

- когнитивно-информационного. Сюда относится привлечение преподавателем педагогических знаний, необходимых для успешного составления программы самообразования;

- эмоционального. Отбирается художественный, публицистический материал о личности и самообразовании, обязательно конкретный. *Требование:* материал должен обладать эффектом «заражения»;

- поведенческого. Строится модель «свернутого», перспективного поведения по отношению к объекту (самообразованию). А это и есть сама программа самообразования.

Специфика процесса и результата самообразования должна прослеживаться в содержательной части всех блоков самообразовательной программы.

К. В. Паталаха

Челябинск

## **ВЛИЯНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ НА САМОРЕАЛИЗАЦИЮ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА**

Для начального образования в рамках личностно ориентированного подхода главной задачей является создание условий для полноценного проживания ребенком детства, поскольку тенденция к ускоренному прохождению начального этапа школьного образования неминуемо ведет к ряду трудновосполнимых потерь в психическом и личностном развитии ребенка. Условиями полноценного проживания ребенком детства являются организация культурной среды, обеспечивающей разностороннее развитие личности младшего школьника, и оказание ему помощи в нахождении своего места в культуре (выборе ценностей, среды жизнедеятельности и способов культурной самореализации в ней). Особое значение при этом приобретает содействие в постепенном переходе ребенка из мира детства в мир взрослых, из мира его собственной природы в мир социальности и культуры. Таким ориентиром в учебной деятельности является процесс самореализации – целостный, целенаправленный и непрерывный, первоначальный этап которого важно заложить на первой ступени обучения. Основу процесса самореализации личности младшего школьника должны составлять эстетические чувства.

Эстетические чувства (чувство прекрасного, возвышенного, трагического, комического) определяются отношением к прекрасному и безобразному в природе, человеке, жизни, труде и искусстве.

В психологической литературе, посвященной изучению эстетических чувств, отмечается их диалектическое единство и органическая взаимосвязь, которые основаны на единстве отмеченных психических проявлений и пред-

метной направленности каждого человека. Например, любого рода эстетическое чувство содержит элементы моральной и интеллектуальной оценки.

Это присуще всем высшим чувствам. Высшие чувства именуются так ввиду того, что в них заключено все богатство эмоциональных отношений личности к социальной действительности. В названии «высшие» подчеркивается обобщенность, стабильность и несводимость данных чувств к сиюминутным эмоциональным переживаниям, их специфический человеческий характер (у животных нет даже отдаленных аналогов высших чувств). Итак, каждое высшее чувство неизбежно включает в себя элементы других чувств. Так, интеллектуальное чувство включает в себя элементы морального и эстетического чувств; моральное – интеллектуального и эстетического. Эстетическое же чувство вообще невозможно без таких элементарных чувств, как любопытство, любознательность, интерес. Эстетическое чувство отождествляется с чувственной ступенью познания человеком действительности: с ощущением, восприятием, представлением. На терминологическую адекватность этих понятий указывал еще К. Д. Ушинский. Он отмечал общность понятия «чувство» (зрение, слух, обоняние и т. п.) и тех внутренних чувств души, которыми она отзывается на эти внешние ощущения.

Отнесение эстетического чувства только к чувственной ступени познания, как пишет В. И. Кузнецов, связано, видимо, с тем, что философия выделяет две ступени отражения: чувственную (сенсорную, эмпирическую) и рациональную (абстрактную, логическую). Между тем чувственное и рациональное в эстетическом чувстве диалектически взаимодействуют; абсолютизация только чувственного или только рационального не способна дать нам то, что мы называем эстетическим чувством, т. е. чувственно-духовным наслаждением.

В истории эстетических учений проблема соотношения чувственного и рационального в эстетическом чувстве решалась по-разному. Анализ литературы позволяет выявить следующие позиции:

1) превалирование рационального над чувственным. Подобные идеи обнаруживаются в эстетике классицизма. Пуссен и Буало вслед за Платоном считали, что прекрасное всегда связано с рациональным его постижением и не существует в действительности без некоего духовного начала;

2) приоритет чувственного над рациональным. Данная позиция прослеживается у софистов – Гиппия, Горгия. Те же самые идеи встречаются в некоторых трактатах мыслителей эпохи Возрождения. Альберти, например, считал, что красоту мы отчетливее поймем чувством, нежели посредством слова. Представители английской сенсуалистической эстетики (Берк, Хатченсон), а также их последователи в Германии (Ридель, Мендельсон) развивают те же идеи;

3) утверждение о взаимодействии чувственного и рационального в эстетическом чувстве. Так, Хоум считал, что связующий момент между ощущениями и мышлением образует область эстетических переживаний.

Е. Г. Яковлев, подчеркивая необходимость взаимосвязи чувственного и рационального для развития полноценного эстетического чувства, отмечает, что эстетическими в развитом виде можно признать лишь чувства, прошедшие через горнило разума, не утратив при этом, конечно, чувственной непосредственности. По его мнению, именно связь эмоции с разумом придает развитому эстетическому чувству духовную глубину и проникновенность.

Таким образом, чувства человека, в том числе и эстетические, являются отражательно-оценочной формой его деятельности. Полноценное эстетическое чувство не ограничивается только лишь чувственным восприятием действительности, а также не является сферой только лишь духовной жизни человека, а выступает как диалектическое единство чувственно-конкретного и духовного, что и позволяет личности жить с пользой для себя и других, а значит и самореализоваться.

Л. М. Ситдикова

*Челябинск*

## **ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С УЧАЩИМИСЯ**

В гуманистической педагогике проблема продуктивной реализации педагогического воздействия на ребенка с целью развития его способности самостоятельно строить свой вариант жизни, достойный человека (Н. Е. Щуркова), чрезвычайно актуальна и интенсивно разрабатывается педагогами В. П. Беспалько, А. В. Мудрик, Н. Е. Щурковой, В. Ю. Питюковым и др.

В частности, В. Ю. Питюков исследовал и предложил технологию педагогического воздействия, назначение которой заключается не в манипулировании ребенком, а в предоставлении ему возможности самостоятельно и осознанно производить выбор, становясь субъектом собственной жизни. Также автор отмечает, что педагогическое воздействие является начальным моментом взаимодействия учителя с ребенком.

На наш взгляд, данная технология реализуема при соблюдении главного условия: субъектом воздействия может быть только авторитетный для учащихся педагог, носитель культуры, лишенный человеческих недостатков.

Но повседневная школьная практика последних десятилетий показывает, что авторитет учителя в обществе неуклонно падает, в школу идут работать не всегда творческие личности, так как творческий человек должен чувствовать не только моральное удовлетворение, но и иметь соответствующую материальную поддержку, а этого на самом деле не происходит. В итоге, ценности культуры, пропагандируемые педагогом, теряют свою значимость для молодежи, становятся неким архаизмом.