших классах и во время учебы в начальных, средних и высших образовательных учреждениях, где изучаются различные науки о человеке. Это связано с тем, что знания этих наук, как отмечалось, выступают методологией самопознания. Только знания этих наук и их использование в качестве методологии делают самопознание человека научным и создают прочную основу для его самовоспитания. К сожалению, основная масса педагогов на всех уровнях образования не осознает связи знаний наук о человеке с самопознанием

личности и поэтому не владеет методологией научного самопознания и не может сознательно организовывать ни свое самопознание, ни самопознание учащихся. А если учесть и то, что основная масса педагогов не владеет и методологией самовоспитания, то становится очевидным, что в системе отечественного образования самовоспитание учащихся фактически пущено на самотек. Именно поэтому основная масса учащихся самовоспитанием не занимается, а если и занимается, то не на том уровне, на каком должна заниматься. Одной из причин такого положения дел является то, что как отмечалось в литературе еще в 80-е годы XX века, проблемы самовоспитания длительное время не занимали подобающего места в педагогической науке. Анализ педагогической литературы того времени показывал, что вопросам дидактики посвящено более 80% ее объема, воспитания – 10%, школоведения – 8%. Долю, приходящуюся на проблемы самообразования и особенно самовоспитания, определить просто невозможно вследствие ее ничтожности (См.: Ковалев С.М. Воспитания и самовоспитание С. 12). В настоящее время положение дел, связанных с самовоспитанием в системе образования, изменилось мало. Приведем только один факт. В 2008 году в городе Рязань состоялась международная научно-практическая конференция. «Пути повышения качества воспитательной работы в образовательных учреждениях». В материалах конференции представлено более 160 тезисов. Но из них только один материал посвящен самосовершенствованию студентов. В нем представлены результаты эмпирического исследования практического опыта студентов в вопро-

сах самовоспитания. Было выявлено, что большинство студентов (67,0) периодически занимаются различными видами самовоспитания. Однако систематически занимается на первом курсе только около 27% студентов, на втором – около 35%, на третьем – около 46%. Следовательно, около трети студентов вообще не занимается самовоспитанием, и лишь около трети студентов занимаются самовоспитанием систематически. И это при том, что в системе воспитания, как отмечалось, самовоспитанию личности принадлежит решающая роль, так как само по себе общественное воспитание не может сформировать положительных качеств личности. А положительные качества личности – это ее духовность, это ее лично и социально значимые духовные ценности.

Особенностью самовоспитания учащихся в различных образовательных учреждениях (независимо от того, учат их этому педагоги или не учат), является то, что оно протекает под определяющим воздействием внешнего воспитательной деятельности педагогов, осуществляющейся через те требования к учащимся, которые диктуются учебными программами и их воспитательной работой во внеучебное время. Но если воспитательные воздействия педагогов не трансформируются в самовоспитание учащихся, то учащиеся в итоге способны лишь к приспособлению к жизни.

С началом трудовой деятельности человека связан качественно новый этап в развитии его самовоспитания. В это время внешнее целенаправленное, систематическое воспитательное воздействие из его жизни уходит. Но его самовоспитание не только не завершается, но по сущест-

ву только по-настоящему начинается. Это связано со следующим. Во-первых, нужна значительная работа по своему перевоспитанию – изживанию своих отрицательных качеств, недостатков, являющихся результатом упущения в семейном воспитании, в воспитательной деятельности образовательных учреждений и дурного влияния среды, а также тех качеств, которые в новых условиях устарели, во-вторых, работа по своему довоспитанию, связанному с развитием тех положительных качеств, которые в прошлом были недостаточно сформированы, в-третьих, формирование новых качеств под влиянием изменившихся требований общества и собственной жизнедеятельности, а также новых знаний, получаемых в процессе самообразования (эти знания воздействуют на самовоспитание через самопознание).

В зрелом возрасте самовоспитание играет не только решающую роль в воспитании человека, но и определяющую, хотя определенное целенаправленное воздействие на него может оказывать и среда: члены семьи, руководители различных организаций и члены их коллективов и в различных обстоятельствах жизни другие люди. И это воздействие может быть как положительным, так и отрицательным.

Если потребность человека в самовоспитании стала привычкой, то он будет им заниматься всю жизнь, так как пределов самосовершенствованию не существует ни в каком возрасте. Так, например, выдающийся американский просветитель и государственный деятель Б. Франклин (1706 – 1790) всю жизнь целенаправленно занимался самовоспитанием. В молодости он составил для себя

«комплекс добродетелей» с соответствующими наставлениями, и завел книжечку, в которой отмечал нарушения собственных правил в течение недели. Он признавался, что самовоспитание, особенно устранение негативных сторон поведения, оказалось делом гораздо более трудным, чем он предполагал. Далеко не всего ему удалось достичь. **«Но в целом, - подводил итог Б. Франклин, - хотя я весьма далек от того совершенства, на достижение которого были направлены мои честолюбивые замыслы, мои страдания сделали меня лучше и счастливее, чем я был бы без этого опыта...Я хотел бы, чтобы мои потомки знали, что именно этому маленькому изобретению...обязан их предок постоянным счастьем своей жизни вплоть до настоящего времени, когда он пишет эти строки в возрасте семидесяти девяти лет...»** (Франклин Б. Избр. Произв. М., 1956. С. 481 – 482). Л.Н. Толстой с 20 лет начал заниматься самообразованием и самовоспитанием и всю жизнь упорно работал над собой. Он подчеркивал, что человек, начинающий заниматься самовоспитанием, должен прежде всего правильно оценить свою личность, раскрыть свои недостатки и стремиться их преодолеть. (О самовоспитании в онтогенетическом развитии индивида см. подр.: Рувинский Л.И. Самовоспитание личности. С. 23 – 42; Ковалев С.М. Воспитание и самовоспитание. С. 75 – 92).

3.4.2. Роль в самовоспитании самообразования и самопознания

Процесс самовоспитания запускает осознанная потребность человека в формировании у себя определенных качеств и интерес к деятельности по самовоспитанию. Предпосылками его являются, прежде всего, самообразование и самопознание индивида. Самообразование в себя включает, во-первых, самообразование, связанное с приобретением знаний наук о человеке, которые, как уже отмечалось, выступают методологией самопознания, во-вторых, самообразование, связанное с приобретением теоретических и прикладных знаний о воспитании и самовоспитании, в-третьих, самообразование, связанное с приобретением нормативных знаний о тех видах деятельности, для которых человек ставит цель сформировать определенные качества (напр., овладение нормативными знаниями о питании, беге и т.д., использование, которых через сформированные валеологические качества обеспечивает ведение здорового образа жизни).

Приобретенные в процессе самообразования знания наук о человеке становятся методологической основой его самопознания. Но самопознание связано с самовоспитанием не вообще (с самопознанием связаны все виды деятельности человека), а только в той его части, которая нацелена на познание своих качеств (потребностей, умений и навыков, черт характера). Это самопознание включает в себя: предметное познание качеств (как тех, которые существуют, так и тех, которые отсутствуют). Его результат – знание о своей качественной определенности

как таковой, т.е. безотносительно к чему-либо; оценочное самопознание. В процессе этого самопознания соотносятся знания о своих наличных качествах и отсутствующих с нормативным знанием в виде должного и выявляется в какой мере положение дел с качествами соответствует ему, а в какой мере не соответствует. Несоответствие между качественной определенностью индивида (сущим) и должным рождает противоречие. Если это противоречие выражается в недовольстве человека самим собой, то это обуславливает потребность преодолеть это противоречие и сформировать то качество, которое бы соответствовало должному.

За оценочным самопознанием индивидом своих качеств следует их самопроектирование в соответствии с должным, т.е. познание тех качеств, которые в будущем необходимо развить, сформировать заново или изжить.

Из сказанного можно сделать следующий вывод: постоянное самообразование индивида, а на этой основе все более полное и глубокое самопознание своих качеств, критическая самооценка их, а также результатов в различных видах деятельности и постановка в самовоспитании новых целей – фундаментальная закономерность саморазвития личности, ее самовоспитания и всестороннего самосовершенствования. При этом человек должен добывать знания не только о своих различных качествах, но также и знания о своем незнании их. Только знание о своем незнании себя и постоянная постановка на его основе вопросов и поиск на них ответов – важнейшая движущая сила самопознания, а значит, и импульс к саморазвитию, к самовоспитанию.

