

УДК 159.923.2-057.87

Сторожакова Е.В.**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ
ПРЕДПОСЫЛКИ
ПОНИМАНИЯ СУЩНОСТИ
ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОГО
ДИАЛОГА КАК
ФАКТОРА ЦЕННОСТНО-
СМЫСЛОВОГО РАЗВИТИЯ
ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА**

Ключевые слова: экзистенциальный диалог, подсознание, сознание, сверхсознание, уровень сознания, трансценденция, бытие, свобода.

Философский анализ проблемы экзистенциальных диалогов – это общий, целостный и достаточно абстрактный взгляд на экзистенцию как фактор совершенствования образовательных пространств. Однако есть непосредственная жизнь человека, который находится внутри самого перехода от мира к существованию, от существования к сущности. Каждый этап этой духовной работы – это различные человеческие состояния, состояния его психики. В этом самодвижении участвуют все ее компоненты: подсознание, сознание, сверхсознание. Это этапы продвижения человека к самому себе. Переход бытия в инобытие имеет свою специфику и особенность. Именно своеобразием этого пути и занимается экзистенциальная психология.

Экзистенциальная психология – психологическое направление, основанное на принципах гуманистической психологии, исходящее из первичности бытия человека, с которым органически связаны базовые экзистенциальные проблемы.

В качестве предпосылки мы предполагаем определить основные структурные этапы саморазвития сознания студента на пути к экзистенциальному диалогу как фактору ценностно-смыслового развития личности.

Л. Бинесвангер подчеркивает: «Онтологический тезис, что базисный проект, или структура существования, – это бытие-в-мире, не является философским взглядом, а, скорее, представляет очень последовательное развитие и расширение фундаментальных философских теорий, а именно теории И. Канта об условиях возможности опыта (в естественнонаучном смысле), с одной стороны, и теории Э. Гуссерля о трансцендентальной феноменологии – с другой. Я не буду разбирать в деталях эти связи. Я хочу подчер-

кнуть здесь только тождество бытия-в-мире и трансценденции, так как через эту идентификацию мы можем понять, что означает “бытие-в-мире” и “мир” в их антропологическом смысле. В немецком языке трансценденция или трансцендирование выражается словом *Ueberstieg* (лезть вверх, перелезть через что-то, лазать по горам). *Ueberstieg* требует, во-первых, того, к чему оно направлено, а во-вторых, того, что *ueberstiegen*, или трансцендировано. Первое, то есть то, к чему трансценденция направлена, мы называем “миром”, а второе, то, что трансцендируется, бытием (*das Seiende selbst*), особенно то, в форме чего существует человеческое существование. Другими словами, не только “мир” строит себя в акте трансценденции, будь это только заря мира или объективированное знание, но и само “я” тоже» [8, с. 28].

В этом высказывании Л. Бинесвангера для нас важнейшим является четкое психологически проникнутое определение трансценденции, показанной как путь, как работа человеческого сознания, как акты чистой воли, с помощью которых человек способен взойти к вершинам духа. И здесь, казалось бы, все ясно, но как раз именно Л. Бинесвангер подчеркивает необходимость психологических условий, обеспечивающих этот путь человека.

Надо заметить, что приход экзистенциального взгляда в психологию был связан с борьбой против тех, кто оставался на ассоциативно-психологических позициях. Так, в частности, на это указывает Э. Мэй: «Протест экзистенциалистов был сильным, временами отчаянным (как у Ф. Ницше), временами благородным и очень смелым (как в движении сопротивления А. Камю и Ж.П. Сартра), даже если многим наблюдателям он казался неэффективным против надвигающейся

лавы конформизма, коллективизма и роботизации человека. Основная декламация экзистенциалистов такова: независимо от того, насколько могущественные силы влияют на человеческое существование, человек способен узнать, что его жизнь детерминирована, и тем самым изменить свое отношение к собственной судьбе. Важно не упустить, что сила человека в способности занять определенную позицию, принять конкретное решение, неважно, каким бы незначительным оно ни было. Поэтому они придерживаются мнения, что человеческое существование состоит в конечном итоге из свободы» [там же, с. 44].

По мнению ряда современных психологов, состояние «свободы» – это имманентное психическое явление юношеского возраста. Это основа, отталкиваясь от которой должны быть построены все технологии личностно ориентированного образования.

В психологии существует мнение, что трансцендентные состояния, связанные с чистым бытием, не помогают человеку в его жизнедеятельности, а, наоборот, ведут к безысходному пониманию реальности. Именно эту точку зрения и отвергает Э. Мэй, потому что, по его мнению, только свобода чистой трансцендентности может способствовать человеческому творчеству.

Психологи, считающие себя экзистенциалистами, часто очень долго переводят свое философское видение в психологическую экзистенциальную доктрину. Однако когда этот переход осуществлен, то он оказывает эффективную помощь уже и практической педагогике. Так, А.Г. Маслоу пишет: «Феноменология имеет свою историю в американском психологическом мышлении, но в целом, я думаю, она уже захлахла. Европейские феноменологи со своими мучительно аккуратными

трудоемкими демонстрациями могут научить нас, что лучший способ понимания бытия другого человека, или, по крайней мере, способ, необходимый для постановки некоторых предположений, состоит в том, чтобы оказаться в его *Weltanschauung* (мировоззрении) и стать способным увидеть его мир его глазами. Конечно, такой вывод покажется грубым для любой позитивистской философии науки» [4, с. 24].

Акцент экзистенциалистов на полной изолированности индивида – полезное напоминание тем из нас, кто работает над будущими концепциями принятия решений, ответственности, выбора, роста, автономности и идентичности. Это делает также более сложной и более восхищающей тайну отношений между одиночествами через, например, интуицию и эмпатию, любовь и альтруизм, идентификацию с другими и общую гармонию. Мы считаем это само собой разумеющимся. Будет лучше, если мы будем относиться к этому как к чуду, которое необходимо объяснить. Здесь необходимо указать на то, что экзистенциальный диалог как фактор ценностно-смыслового развития личности студента возникает как коммуникация двух одиночеств. Наиболее рельефно это проявляется на бытийственном уровне образовательного пространства (горы, лес, море).

«Еще одно предположение экзистенциалистов, я думаю, можно выразить очень просто. Такие качества жизни, как серьезность и глубина (или, возможно, «трагический смысл жизни»), противопоставлены мелкому и поверхностному существованию, которое является лишь способом сужения жизни, защитой от основных проблем бытия. Это не только литературные понятия. Это имеет реальное операциональное значение, например в психотерапии. Я (и другие) все больше

и больше убеждаемся в том, что сам факт трагедии иногда может иметь терапевтическое воздействие и что, по-видимому, терапия часто кажется более эффективной в работе лучше с людьми, которых привела боль.

Это проявляется тогда, когда защита поверхностной жизни не срабатывает так, как должна была бы, и приходится обращаться к глубинам. Поверхностность в психологии также не срабатывает, как это очень доступно показали экзистенциалисты» [там же, с. 124].

Эта последняя фраза из высказывания А.Г. Маслоу очень важна для нашего исследования, так как многое объясняет в сущности экзистенциальных диалогов, возникающих в образовательном пространстве.

Для понимания экзистенциальных диалогов на лекции и в других образовательных формах важнейшим значением является категория созерцания, она часто понимается и практическими преподавателями, и учеными достаточно поверхностно, хотя, на наш взгляд, созерцательность и есть бытийственная основа экзистенциального диалога. В этом смысле Р.К. Мертон пишет: «Созерцание не есть и не может быть функцией нашего внешнего “я”. Существует непреодолимое противоречие между глубоким трансцендентным “я”, пробуждающимся лишь во время созерцания, и поверхностным, внешним “я”, которое мы обычно отождествляем с первым лицом единственного числа. Мы должны помнить, что поверхностное “я” не является нашей подлинной самостью. Это наша “индивидуальность” и наше “эмпирическое” “я”, но это не та скрытая и таинственная личность, в которой мы на самом деле пребываем перед очами Господа. “Я”, которое работает в миру, думает о себе, наблюдает за собственными реакциями и говорит

о себе, не является подлинным “я”, соединившимся с Богом во Христе. Это, в лучшем случае, покров, маска, личина, надетая на то таинственное и незнакомое “я”, которое не открывается большинству вплоть до самого смертного часа. Наше внешнее, поверхностное “я” не является ни вечным, ни духовным. Более того, это “я” обречено рассеяться целиком и без остатка, как дым из трубы. Оно чрезвычайно хрупко и эфемерно. И все созерцание заключается в осознании, что это “я” на самом деле не-“я”, и в пробуждении того неизвестного “я”, которое не склонно к наблюдениям и размышлениям и не способно говорить о себе...» [8, с. 54].

Таким образом, трактовка человеческих отношений, где главной является обращенность к внутреннему «я», без всякого сомнения, является основой и экзистенциального диалога в образовании.