Знание о незнании как особом виде знания открыл Сократ и по достоинству его оценил. Отсутствие знания о незнании – это остановка не только самопознания, но и познания мира. Если индивид не знает себя и ничего не хочет знать о своем незнании, то такое невежество не менее опасно чем невежество в сфере познания внешнего мира. В этом случае ни о каком самовоспитании, самосовершенствовании не может быть и речи. Пока человек не осознал проблемность своего индивидуального бытия, не почувствовал себя живой проблемой, к самоизменению просто нет импульса. Поэтому невежество в отношении самого себя Сократ рассматривал как величайшего врага человека. Без самопознания он превращается в застывшего в своем саморазвитии, в самодовольного обывателя.

3.4.3. Цели самовоспитания

На основе полученных индивидом в процессе самопознания своих качеств знаний о том, какие из них его удовлетворяют, а какие из них он хочет развить, сформировать заново или изжить, ставятся непосредственные цели самовоспитания. Конечная цель самовоспитания – самореализации индивида, которая полноценно может осуществиться только посредством сформировавшихся позитивных качеств. Поэтому можно согласиться с мнением С.М. Ковалева о том, что **«самореализация есть ничто иное, как целенаправленный процесс формирования и реализации качеств личности в различных видах социальной деятельности»** (Ковалев С.М. Вос-

питание и самовоспитание. С. 60). Близкими к этому, на наш взгляд, являются следующие суждения. **«Целью всякого воспитания должно быть создание деятельной личности в лучших идеалах общественной жизни, в идеалах истины, добра, красоты»** (В.М. Бехтеров, *русский невролог, психиатр и психолог. 1857 – 1927*). **«Конечная цель всякого воспитания – воспитание самостоятельности посредством самодеятельности»** (А. ф. Дистервег, *немецкий педагог. 1750 – 1866*). Конечная цель самовоспитания выступает как его мотив, так как отвечает на вопрос о том, ради чего человек намерен формировать у себя те или иные качества. Формирование качеств – это непосредственная цель самовоспитания и одновременно средство самореализации (это может быть как положительная, так и отрицательная самореализация). В связи со сказанным, нам представляется некорректным широко распространенное в советском обществе и часто воспроизводящееся в настоящее время представление о том, что общей, генеральной целью общества является всестороннее и гармоничное развитие личности, которое понималось как ее воспитание во всех видах воспитания, а значит и самовоспитания.

Так, например, Е.К. Артамонова пишет: **«Образование взрослых направлено на гармоничное развитие личности, которое есть назначение, призвание и цель каждого человека»** (Артамонова Е.К. Аксиологические детерминанты воспитания и профессионального образования. / Пути повышения качества воспитательной работы в образовательных учреждениях: материалы международной научно-практической конференции, 19 – 20

сентября 2008 /отв. ред. Л.К. Гребенкина, Е.М. Аджиева. Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань. 2009. С. 21). Но, естественно, возникает вопрос: «А развитие человеку необходимо для чего?» В литературе такой вопрос даже не ставится. А мы отвечаем: «Развитие человека посредством воспитания и самовоспитания необходимо для его самореализации, понимаемой как созидание благ самому себе и другим людям». Поэму развитие человека – это не генеральная цель воспитания и самовоспитания, а только его непосредственная цель. Кроме того, сам процесс самовоспитания представляет собой специфический вид самореализации личности.

Иногда непосредственная связь воспитания и самовоспитания с самореализацией личности подвергаются сомнению. Так, к примеру, В.А. Беляева пишет: **«Вера современных педагогов в творческие силы личности и внутренний фактор ее саморазвития предполагает свободное воспитание посредством «создания условий» для самоопределения и самореализации личности. Все это, безусловно, ценно в деле воспитания, но настораживает то, что внимание здесь акцентируется на тех способностях, которые обеспечивают личностный «успех» в жизни человека. Здесь за пределами внимания оказывается сама душа человека, средоточие его внутренней жизни. Воспитание, таким образом, сосредотачиваться в основном на периферии – «содержательной сущности личности»...Подготовить человека и самоопределению, дать свободу его творчеству в своем саморазвитии становится главным задачей воспитания в современной педагогике»** (Бе-

ляева В.А. Проблема цели воспитания в отечественной педагогической культуре / Пути повышения качества воспитательной работы в образовательных учреждениях С. 102). На наш взгляд, это весьма спорное суждение. Да, в процессе истинно понимаемой самореализации человеком достигается личностный успех. Но этот успех достигается только в процессе созидания благ себе и другим людям, гармонического учета своих интересов и интересов этих других. А достижение этой гармонии есть результат работы не только души человека, но и духа, есть одновременно проявление его душевности и духовности. Что же касается определения В.А. Беляевой главной задачи (цели) воспитания, то оно, на наш взгляд, является усеченным, а поэтому ошибочным (самоопределение личности, находящее свое выражение в Я-концепции, это, как отмечалось, еще не воспитание и самовоспитание, а только его предпосылка). Что же касается свободы творчества человека в своем саморазвитии (самовоспитании), то она выражается в нацеленности на формирование у себя тех качеств, которые являются ответом на позитивные требования общества и самого человека к себе.

Рассмотрим еще одно определение цели воспитания. **«Главная цель воспитания в современном мире состоит в создании материальных, духовных, организационных условий для формирования у каждого гражданина целостного комплекса социально-ценностных качеств, взглядов, убеждений, обеспечивающих его успешное развитие»** (Анисимов В.А. Общие основы педагогики: уч. пособие для вузов / В.А.

Анисимов, О.Г. Грохольская, Н.Д. Никандров – М.: Просвещение, 2006. С. 228). В этом определении в целях воспитания как рядоположенные включаются: качества, взгляды и убеждения. Но убеждение, понимаемое как прочно сложившееся мнение, как уверенный взгляд на что-либо тоже является качеством человека. Что же касается взглядов в виде мнений, суждений, то они могут выступать либо в виде убеждений (качеств) человека, либо как его ситуативные проявления. Поэтому остается только одно – целью воспитания и самовоспитания человека является формирование у него системы качеств.

Своеобразным внутренним мотивом и целью самовоспитательной деятельности также является то удовлетворение, которое доставляет самовоспитывающемуся сам процесс самовоспитания, постоянное самосовершенствование. Еще Сократ осознал то, **«что нельзя лучше жить, кроме как стараться делать лучше, и что нет большего удовольствия, как чувствовать, что действительно становишься лучше. Это счастье, которое я не переставал испытывать до сих пор и о котором свидетельствует моя совесть».** **«Ничто так очевидно не подтверждает того, - писал Л.Н. Толстой, - что дело жизни есть самосовершенствование, как то, что чего бы ты ни делал вне своего совершенствования, как бы полно ни удовлетворялось твое желание, коль скоро оно удовлетворено, так тотчас же уничтожается прелесть желания. Не теряет своего радостного значения одно: сознание своего движения к совершенству. Только это не перестающее совершенствование дает истинную, не перестающую, а растущую радость.**

Всякий шаг вперед на этом пути несет с собой награду, и награда эта получается сейчас же. И ничто не может отнять ее».

3.4.4. Средства самовоспитания (принципы, методы)

За определением целей самовоспитания следует определение средств их достижения. К основным средствам самовоспитания относятся: принципы, методы, виды самовоспитания и некоторые другие. Вопрос о принципах воспитания в нашей литературе пока разработан явно недостаточно, а о принципах самовоспитания практически вообще не разработан. Так, например, Т.А. Стефановской принципы представлены в виде групп: принципов обучения – научности, систематичности, связи теории с практикой, сознательности и активности, наглядности, доступности и принципов воспитания – учета возрастных и индивидуальных, личностных различий, целеустремленности, воспитания в коллективе и через коллектив, гуманизации (См.: Стефановская, Т.А. Педагогика: наука и искусство / Т.А. Стефановская. М., 1998. С. 141) Искусственность разделения в этом подходе принципов на принципы обучения и воспитания очевидна. На наш взгляд, все названные принципы являются и принципами обучения и принципами воспитания.

В «Примерной программе воспитания социально-активной личности студента» (М., 2002) выделяются следующие основные принципы воспитания и социализации студентов: демократизма, гуманистического отношения к субъектам воспитания, духовности, патриотизма, конкурентоспособности, толерантности, индивидуализации, вариативности. С точки зрения содержания эти принципы сомнения не вызывают, но большинство из них претендовать на роль основных (общих) не могут,

так как являются существенными общими требованиями отдельных видов воспитания (конкурентоспособность – профессионального воспитания, демократизм, патриотизм и толерантность – гражданского и т.д.).

В.А. Сластенин и другие авторы рассматривают принципы как принципы целостного педагогического процесса, разделяющиеся на две группы, которые, видимо, являются и принципами обучения и воспитания.

А. Принципы организации педагогического процесса: 1) гуманистической направленности педагогического процесса; 2) связи с жизнью и производственной практикой; 3) научности; 4) соединения обучения и воспитания с трудом; 5) преемственности и системности; 6) наглядности; 7) эстетизации детской жизни.

Б. Принципы управления деятельностью воспитанников: 1) сочетание педагогического управления с развитием инициативности и самостоятельности воспитанников; 2) сознательности и активности учащихся; 3) сочетание уважения с разумной требовательностью к воспитаннику; 4) опоры на положительное в человеке; 5) согласованность требований школы, семьи и общественности, сочетание прямых и параллельных действий; 6) доступности и посильности обучения; 7) учета возрастных и индивидуальных особенностей; 8) прочности и действенности результатов образования, воспитания и развития (См.: Сластенин В.А. и др. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин и др., 1998. С. 174 – 180). С точки зрения содержания сами по себе выделенные принципы возражения не вызывают, но основания разделения их на две

группы, на наш взгляд, являются искусственными, так как организация есть составная часть или функция управления. Кроме того, ряд выделенных принципов являются методами в рамках более общих принципов (это, например, наглядности, сознательности и активности учащихся, учета возрастных и индивидуальных особенностей и др.).

В.С. Селиванов, рассматривая принципы как ориентиры для планирования, организации и анализа практики обучения и воспитания, относит к ним следующие: целенаправленности, научности, наглядности, сознательности и активности, воспитания и обучения в реальной деятельности, связанной с жизнью, системности и последовательности, преимущественности в воспитании и обучении, воспитания в коллективе, единства требовательности и уважения к личности воспитанника (См.: Селиванов В.С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд. испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. С. 318).

К общим недостаткам в разработке принципов педагогической деятельности мы относим: 1) рассмотрение принципов вне всякой взаимосвязи, т.е. вне системы, а как простой совокупности; 2) вне всякой связи с педагогическими методами. Поэтому в ранг принципов возводятся многие методы (напр., наглядности, сознательности и активности учащихся и др.); 3) и самый главный недостаток – все принципы рассматриваются как принципы внешнего образования и воспитания, т.е. как принципы деятельности педагогов (более конкретный крити-

ческий анализ подходов к выделению в литературе принципов педагогического процесса смотрите подробнее в монографии В.В. Байлука «Принципы и методы воспитания и самовоспитания студентов» (Екатеринбург. 2007. С. 62 – 73). Но педагогический процесс в образовательном учреждении не сводится к образовательно-воспитательной деятельности педагогов, он также включает в себя и самообразование и самовоспитание учащихся. Поэтому, естественно, возникает вопрос. А какими принципами должны руководствоваться учащиеся? На него в рассмотренных подходах ответа нет. Но ответ на этот вопрос тем более важен, что в поствузовский период человек должен будет сам организовывать свое и самообразование и самовоспитание.

В литературе по самовоспитанию мы только в одной работе встретили выделение следующих его принципов: гуманизма, индивидуализации и единства эмоциональной, интеллектуальной, волевой и практической сфер деятельности (См.: Ибрагимов Х. Теоретические основы профессионального самовоспитания будущих учителей в педагогических училищах и колледжах. Автореф. дисс. докт. пед. наук. 1991).

Если опираться на метод восхождения от абстрактного к мысленно конкретному, то, на наш взгляд, можно выделить следующую общую систему принципов образования и воспитания и самообразования и самовоспитания: научности, деятельности, единства познания и практики, единства концептуального и эмпирического познания, управления, единства социализации и индивидуализации, творчества, самореализации.

Исходным принципом в любом сознательном образовании и самообразовании, воспитании и самовоспитании, на наш взгляд, является принцип научности. Он обосновывает положение о необходимости строить образовательно-воспитательную деятельность с опорой на знание общих и специфических законов этой деятельности и на использование данных всех наук о человеке как предмете образования и воспитания. **«Если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях»** (К.Д. Ушинский, *русский педагог – демократ*. 1854 – 1870 / 71).

Из принципа научности вытекает идея гуманизма в виде совокупности взглядов, признающих ценность каждого человека и его право на свободное развитие и проявление своих способностей независимо от общественного положения и для блага себя и общества. Очевидно, что гуманизация интегрирует в себя идею духовности. Поэтому положительное воспитание и самовоспитание может строиться только на основе гуманистического подхода, на основе духовности. И альтернативы этому для нормального развития общества нет.

Принцип научности требует теоретического, эмпирического и практического обоснования средств, методологии любого сознательного образования и воспитания. Наиболее общей методологией реализации научного подхода к этому образованию и воспитанию является система принципов диалектики. Эти принципы, выступая инструментами любого сознательного познания, одновременно выступают принципами воспитания культуры

мышления. Советский философ Э.В. Ильенков, показывая, как, целесообразно строить педагогический процесс в школе, чтобы ученики овладевали диалектикой, справедливо утверждал, что **«диалектика вовсе не таинственное искусство, свойственное лишь зрелым и избранным, и что диалектическое мышление можно и нужно воспитывать с детства»** (Ильенков, Э.Ф. Об идолах и идеалах / Э.Ф. Ильенков. М., 1968. С. 153 – 211). (О принципах диалектики см. подр.: Байлук В.В. «Человекознание. Кн. 4. Базовые методологические принципы творческой самореализации педагога и студента. Екатеринбург. 2003).

Принцип деятельности. Деятельность – специфически человеческий способ отношения человека к миру и к самому себе, взаимодействие субъекта и объекта. При этом объект деятельности может выступать и как субъект, а субъект – и как объект. Конституирующими элементами деятельности являются потребности и интересы субъекта (субъектов), цели и средства их достижения, мотивы (конечные цели), процесс деятельности и ее результаты. Отношения между выделенными элементами деятельности образуют ее внутреннюю структуру, а сами элементы являются основанием для выделения видов деятельности, взаимосвязи между которыми образуют ее внешнюю структуру или систему общественных и личных отношений различных субъектов. Принцип деятельности требует от всех субъектов образовательной и воспитательной деятельности учитывать их внутреннюю и внешнюю структуру, а также то, что всякое образование и воспитание, направленное на формирование субъектов

для различных видов деятельности, может осуществляться только в деятельности. Именно отсюда вытекает принципиально деятельностная природа воспитания и самовоспитания.

Принцип единства познания и практики. Если исходить из указанных выше критериев, то в человеческой деятельности можно выделить познание и практику. Познание, включая образование и самообразование – это деятельность субъекта, направленная на отражение объекта познания. Из определения познания очевидно, что его исходная функция – отражение всего существующего в мире, получение о нем информации, знания. Если результаты познания используются в деятельности человека, то познание осуществляет свою регулятивную функцию. Следовательно, если результатом образования (в узком смысле слова) являются знания, то результатом использования знаний является достижение целей в различных видах деятельности, в т.ч. и воспитательных целей в виде формирования тех или иных качеств личности. Если регуляция деятельности осуществляется на основе сознательно построенных идеальных моделей, то она выступает как рациональная, управляемая деятельность. Ее противоположностью является стихийная деятельность.

Практика – это деятельность субъекта, направленная на предметное изменение объектов действительности и осуществляющаяся на основе использования результатов познания (знания). Если познание непосредственно направлено на изменение сознания человека, то практика на непосредственное изменение материальных объектов,

реальных отношений одних субъектов к другим и человека к самому себе. На основе преобразующей функции практики реализуются ее познавательные функции: источника познания (вся чувственная информация поступает в сознание человека только на основе его телесного взаимодействия с явлениями окружающего мира и своим собственным телом); конечной цели познания (любые истинные знания, добываемые человеком, всегда непосредственно или опосредованно необходимы для практики); единственного критерия истины.

Общей функцией и познания и практики, а точнее, единой человеческой деятельности, является самореализация личности во всех ее многообразных видах, а также ее воспитания и самовоспитания.

Через выполнение практикой и познанием по отношению друг к другу своих функций обеспечивается их диалектическая взаимосвязь (единство). Из нее ко всем субъектам образования и воспитания (педагогам, учащимся образовательных учреждений и самостоятельно занимающимся самообразованием и самовоспитанием) вытекают следующие требования: 1) познание педагога, учащегося и человека, самостоятельно занимающегося самообразованием и самовоспитанием, должно контролироваться практикой (этот контроль осуществляется через все функции практики); 2) чтобы практическая деятельность все указанных субъектов была эффективной, успешной, она должна опираться на истинное знание (проекты их практической деятельности должны быть научно обоснованными, исходить из достижений современной науки).