Когда исследователи берут за основу своего осмысления личностное «я» человека, то эта категория в известном смысле ограничивает идею экзистенции, потому что экзистенциальный диалог, на наш взгляд, значительно шире общения в ранге «я» равно «я». Это созерцание другого обязательно обусловлено отнесенностью к всеобщему, космическому, всечеловеческому, т.е. к универсуму.

Об этом К.Г. Юнг пишет: «Если человеческая *psyche* и являет собой нечто, то это нечто должно быть столь невообразимо сложным и безгранично разнообразным, что к нему невозможно приблизиться с позиций психологии инстинкта. Я могу лишь с изумлением и трепетом вглядываться в глубины и высоты нашей психической природы. Ее внепространственный универсум таит несказанное изобилие образов, которые накапливались в живом ор-

ганизме в течение миллионов лет. Мое сознание подобно глазу, проникающему в самые отдаленные пространства, где оно уже перестает быть психическим Эго, и заполняющему эти пространства непространственными образами. И образы эти являются не бледными тенями, а потрясающе мощными психическими факторами, природу которых мы не в состоянии постичь, однако силу их мы отрицать не вправе. Рядом с этой картиной я хотел бы поместить изображение ночного звездного неба, ибо единственным эквивалентом универсума внутри нас является универсум, находящийся во-вне; только лишь я начинаю постигать этот мир посредством тела, тотчас же я обнаруживаю его посредством души» [9, с. 319].

«Внимательно всмотревшись в свой внутренний мир, трудно не заметить, что мир этот, в известном смысле, обширнее и богаче внешнего. Все вещи, которые нас окружают, целиком и полностью помещаются в нашей душе; но, кроме этих вещей, там, несомненно, есть что-то еще, – быть может, гораздо более важное, чем все они вместе взятые. Фантастические сны, странные предчувствия, неземные ощущения, небесное Блаженство и мистический Ужас, Дьявол и Бог – все это приходит к нам изнутри, часто безо всяких внешних причин» [там же, с. 184].

Здесь с очевидностью просматривается очень важная для нас идея связи и перехода чистого сознания в его инобытие, т.е. в мифологичность. Конечно, среди психологов есть еще исследователи, которые в том или ином смысле обращены к вскрытию психологической природы экзистенциальных отношений. Среди них В.В. Зеньковский, Э. Фромм, К. Роджерс, Г.У. Олпорт, П.И. Зинченко и др. Авторы подчеркивают нали-

чие «художественного уровня сознания», «предметно-моделирующего», «социально-практического». В то же время П.И. Зинченко указывает на необходимость условий для пробуждения сознания, его обращенности к осмыслению мира, его последующего движения в глубины смысла, которые далее результируются в творческих действенных актах. Однако мы приводим в нашей статье систему психологических позиций, которые наиболее адекватны и рельефны в качестве методологической предпосылки для понимания идеи экзистенциального диалога в человеческих отношениях вообще и в личностно ориентированном образовательном пространстве в частности.

Таким образом, анализ психологических исследований дает возможность определить уровни студенческого сознания (бытийственный, мифологический, художественный, практический). И в то же время, если предположить, что уровни – это вертикальный срез сознания, то приведенные исследования указывают и на горизонтальную структуру саморазвития сознания студентов: от образно-символического отношения, через внешне-мыслительный анализ к внутреннему смысловому переживанию, от него – к практике и рефлексии.

В данном подходе мы определяем экзистенциальные принципы теории высшего педагогического образования.

Принцип событийности, в контексте, которого организация высшего образования рассматривается как поэтапное следствие событийных проявлений личности студента, где событие понимается не как внешнее, часто используемое в современных исследованиях, а как внутреннее, имманентное личности качественное преобразование. Не образование стимулирует

изменение сознания, а внутреннее глубинное событие существования определяет и заказывает целеполагание, содержание, средства, методы и формы образовательной организации.

Принцип инвариантной структуры образования. Представление данного принципа основывается на исследованиях В.В. Шогана и представляет собой инвариантное образование, состоящее из пяти компонентов (образ, анализ, смысл, действие, рефлексия). Однако данный инвариант рассматривается на всех уровнях образовательного процесса в высшей педагогической школе, где в этом контексте представлены лекции, семинарские и практические занятия, а также учебно-воспитательный процесс на уровне природных сезонов: осень, зима, весна, лето, на уровне целостного учебного года, на уровне высшего педагогического образования в целом. Однако все представленные уровни рассматриваются в контексте экзистенциальной доминанты, как необходимые основы становления учителя-профессионала.