Принцип единства чувственно-эмпирического и концептуального познания. Этот принцип конкретизирует принцип единства познания и практики. Являясь непосредственно принципом познания, он одновременно отражает и содержание практики, так как только последняя является источником чувственно-эмпирической информации. Аналог этого принципа в литературе – принцип наглядности, требующий, чтобы обучение осуществлялось с опорой на чувственный опыт учащихся, а воспитание – на использование примеров. Его назначение – обеспечить понимание передаваемой концептуальной информации. Очевидно, что так понимаемый принцип наглядности в диалектическом единстве таких противоположностей как концептуальное и чувственно-эмпирическое познание, связан только с одной его стороной – чувственно-эмпирическим познанием и с движением от концептуального познания (прежде всего теоретического) к чувственно-эмпирическому. Кроме того, принцип наглядности представлен в литературе исключительно как принцип деятельности педагога. Но в опоре на чувственный опыт в своей деятельности нуждается не только педагог, но и учащийся в своей самостоятельной учебно-познавательной деятельности и каждый взрослый человек, занимающийся самообразованием и самовоспитанием. Основой единства концептуального познания (оно включает теоретическое познание, оценочное и проектное познание, осуществляющееся на научной основе) и чувственно-эмпирического является единство в объектах реального мира сущности и явления.

Принцип единства концептуального и чувственно-эмпирического познания требует того, чтобы: 1) изложение, прежде всего, теоретических знаний (знаний о сущности объектов) в текстах, передача их педагогами учащимся и при самостоятельном их усвоении субъектами самообразования и самовоспитания, сопровождалось тем или иным описанием являющейся стороны объектов, наглядностью в виде примеров, наглядных пособий, схем и т.д. Только при этом условии достигается понимание субъектом образования теоретического знания. Еще римский писатель Колумелла (I век) утверждал: **«Без примеров невозможно ни правильно учить, ни успешно учиться».** **«Вечным законом да будет: учить и учиться всему через примеры, наставление и применение на деле»** (Я.А. Коменский, *чешский мыслитель-гуманист, основоположник педагогики. 1592 – 1670*); 2) любое описание являющейся стороны объектов в виде таких единиц эмпирического знания как факты должно быть объяснено, должна быть раскрыта сущность фактов. Таким образом, в процессе образования и самообразования объяснение природы объектов действительности должно сопровождаться их описанием, а их описание сопровождаться их объяснением. На этом основании некоторые авторы выделяют методы описания и объяснения. В итоге возникает живое знание, смысл которого субъект образования не только понимает, но и способен использовать в своей деятельности. Вернее может использовать знания потому, что понимает его смысл.

Принцип единства концептуального и чувственно-эмпирического познания позволяет включить в число ме-

тодов образования и когнитивного воспитания как философские и общенаучные, так и специально научные методы познания. Это, как уже отмечалось, связано с тем, что каждый человек, используя эти методы в любом познании, одновременно воспитывает у себя культуру мышления. Поэтому все названные методы являются и методами самовоспитания личности.

Принцип управления. Аналогом этого принципа в литературе является принцип целенаправленности. По мнению, напр., В.С. Селиванова, суть требования этого принципа в том, что вся учебная и воспитательная работа должны быть посвящены общей цели воспитания – всестороннему развитию личности, формированию личности гуманиста, активного созидателя и оптимиста. Одним из проявлений требования этого принципа является планирование учебно-воспитательной работы. (См.: Селиванов В.С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания. С. 318 – 319). Но основой целенаправленности является целеполагание – составная часть проектирования, а проектирование – составная часть управления. Поэтому рассмотрение целенаправленности какой-либо деятельности вне рассмотрения управление ею невозможно в принципе.

Принцип управления конкретизирует принцип единства познания и практики и принцип единства концептуального и чувственно-эмпирического познания, так как управление выступает как форма проявления познания и практики. Управление педагога образованием и воспитанием и самоуправление учащегося самообразованием и самовоспитанием выступают как единство са-

мопознания, завершающегося конструированием проектов и их реализацией. Самопроектирование, как отмечалось, осуществляется через диагностирование, прогнозирование, целеполагание, планирование, моделирование и выбор и принятие решения, а его реализация через организацию (регулирование) деятельности, ее стимулирование, контроль, самооценку и коррекцию. Принцип управления к любому субъекту образования и воспитания предъявляет два требования: 1) обязательно проектировать эти процессы; 2) посредством проекта регулировать эти процессы, управлять ими.

Принцип единства социализации и индивидуализации. Аналогом этого принципа в литературе является принцип учета педагогом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников и организация своей деятельности в соответствии с ним. К основным особенностям воспитанников относятся: физические особенности (вес, рост, состояние здоровья и др.), психологические (способности, потребности, интересы, характер и др.) и социальные (уровень образованности и воспитанности, семейное положение и др.). Предпосылкой реализации индивидуального подхода является познание педагогом особенностей каждого воспитанника.

Но так понимаемый индивидуальный подход, на наш взгляд, является усеченным, поскольку он выступает только инструментом деятельности педагога. Но индивидуализация имеет место и в деятельности учащихся как субъектов самообразования и самовоспитания или субъектов самосоциализации, затем может продолжаться на протяжении всей жизни человека. Ее непосредствен-

ная предпосылка – возникновение, становление и развитие у индивида такого вида самоотношения как самопознание и его результата – самосознания. Но предпосылкой научного познания как педагогами воспитанников, так и субъектами самообразования и самовоспитания самих себя является социализация – усвоение знаний наук о человеке, которые, как отмечалось, выступают методологией познания конкретного человека. Именно посредством самопознания каждый индивид открывает свои индивидуальные особенности, свою уникальность. Затем знание индивидом самого себя определяет различные траектории его жизни, в том числе и организацию своего самообразования и самовоспитания, т.е. свою самосоциализацию.

Сказанное позволяет сделать следующий вывод: если педагоги организуют образовательный процесс (социализацию), опираясь на знание индивидуальных особенностей воспитанников, то воспитанники вначале в рамках образовательных учреждений, а затем и вне их, опираясь на знание самих себя, сами организуют самообразование и самовоспитание. Поэтому социализацию и индивидуализацию следует рассматривать только в диалектическом единстве и не только в деятельности педагогов, но и в деятельности всех субъектов самообразования и самовоспитания. Именно поэтому рассматриваемый принцип мы назвали принципом единства социализации и индивидуализации. Принцип единства социализации и индивидуализации требует: 1) для реализации индивидуального подхода необходимо опираться на социализацию, создающую возможности познания кон-

кретных индивидов; 2) для продуктивной социализации в процессе любого сознательного образования и воспитания необходимо опираться на индивидуальный подход к их объекту.

Принцип творчества. Отметим, что ни в одной из рассмотренных классификаций принципов педагогики принцип творчества не выделяется. Этот принцип вытекает из преобразующей природы человеческой деятельности и конкретизирует все рассмотренные выше принципы. Непосредственно же он вытекает из принципа единства социализации, индивидуализации. Творчество как деятельность порождает качественно новое, отличающееся неповторимостью, уникальностью. Но эта деятельность возможна только на основе социализации и индивидуализации личности. Поэтому социализация и индивидуализация необходимы не только для того, чтобы воспроизводить предшествующий опыт, но и создать новый.

Принцип творчества требует: 1) каждый субъект образования и воспитания должен постоянно развивать способность критически относиться к разного рода потребляемой информации, к различным процессам и явлениям общества и к собственной деятельности и к ее результатам, так как только сомнения, самокритика, ведут к постановке новых проблем; 2) должен постоянно быть нацеленным на решение новых проблем как в познании, так в своей реальной жизни.

Принцип творчества – принцип деятельности всех субъектов образования и воспитания. Разумеется, в деятельности субъектов общественного образования и вос-

питания и субъектов самообразования и самовоспитания он проявляется специфически. Основной формой проявления творчества в этих видах деятельности является самопроектирование соответствующих процессов.

Принцип самореализации личности. Если педагогические принципы образуют систему то, естественно, возникает вопрос о ее системообразующем принципе. Таким принципом, на наш взгляд, является принцип самореализации личности. Он раскрывает социальный и личностный смысл образования и воспитания, самообразования и самовоспитания. Он требует исходить из того, что образованность и воспитанность нужны для использования каждым человеком всего своего потенциала, своих возможностей для созидания благ себе и другим людям, т.е. для позитивной, продуктивной самореализации. Тем самым выявляется следующая логика индивидуального развития каждого человека: социализация – индивидуализация – продуктивная самореализация. Социализация человека – основа его индивидуализации, а социализация и индивидуализация – основа самореализации.

Все рассмотренные принципы – научности, деятельности, единства практики и познания, единства концептуального и чувственно-эмпирического познания, управления, единства социализации и индивидуализации, творчества, самореализации, - являются общими принципами образования и воспитания, самообразования и самовоспитания. Но они специфически проявляются в деятельности педагогов и в деятельности субъектов са-

мообразования и самовоспитания в качестве инструментов управления ими.

О методах самовоспитания. В различных учебных пособиях достаточно полно представлены методы образования и воспитания и очень скудно, методы самовоспитания. Поскольку для разработки методов самовоспитания методы внешнего воспитания являются существенной предпосылкой, то мы кратко рассмотрим некоторые классификации методов образования и воспитания. Ю.К. Бабанский, исходя из того, что методы обучения одновременно являются и методами воспитания, разделяет методы обучения на следующие группы: 1) методы организации и самоорганизации учебно-познавательной деятельности (словесные, наглядные, практические, репродуктивные, проблемно-поисковые, индуктивные и дедуктивные); 2) методы стимулирования и мотивации учения (похвала, поощрение, создание ситуации успеха и др.); 3) методы контроля и самоконтроля эффективности обучения (устный, письменный, лабораторный, программирования и др.), (См.: Бабанский Ю. Интенсификация процесса обучения / Ю. Бабанский М., 1987).

Система общих методов осуществления целостного педагогического процесса, по мнению В.А. Сластенина и других авторов учебного пособия «Педагогика» (М., 1998), имеет следующий вид:

а) методы формирования сознания в целостном педагогическом процессе – рассказ, объяснение, беседа, лекция, учебная дискуссия, работа с книгой, метод примера; б) методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения – упражнения, при-

учения, метод создания воспитывающих ситуаций, педагогическое требование, инструктаж, наблюдение, иллюстрации и демонстрации, лабораторные работы, репродуктивные и проблемно-поисковые методы, индуктивные и дедуктивные методы; в) методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения – соревнование, поощрение и наказание и др.; г) методы контроля эффективности процесса: социальная диагностика, устный и письменный опрос, контрольные и лабораторные работы, машинный контроль и самопроверка.

В.С. Селиванов выделяет следующие методы обучения и методы воспитания. Методы обучения разделяются на: 1) методы по источнику приобретения знаний. К ним относятся: а) словесные методы (рассказ, объяснение, беседа, лекция, работа с книгой; б) наглядные (наблюдение, демонстрация); в) практические (упражнение, графическая работа, лабораторная работа, практическая работы; 2) методы по способу логико-мыслительной деятельности (репродуктивный, объяснительно-иллюстративный, проблемного изложения, частично-поисковый, исследовательский); 3) методы контроля (наблюдение за деятельностью ученика, опрос, беседа, письменная работа, контрольные графические, лабораторные и практические работы). Перечисленные методы контроля интегрируются в методы устного, письменного и практического контроля. Методы воспитания разделяются на основные и дополнительные. Основные методы – методы организации деятельности (приучение, упражнение, создание воспитывающих ситуаций, поручение, требование) и методы формирования сознания (пример,

беседа, рассказ, лекция, диспут). Дополнительные методы сводятся к методам стимулирования: поощрение, наказание, соревнование (См.: Селиванов В.С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания. С. 270-271, 282).

Очевидно, что почти все методы в рассмотренных классификациях методов являются методами образования и воспитания, деятельности педагогов. А каковы методы самообразования и самовоспитания учащихся, воспитуемых? На этот вопрос авторы указанных классификаций ответа практически не дают.

Некоторыми исследователями была сделана попытка выделить не только методы деятельности педагога, но и методы деятельности учащегося. М.М. Махмутов, опираясь на классификацию методов обучения в зависимости от способа логико-мыслительной деятельности учителя и учеников (объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемного изложения, частично-поисковый, исследовательский) сделал попытку разработать идею бинарных методов обучения. Он выделил методы преподавания и методы учения: информационно-сообщающий метод преподавания – исполнительский метод учения; инструктивно-практический метод преподавания – продуктивно-практический метод учения; объяснительно-побуждающий метод преподавания – частично-поисковый метод учения; побуждающий метод преподавания – поисковый метод учения. Методы деятельности учителя и учащихся реализуются через определённые приёмы. Методы преподавания – посредством сообщения, описания, объяснения, инструктажа, требо-

вания, указания, постановки вопросов, демонстрации, показа практического или умственного действия. Методы учения – посредством слушания, заучивания, воспроизведения, чтения, письма, решения, практического действия, задавания вопросов, выполнения упражнений, объяснения, описания и др. (См.: Махмутов М.М. Проблемное обучение | М.М. Махмутов. М., 1975. С. 312).

Б.Т. Лихачёв предложил классификацию методов, исходя из логики целостного педагогического процесса. Наряду с методами деятельности педагога, он также выделил методы детской самостоятельности: а) методы самоорганизации духа (самоанализ, самокритика, самопознание, самоочищение; б) методы самоорганизации чувств и разума (самовыражение, самообучение, самообладание); в) методы организации воли и поведения (самоограничение, самоконтроль, самостимулирование) (См.: Лихачёв Б.Т. Педагогика / Б.Т. Лихачев. – М., 1993. – С. 194-218).

Вопрос о методах самовоспитания в большей мере разработан в литературе по самовоспитанию.

Первую попытку разработать систему средств самовоспитания сделал А.Я. Арет. Он полагал, что любое средство воспитания может быть использовано и в процессе самовоспитания, стоит лишь соответственно повернуть его. Поэтому в качестве средств самовоспитания он назвал следующие: самосознание, самонаблюдение, самоанализ, самоконтроль, самоотчёт, самовнушение, самоприказ, самоубеждение, самопоощрение, самокритика, самопринуждение (См.: Арет А.Я. Очерки по теории самовоспитания. Фрунзе. 1961) Л.И. Рувинский,

обобщив различные подходы к выделению средств самовоспитания в литературе, выделил следующие: самоприказ, самопреодоление, самоподчинение, самоприказ, самооговаривание, самовнушение, самонаказание, самоощереение, самоубеждение, самоутешение, самоинструирование, самонапоминание и др. (См.: Л.И. Рувинский. Самовоспитание личности. С. 50). При этом он отмечает, что эти средства по существу выступают средствами воспитания, переведёнными на язык теории самовоспитания. Он критикует идею А.Я. Арета о том, что **«любое средство воспитания становится средством самовоспитания, если человек его применяет по отношению к себе»**, так как в этом случае средства самовоспитания лишаются специфики.

Л.И. Рувинский и А.Г. Ковалёв считают, что основой для разработки средств самовоспитания должна служить общая теория управления человеком своей деятельностью (с целью изменения себя, самосовершенствования). По мнению Л.И. Рувинского, к основным средствам самовоспитания относятся лишь те средства самовоздействия, которые используются в целях формирования определённых личностных качеств. К ним относятся: программа самовоспитания и самообязательство, самоконтроль за реализацией данной программы и самоубеждение, самоприказ, самовнушение, мобилизующие волю на совершенствование личности. Что же касается ведущего средства, то им является преобразующая деятельность. (См.: Л.И. Рувинский. Самовоспитание личности. С. 50-89). А.Г. Ковалёв к основным методам самовоспитания относит самоубеждение, самовнушение и самоупражне-

ние (См.: Ковалёв А.Г. Личность воспитывает себя. С. 116, 146). По мнению Л.Д. Столяренко, к методам самовоспитания относятся: самопознание (включает самонаблюдение, самоанализ, самооценивание, самосравнение), самообладание (опирается на самоубеждение, самоконтроль, самоприказ, самовнушение, самоподкрепление, самоисповедь, самопринуждение); самостимулирование (предполагает самоутверждение, самоодобрение, самопоощрение, самонаказание, самоограничение). Самовоспитание, считает Л.Д. Столяренко также предполагает использование таких приёмов как самообязательство, самоотчёт, осмысление собственной деятельности с точки зрения достижения результатов и самоконтроль (См.: Столяренко Л.Д. Педагогическая психология || Серия «Учебники и учебные пособия». М., 2003. С. 375). Отметим, что в литературе методы самовоспитания называются и методами, и приёмами, и средствами. Но приём обычно определяется как метод, а метод – это способ осуществления, достижения чего-либо, а понятие «средства» шире понятия «методы»: все методы – средства, но не все средства являются методами.