Принцип единого образовательного пространства, где главное внимание уделено его матричному построению. Имеется в виду горизонтальная модульная структура пространства и вертикальная структура, соответствующая уровням мироотношения студенческого сознания. Здесь выделяются духовно-онтологический, природно-мифологический, культурно-художественный, системно-образовательный, социальный уровни пространства. В исследовании показано, что общее построение образовательного пространства имеет в себе как рациональную составляющую условий, так и глубинно-чувственную составляющую, где в студенческом сознании открываются бытийственные уровни

существования, которые определяются как главные, способствующие строительству всех остальных компонентов единого образовательного пространства.

Принцип деятельности. Представлен не в традиционной манере развивающего образования, где абстрактные понятия способствовали развитию мышления, а как критериальный постулат, оказывающий влияние на целостное, тринитарное в своих основаниях сознание студента. Имеется в виду тело, душа-рассудок, дух-разум. В данном случае речь идет о том, что каждый уровень тринитарности имеет глубинную основу, события. И потому все методы воздействия в высшем образовании должны быть ориентированы на имманентность событийных характеристик каждого уровня. По этой причине в данном подходе к подготовке учителя-профессионала выделяется три системы методов (методы физического действия, методы мышления, переживания и волевого действия, методы тотального образа, мышления, переживания и действия). В результате доказывается, что духовный уровень мироотношения имеет свою систему методов, ментальный уровень мироотношения (рассудок, душа) – свою систему методов, телесный уровень мироотношения (физический организм) – свою. Такое построение методов дает возможность даже при эффекте воздействия учитывать экзистенциальный горизонт личности.

Принцип самостоятельности. Его понимание рассматривается как самостоятельное движение сознания личности студента к своему существованию, т.е. к бытийственным основаниям жизни, понимаемым часто (Хайдеггер, Ясперс, Бердяев) как судьба, как глубинная направленность, как смысл жизни. В исследовании образования

открытие бытия сознания – это абсолютно самостоятельное спонтанное проявление личности, однако путь к нему апробируется в условиях образования. В этом ракурсе в экзистенциальном подходе к педагогической практике рассматриваются пять результативных явлений, в которых пребывает сознание студента на пути к возможному бытийственному откровению: перевоплощение, переживание, создание, проживание, влияние. Апробация в условиях образования пяти составляющих образовательных результатов и есть инвариантные условия, которые уже в образовании создают основы репертуарного поведения для будущих откровений в условиях реальной профессиональной деятельности.

Главный методологический вывод, который можно сделать, опираясь на исследования в области экзистенциальной психологии, это понимание того, что действительный прорыв в область глубинных состояний человеческой психики, определяющих мироотношение, – это не внешнее «Я», а корректное серьезнейшее открытие внутреннего «Я» человеческой личности.

Однако в содержательно-структурном смысле анализ психологических исследований дал возможность подойти к определению основных этапов, по которым сознание студента движется к экзистенциальному диалогу. Имеется в виду пробуждение, обращенность мышления к внешнему миру, переход к внутренним смыслам, творческое, действенное воплощение и рефлексия.

Таким образом, все представленные теории имеют экзистенциальную психологическую основу. Все намечают путь человека к экзистенциальному диалогу, и хотя пути эти разнятся, в каждом из них есть действительный

акт саморазвития. В нашем исследовании, с опорой на открытия авторов, сделана попытка представить обобщенный вариант пути студента как в вертикальном, так и в горизонтальном смысле к экзистенциальному диалогу как фактору ценностно-смыслового развития его личности.

Литература

1. *Бахтин М.М.* К философии поступка // Философия и социология науки и техники. М., 1986.
2. *Бондаревская Е.В.* Воспитание как встреча с личностью. Ростов н/Д, 2006.
3. *Зинченко В.Н.* Методологические вопросы психологии. М., 2000.
4. *Маслоу А.Г.* Дальние пределы человеческой психики // Мистики XX века: энциклопедия. М., 2001.
5. *Фресс П., Пиаже Ж.* Экспериментальная психология. М., 1978.
6. *Шоган В.В.* Технология личностно ориентированного урока. Ростов н/Д: Учитель, 2003.
7. *Шоган Е.В.* Экзистенциальные диалоги в воспитательном пространстве школы // Воспитание гражданина, человека культуры и нравственности как условие конструктивного развития современной России. Ростов н/Д, 2004.
8. Экзистенциальная психология / под ред. В.А. Петровского. М., 2003.
9. *Юнг К.Г.* Проблемы души нашего времени. М., 2004.