К существенному недостатку в разработке методов самовоспитания в литературе мы относим то, что они рассматриваются вне всякой связи с принципами воспитания и, кроме Б.Т. Лихачёва, никто не выделяет каких-либо оснований их классификации, в отличие от того, как это делается при рассмотрении методов образования и воспитания.

Анализ различных подходов к выделению методов самовоспитания вызывает много вопросов. Прежде всего,

отметим то, что от того, что многие методы самовоспитания являются общими с методами воспитания, они не перестают быть методами самовоспитания. Но будучи общими с методами воспитания по содержанию, они от них одновременно отличаются по условиям применения. Во-первых, субъектом использования общих методов в воспитании является воспитатель, который извне воздействует на воспитанника, а субъектом использования общих методов в самовоспитании является конкретный индивид, который одновременно является и его объектом. Поэтому он воздействует на себя изнутри. Если методы воспитания выступают для воспитанника как чужие (он ещё должен их принять), то методы самовоспитания для его субъекта выступают как свои собственные. В этом в общих методах воспитания и самовоспитания проявляется их специфика.

Какие же методы самовоспитания Л.И. Рувинский и А.Г. Ковалёв относят к специфическим? Это – самообязательство, самоконтроль, самоубеждение, самоприказ, самовнушение, самоупражнение. Но все эти методы, кроме самоупражнения, входят в число перечисленных выше общих методов воспитания и самовоспитания и почему их следует считать специфическими методами самовоспитания остаётся загадкой. Специфическим среди них является, на наш взгляд, только метод самоупражнения (повторное выполнение самовоспитывающимися действий с целью их усвоения). В арсенале методов воспитания его нет (самоупражнение не следует смешивать с упражнением в виде задания педагога учащемуся).

Из сказанного можно сделать вывод, что основой разработки методов самовоспитания является методология воспитания. Основанием общности методов воспитания и самовоспитания, на наш взгляд, является общность целей того и другого – формирование качеств личности. Л.И. Рувинский и А.Г. Ковалёв, как отмечалось, считают, что основанием для разработки средств самовоспитания должна служить общая теория управления человеком своей деятельностью. Но в управлении нуждается не только самовоспитание, но и воспитание. Воспитателем также разрабатывается программа воспитания, которая является его средством и реализация которой им контролируется. И в воспитании ведущим средством является преобразующая деятельность воспитанников. Поэтому управление является основой для разработки не только средств самовоспитания, но и воспитания.

Какие методы из тех, которые в литературе выделяются в качестве методов воспитания и самовоспитания являются специфическими (особыми) только для того и другого? К специфическим методам воспитания, на наш взгляд, относятся: рассказ, беседа, лекция, учебная дискуссия, метод создания ситуации успеха, метод создания воспитывающих ситуаций, инструктаж, устный, письменный и лабораторный методы контроля, проблемного изложения, поручения и некоторые другие. Все эти методы могут использоваться только во внешнем воспитании, в деятельности педагога. Что же касается специфических методов самовоспитания, то из названных к ним, на наш взгляд, относится только метод самоупражнения, так как только благодаря многократному повторению

действий, регулирующихся одним и тем же знанием, формируется то или иное качество личности, которое является устойчивым и выступает гарантом достижения успеха.

Итак, у воспитания и самовоспитания имеются общие и специфические методы, но общие методы специфически проявляются в том и в другом. Общим средством воспитания и самовоспитания являются соответственно управление и самоуправление этими видами деятельности, а также та деятельность, в которой и для которой формируются различные качества личности. Следует отметить и то, что многие методы самовоспитания, которые выделяются в литературе, также являются методами и средствами не только самовоспитания, но и других видов деятельности индивида. К ним, на наш взгляд, из тех, которые называются в литературе, в первую очередь, относятся: самопознание, самонаблюдение, самооценка, самосравнение, самоисповедь, самоуговаривание, самоубеждение, самоограничение, самовнушение, самоинструктирование и некоторые другие. Однако совершенно неправомерно без всяких оговорок рассматривать самопознание в качестве метода самовоспитания. Самопознание – основа самовоспитания, но лишь в той мере, в какой оно связано с предметным познанием индивидом своих качеств, их оценкой и проектированием их формирования в будущем. Но самопознание – основа и всех других видов самореализации. И тем более неправомерно, выделяя самопознание в качестве метода самовоспитания, наряду с этим также выделять самонаблюдение, самоанализ, самоисповедь, самосравнение, самосоз-

нение и самооценку тоже в качестве методов самовоспитания. Самонаблюдение, самоисповедь и самосравнение, самоанализ, строго говоря, сами являются методами самопознания, а методами самовоспитания выступают лишь в силу того, что речь идёт о самопознании, осуществляющемся в сфере самовоспитания. Самооценка есть этап самопознания, а самосознание (Я-концепция) – его конечный результат. Именно через самосознание самопознание выступает основой самовоспитания.

Самоубеждение и самовнушение также используются при разработке и тех проектов, которые прямого отношения к самовоспитанию могут не иметь. (Напр., разработка проекта участия в каких-либо крупных соревнованиях). Самоограничение связано с решением использовать одни средства для достижения цели и отказом от использования других, а также таким методом самореализации как «знай во всём меру»

Можно ли хаотически представленные в литературе методы самовоспитания каким-либо образом упорядочить, выделив определённые основания для их классификации? На наш взгляд, это возможно, если в качестве этих оснований взять общие принципы воспитания и самовоспитания: научности, деятельности, единства познания и практики, единства концептуального и чувственно-эмпирического познания, управления, единства социализации и индивидуализации, творчества и самореализации.

Принцип научности как принцип самовоспитания указывает на то, что все научные концептуальные знания (теоретические, оценочные, нормативные), которые че-

человек использует в самовоспитательной деятельности в качестве её средств, выступают её методами, обеспечивая формирование его разнообразных качеств, культуры.

Принцип деятельности как принцип самовоспитания ориентирует на выделение в различных видах деятельности методов, обеспечивающих формирование качеств в процессе функционирования и развития их внутренней структуры (потребностей, целей, мотивов, идеалов и умений), и в процессе функционирования и развития их внешней структуры (характерологических качеств).

Принцип единства познания и практики как принцип самовоспитания ориентирует на выделение в самовоспитательной деятельности методов познания, непосредственно связанного с самовоспитанием и методов собственно самовоспитания (практических методов), непосредственно связанных с формированием качеств. Так, к примеру, самонаблюдение в процессе самовоспитания является познавательным методом, а самоприказ - практическим методом.

Принцип единства концептуального и чувственно-эмпирического познания – основа выделения в познавательной составляющей самовоспитательной деятельности эмпирического познания, а в концептуальном познании предметного, оценочного и проектного познания и соответствующих им методов познания. К этому принципу также относятся методы слушания, чтения литературы и наглядность.

Принцип самоуправления. Основанием выделения методов самовоспитания он выступает через свои функ-

ции: самопознания, самоорганизации, самоконтроля и самостимулирования. Методами самопознания выступают практически все методы концептуального и эмпирического самопознания, ориентированного на познание индивидом своих качеств.

К методам самоорганизации относятся: самоупражнение, самоприказ, самопринуждение, самоограничение, самообладание, самонапоминание, самообязательство, самоинструирование; к методам самоконтроля: самонаблюдение, самооценка, самоотчёт, самопроверка, самокоррекция; к методам самостимулирования: самоощущение, самонаказание, самокритика, самоутешение, самосоревнование, самоподкрепление.

Принцип единства социализации и индивидуализации раскрывается через следующие методы самовоспитания: методы учёта его субъектом своих индивидуальных особенностей (физических, психологических и социальных), метод сознательности и активности (начиная с определённого возраста, каждый индивид должен сам осознанно формировать потребность и способность самостоятельно заниматься самовоспитательной деятельностью), метод единства самоуважения и требовательности к себе (самоуважение связано с признанием самовоспитывающимся индивидом своей ценности для общества и своей самооценности, а в требовательности к себе выражается установка на выполнение принятых требований общества и индивидуальных требований к самому себе. При этом ценность и самооценность определяется степенью выполнения тех и других требований) и метод опоры на положительное в себе.

Принцип творчества. В образовании и воспитании аналогом методов этого принципа являются те из них, которые выделяются по способу логико-мыслительной деятельности: репродуктивный, объяснительно-иллюстративный, проблемного изложения, частично-поисковый, исследовательский. Непосредственно к творчеству относятся три последних метода. Но если учитывать, что два первых метода являются определённой предпосылкой использования всех остальных, то все эти методы тоже можно отнести к методам принципа творчества. К этому принципу как принципу самовоспитания, на наш взгляд, относятся: метод вопрошания в виде постановки вопросов (непосредственной основой их постановки является знание индивидом о своём незнании. Если, например, я обнаруживаю, что я не знаю, каков мой темперамент, то я ставлю вопрос. «Каков мой темперамент?») Этот метод во многом совпадает с поисковым методом), метод единства веры и сомнения, метод самокритики, метод единства дискурсивного и интуитивного познания (Об этих методах см.: Байлук В.В. Человеческое знание. Кн. 5. Принципы и методы воспитания и самовоспитания студентов. С. 329-349, 354-370). Результатом использования индивидом методов принципа творчества является формирование такого качества как креативность.

Принцип самореализации личности. Его методами, на наш взгляд, являются те требования к положительной самореализации личности, которые мы назвали общими законами успеха. К ним относятся: управляй своими желаниями; определяй ценностные ориентации; используй

все возможности; обязательно планируй свою деятельность; ищи альтернативные варианты; принимай решения со знанием дела; обеспечивай единство чувств, интеллекта и воли (единство слова и дела), верь в себя; будь целеустремлённым; будь во всём порядочным; соблюдай во всём меру; будь творческой личностью; будь самим собой; относись разумно к времени своей жизни; относись к ошибкам как к условию самореализации; будь ответственным за свою жизнь. (О законах успеха см.: Байлук В.В. Самореализация личности. Общие законы успеха. | В.В. Байлук. Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011. С. 223-363).

Результатом использования всех этих методов является интегральное и высшее качество человека – успешность в жизни. А быть истинно успешным человеком – значит быть человеком счастливым. Поэтому формирование всех положительных качеств индивида в процессе использования им всех методов самовоспитания в конечном счёте необходимо для того, чтобы самореализоваться и достигать состояния счастья и постоянно поддерживать его.

Все принципы и методы (методологические средства) самовоспитания являются его средствами, но средства самовоспитания не ограничиваются только принципами и методами. Понятие «средства самовоспитания» шире понятия «методологические средства». Так, например, средствами самовоспитания являются его самоуправление и все его функции (самопланирование, самоконтроль, самостимулирование и др.), а также та деятельность, в которой осуществляется формирование необхо-

димых для неё качеств. Так, например, средством формирования такого качества личности как трудолюбие является, прежде всего, сама профессиональная деятельность.

Знания субъекта самовоспитания о его средствах позволяют ему делать выбор тех из них, которые наиболее целесообразны для формирования определённых качеств. Так как для формирования одних и тех же качеств могут использоваться разные средства, то это даёт возможность субъекту самовоспитания строить его разные проекты (модели) и в конкретных условиях выбирать оптимальный из них и принимать решения о его реализации. Принятое решение выступает как самообязательство.

3.4.5. Самовоспитание как реализация проекта

в деятельности

Весь процесс самовоспитания от познания индивидом состояния своих качеств, постановки его цели и до принятия решения о реализации его проекта выступает как самопознавательная его составляющая, а реализация проекта – как собственно процесс самовоспитания. В этом процессе проект выступает и как средство его реализации (организации, регулирования) и как средство достижения цели. Но принятое решение лишь тогда может быть успешно реализовано, когда личность свою деятельность по самовоспитанию будет контролировать. В ходе контроля за процессом самовоспитания используются такие его методы как самонаблюдение, самооценка и самоотчёт, которые одновременно являются и методами самопознания. Советский учёный Б.М. Теплов (1896-1965) писал: **«Человек, не способный к самонаблюдению, не может отвечать за свои действия и поступки. Без самонаблюдения невозможен ни самоконтроль, ни самовоспитание»** (Теплов Б.М. Об объективном методе психологии. – Советская педагогика, 1952, № 7. С. 85). На основе самонаблюдения осуществляется осмысление своей деятельности и её критическая самооценка. В случае обнаружения в самовоспитательной деятельности отклонений от проекта производится её коррекция, а в случае обнаружения в проекте ошибок или изменения обстоятельств деятельности, производится коррекция самого проекта.

Самостимулирование субъектом самовоспитательной деятельности в зависимости от его результатов осуществляется посредством таких методов как самоодобрение, самоподкрепление, самопорицание, самонаказание и др.

Ведущим средством самовоспитания, как отмечалось, является та деятельность, в процессе которой осуществляется самовоспитание индивида. Так, например, когнитивное самовоспитание осуществляется в познавательной деятельности, профессиональное самовоспитание – в профессиональной, семейное самовоспитание – в семейной и т.д. Как это происходит? Так как самовоспитание осуществляется только в определённой деятельности, то индивид, чтобы его осуществлять, должен в этой деятельности вначале поставить цель и определить все необходимые средства её достижения. А со средствами (методами, технологиями, техническими средствами и др.) связаны нормативные требования к субъекту этой деятельности. И для того, чтобы индивид формировал в этой деятельности то или иное качество (например, ответственность, дисциплинированность, потребность в поиске истины, те или иные умения и т.д.) он должен выполнять все предъявляемые к этой деятельности требования, строго соблюдать их. Здесь содержится ответ на вопрос о том, почему методы, технологии, правила всех видов деятельности выступают средствами самовоспитания. Если, например, водитель стремится всё время соблюдать правила движения, то у него формируется ответственность за своё поведение на дороге, водительская культура. Если же он их то там, то там периодически не

соблюдает, то устойчивая ответственность сформироваться не может. Такой водитель на дорогах – большая опасность. Разумеется, вначале сообразование водителем своих действий с разного рода нормами требует от него больших усилий, напряжения, но если это повторяется многократно и у него в итоге формируются различные качества (потребность соблюдать правила движения, ответственность, водительская культура и др.), то для него этот процесс становится естественным и действовать противоположным образом он даже не мыслит. Иначе говоря, те или иные качества, сформировавшись, затем сами выступают условиями выполнения конкретных требований в той или иной деятельности.

В итоге получается, что целью самовоспитания является формирование индивидом у себя определённых качеств, а средством её достижения является деятельность. Но когда эти качества сформировались, то они сами по отношению к этой деятельности становятся средствами. Тем самым, будучи следствием этой деятельности, они затем становятся её причиной, которая ведёт к достижению её собственных целей. Так, например, культура мышления обеспечивает достижение в познавательной деятельности высоких результатов, ответственность за соблюдение технологий того или иного процесса труда в профессиональной деятельности ведёт к выпуску качественной продукции и т.д. Тем самым в воспитанности находит своё выражение действительная свобода индивида и предсказуемость его деятельности.

Существенно отметить, что в различных видах деятельности в процессе самовоспитания формируются од-

новременно и специфические качества в виде определённых потребностей и умений и общие характерологические качества. Так, например, в учебно-познавательной деятельности студента формируется и потребность в поиске истины и умения использовать методы познания (специфические качества) и целеустремлённость и ответственность (общие качества).

Все качества являются результатом многократных повторений субъектом самовоспитания действий в соответствии с определённым нормативным знанием. Так, например, в умении анализировать лежит знание о том, что анализ требует расчленения объекта познания на его составляющие, в волевых качествах – знание о том, что человек всегда должен действовать в направлении сознательно поставленной цели, преодолевая различные препятствия. Основным методом организации повторяющихся действий является самоупражнение. Ещё *древнегреческий философ* Демокрит (Ок. 460-ок.370 до н.э.) отмечал, что **«хорошими людьми становятся больше от упражнения, чем от природы»**. По мнению Аристотеля **«воспитание нуждается в трёх вещах: даровании, науке, упражнении»**. С точки зрения *французского философа* Ж.Ж. Руссо (1712-1768) **«истинное воспитание состоит не столько в правилах, сколько в упражнении»**. Самоупражнение является общим методом формирования как положительных, так и отрицательных качеств. Но качества человека формируются и в результате стихийного повторения одних и тех же действий.

Итак, непосредственным результатом самовоспитательной деятельности являются его многообразные каче-

ства. Степень проявления качеств выступает как их количественная определённость. Качества индивида – это его устойчивые характеристики, его сущностная определённость. Благодаря им он является именно данным индивидом, а не другим и отличается от других индивидов. **«Человек, – отмечал немецкий философ И.Кант (1724-1804), – может стать человеком только путём воспитания. Он то, что делает из него воспитание».**

Качества индивида в известной мере могут рассматриваться и как его привычки. **«Привычка – поведение, образ действия, склонность, ставшие для человека в жизни обычными и постоянными. Привычка является собой навык, автоматически, без контроля сознания, вызываемый к жизни типичной ситуацией, возникает в процессе повторения однотипных поступков в сходных обстоятельствах и осуществляется как условный рефлекс»** (Словарь по социальной педагогике: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений (Авт. – сост. Л.В. Мардахаев. М.: Издательский центр «Академия», 2002. С. 222). **«Воспитание есть усвоение хороших привычек»** (Платон). **«Привычка – «вторая натура» человека, и воспитание, которое состоит в приобретении навыков, именно и даёт нам эту вторую натуру»** (В.М. Бехтерев). Однако следует заметить, что если какое-либо качество реализуется в нетипичной ситуации, то тогда эта реализация должна осуществляться под контролем сознания.

Всё сказанное даёт достаточные основания для вывода о том, что самовоспитательная реализация человека в системе видов её самореализации есть основной закон

успеха, так как сформированные в процессе самовоспитания качества являются причиной достижения успехов во всех видах самореализации.

3.5. Обратная сторона самовоспитательной реализации как закона успеха

Она связана с существенными недостатками в самовоспитании личности или с отсутствием самовоспитательной работы личности над собой вообще. Назовём некоторые из них.

1. Отсутствие у индивида сколько-нибудь развитой потребности в самовоспитательной деятельности, несформированность интереса к ней. Правда, у индивида может быть желание заниматься самовоспитанием, но его удовлетворение может блокироваться нежеланием нередко прилагать значительные усилия по его самореализации, особенно в случаях, связанных со своим перевоспитанием. Поэтому желание заниматься самовоспитанием чаще всего остаётся благим пожеланием.

2. Невежество в области наук о человеке и нежелание его преодолевать. Но это, как отмечалось, закрывает дорогу к самопознанию, выступающему непосредственной основой самовоспитания. **«Воспитание можно рассматривать как непрерывное приобретение тех знаний, которые совершенно необходимы для поддержания отношений, сложившихся между членами общества»** (А. Сен-Симон, *французский мыслитель, социалист-утопист*. 1760-1825).

3. Владение индивидом теоретическими знаниями разных наук о человеке, но при этом отсутствие всякого понимания того, что это знание является методологией научного самопознания. И это неудивительно, так как неосознанность этой связи характерна и для современной психологии и педагогики. Вследствие этого методология желающего себя познавать индивида ограничивается только сравнением себя с другими людьми и оценением себя другими и своим отношением к нему.

4. Понимание индивидом связи теоретических знаний наук о человеке с самовоспитанием, но фактически нежелание их использовать в качестве методологии самопознания своих качеств, вследствие неразвитого интереса к самому себе.

5. Невежество индивида в вопросах воспитания и самовоспитания, отсутствие знаний об их природе и методологии. А при наличии того или иного объёма этих знаний, отсутствие желания их использовать или, другими словами, нежелание заниматься самовоспитанием.

6. Непонимание того, что сама по себе самовоспитательная деятельность индивида – источник его высоких наслаждений и, самое главное, непонимание того, что воспитанность как результат его самовоспитания, причина успехов во всех видах самореализации. Поэтому без преувеличения можно сказать, что счастье человека куётся в его самовоспитательной деятельности, разумеется, если она является положительной.

Следовательно, отказываться от самовоспитания значит отказываться от счастья.

Библиографический список

1. *Анисимов, В.А.* Общие основы педагогики: уч. пособие для вузов / В.А. Анисимов, О.Г. Грохольская, Н.Д. Никандров - М: Просвещение, 2006.
2. *Арет, А.Я.* Очерки по теории самовоспитания. Фрунзе. 1961.
3. *Артамонова, Е.К.* Аксиологические детерминанты воспитания и профессионального образования. / Пути повышения качества воспитательной работы в образовательных учреждениях: материалы Международной научно-практической конференции, 19-20 сентября 2008 / отв. ред. Л.К. Гребёнкина, Е.М. Аджиева. Ряз. гос. ун-т им. С.А.Есенина. - Рязань. 2009.
4. *Бабанский, Ю.* Интенсификация процесса обучения / Ю. Бабанский М., 1987.
5. *Байлук, В. В.* Сущность самореализации личности и её структура./ Педагогическое образование в России. 2011. № 4.-е. 12-18.
6. *Байлук, В.В.* Природа самостоятельной работы // Самостоятельная работа в современном образовательном учреждении: теория и практика: сборник научных трудов по итогам Международной конференции, 17-20 марта 2010 г. / Урал. гос. пед. ун-т, Екатеринбург - в 3-х ч.: Ч. 1 - 333 с.
7. *Байлук, В.В.* Человеческое знание. Самореализация личности: общие законы успеха. Екатеринбург, 2011 - 383 с.
8. *Байлук, В.В.* Человеческое знание. Кн. 4. Базовые методологические принципы творческой самореализации педагога и студента. Екатеринбург. 2003 - 223 с.
9. *Беляева, В.А.* Проблема цели воспитания в отечественной педагогической культуре / Пути повышения качества воспитательной работы в образовательных учреждениях: материалы Международной научно-практической кон-

ференции, 19-20 сентября 2008 / отв. ред. Л.К. Гребёнкина, Е.М. Аджиева. Ряз. гос. ун-т им. С.А.Есенина - Рязань. 2009.

10. *Блонский, П.* 77. Избранные педагогические и психологические сочинения в 2 ч. М., 1979.-Т. 1.

11. *Гегель, Г.* Соч. М., 1959, Т. 4.

12. *Гонченко, И.О.* Развитие личности педагога в системе непрерывного профессионального самообразования. Автореф. докт. пед. наук. Ставрополь. 2004. - 42 с.

13. *Ибрагимов, Х.* Теоретические основы профессионального самовоспитания будущих учителей в педагогических училищах и колледжах. Автореф. дисс. докт. пед. наук. 1991.

14. *Ильенков, Э.Ф.* Об идолах и идеалах / Э.Ф. Ильенков М., 1968. - 211с.

15. *Ковалёв, А.Г.* Личность воспитывает себя / А.Г. Ковалёв. М., 1983.

16. *Ковалёв, А.Г.* Самовоспитание школьников. М., 1987.

17. *Ковалёв, СМ.* Воспитание и самовоспитание. М: «Мысль». 1986. - 287 с.

18. *Кочетов, А.И* Актуальные проблемы педагогики. Рязань, 1991.

19. *Лихачёв, Б.Т.* Педагогика / Б.Т. Лихачёв. - М., 1993.

20. *Мардахаев, Л. В.* Словарь по социальной педагогике: учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений. М: Издательский центр «Академия», 2002. -368 с.

21. *Махмутов, М.М.* Проблемное обучение / М.М. Махмутов. М., 1975,

22. *Ожегов, СИ. и Шведов, Н.Ю.* Толковый словарь русского языка. М. 1999.

23. *Пидкасистый, П.И.* Организация учебно-воспитательной деятельности студентов - М., 2004. - 94 с.

24. *Рациональность* и ценностно-духовные начала в науке и образовании. Круглый стол журнала «Человек» и

Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов / Человек. 2009 № 4.

25. *Резниченко, А.В.* Профессионально-нравственное самовоспитание студентов как условие развития педагогической культуры учителя. Автореф. канд. пед. наук. Р/ на Дону. 1999.

26. *Селиванов, В. С.* Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания: Учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. - 2-е изд., испр. - М: Издательский центр «Академия», 2002. - 336 с.

27. *Сластенин, В.А. и др.* Педагогика: учебное пособие для студентов пед. учеб. завед. / под ред. В.А. Сластенина. - 2-е изд. испр. - М.: Издательский центр «Академия», 2002.

28. *Стефановская, Т.А.* Педагогика: наука и искусство / Т.А. Стефановская. М, 1998.

29. *Столяренко, Л.Д.* Педагогическая психология // Серия «Учебники и учебные пособия». М., 2003.

30. *Судзуки, Д.Т.* Мистицизм христианский и буддистский. Киев. 1996.

31. *Фромм, Э.* Психоанализ и этика. М, 1993. - 415 с.

32. *Шилов, Е.Л.* Формула успеха. М., 2010.- 275с.

33. *Шуклина, Е.А.* Социология самообразования: предпосылки, методология, методика. Автореф. докт. социол. наук. Екатеринбург, 1999. - 42 с.

34. *Яковец, Т.Я.* Комплекс педагогических условий формирования готовности студентов вуза к самообразованию. Автореф. дисс. канд. пед. наук. Курган, 1999.-23 с.

Научное издание

Человекознание

**Самообразовательная и самовоспитательная
реализации личности
как законы успеха**

Монография

Подписано в печать _____ Формат 60x84 1/16

Бумага для множ. ап. Гарнитура.

Печать на ризографе.

Усл. печ. л. 9,37 п.л. Тираж 250 экз.