

Выпуск  
2

# ЛИЧНОСТЬ КАК СУБЪЕКТ ИННОВАЦИЙ

Выпуск 2

ЛИЧНОСТЬ КАК СУБЪЕКТ ИННОВАЦИЙ

Чебоксары 2011



ЧУВАШСКОЕ ОТДЕЛЕНИЕ АКАДЕМИИ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И СОЦИАЛЬНЫХ НАУК  
АКАДЕМИЯ НАУК ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКИ  
ЧУВАШСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им. И.Я. ЯКОВЛЕВА  
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ  
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

# ЛИЧНОСТЬ КАК СУБЪЕКТ ИННОВАЦИЙ

*Сборник научных трудов  
Выпуск 2*

Чебоксары  
2011

УДК 159.9

ББК 88.37

Л 66

Редакционная коллегия:

**Павлов Иван Владимирович**, д-р пед. наук, профессор

**Сироткин Лев Юрьевич**, д-р пед. наук, профессор

**Волкова Марина Владиславовна**, канд. пед. наук, доцент

Научный редактор – *М.В. Волкова*

Компьютерная верстка – *А.Н. Гаврилова*

Редактор – *М.Н. Пучкарёва*

**Личность как субъект инноваций**: сборник научных трудов. Выпуск 2 /

Науч. ред. М.В. Волкова – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2011. – 192 с.

**ISBN 978-5-904752-20-0**

Сборник научных трудов «Личность как субъект инноваций» содержит статьи, охватывающие круг проблем, связанных с участием личности в инновационных процессах, исследуемых в различных областях научного знания.

Представленные в сборнике научные труды способствуют апробации научных разработок и изысканий, содействуют формированию информационного пространства современной науки.

Сборник подготовлен по материалам, предоставленным авторами в электронном виде, и сохраняет авторскую редакцию.

© Чувашское отделение Академии

педагогических и социальных наук, 2011

© Академия наук Чувашской Республики, 2011

© ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, 2011

**ISBN 978-5-904752-20-0**

© Научно-исследовательский институт  
педагогики и психологии, 2011

## СОДЕРЖАНИЕ

### **Алексеева Н.И.**

Профессионально-личностный рост учителя как одно из важнейших условий улучшения качества образования.....**6**

### **Андрюшина О.В.**

Возможности коучинга в осознании и развитии профессиональной «Я-концепции» личности сотрудника .....**9**

### **Асадуллина С. М.**

Условия формирования успешности у учащихся в их жизнедеятельности.....**15**

### **Бурыкина В.Г.**

Иностранный студент как субъект образовательного процесса в российском вузе.....**22**

### **Казиева Н.Н., Ханова З.Г.**

Психологические детерминанты развития представлений о безопасности у старших школьников.....**28**

### **Казначеев С.В., Ципулина М.Н.**

Музыка и голос, как инновационные технологии индивидуального воспитания молодёжи и студентов.....**39**

### **Корнеева Э.Н.**

Формирование инновационного мышления студента в рамках сотрудничества с предприятием.....**47**

### **Кравцов Д.И.**

Инновационная деятельность личности в условиях глобализационного давления.....**53**

### **Крукович Е.В., Осин А.Я., Бондарь Г.Н.**

Возможности реализации концепций личностного роста представителей гуманистической психологии в инновационной парадигме медицинского вуза.....**60**

### **Лесовая М.И.**

Современные образовательные технологии в подготовке первокурсников агроуниверситета.....**67**

<b>Магамедова Х.Н.</b>	
Основные направления исследования психологии предпринимательской деятельности России.....	73
<b>Макаренко С.А.</b>	
Трансформация общественных идеалов в условиях глобализации.....	80
<b>Матвеева А.И.</b>	
Методологический анализ социализации и социальной адаптации личности в аспекте социальной философии.....	87
<b>Матвеева И.Ю.</b>	
Управление инновационным потенциалом библиотечных специалистов.....	96
<b>Осадчук О.Л.</b>	
Студент педагогического вуза как субъект развития профессиональной надежности.....	103
<b>Павлов В.И.</b>	
Нравственное воспитание учащейся молодежи в национальном образовательном учреждении.....	112
<b>Прокопец И.О.</b>	
Особенности поведения человека в кризисных ситуациях.....	129
<b>Раудене И.В.</b>	
Инновационные тенденции в современной глобальной экономике и ее влияние на личность.....	135
<b>Тихонова Е.В.</b>	
Философии образования как инновационное направление в глобальном мире.....	141
<b>Трушкова Т.В.</b>	
Особенности формирования личности в инновационном глобальном образовательном пространстве.....	147
<b>Фисенко А.И.</b>	
Опыт применения и развития инновационных образовательных технологий в морском университете.....	154

**Ханова З.Г.**

Гуманистическая парадигма развития предпринимательства.....164

**Цепляева Т.Н.**

Инновационные подходы в развитии артистизма личности учащихся  
школ искусств.....170

**Цуканова О.А.**

Особенности формирования социальных норм в образовательной  
системе.....176

**Цыганкова Е.В.**

Личностные особенности формирования инновационных знаний в  
глобальном мире.....183

# ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЙ РОСТ УЧИТЕЛЯ КАК ОДНО ИЗ ВАЖНЕЙШИХ УСЛОВИЙ УЛУЧШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

**Н.И. Алексеева**

*В статье актуализируется проблема профессионально-личностного роста учителей через самообразование и самосовершенствование при условии личной активности, потребности педагога в своем развитии, представлены способы определения результативности профессионального роста учителя.*

**Ключевые слова:** проблема педагогических кадров, профессионально-личностный рост, самообразование, личная активность, результаты профессионального роста.

Реформа образования идет полным ходом, начиная с технического переоснащения, компьютеризации школ, применения педагогами инновационных технологий в учебно-воспитательной деятельности и заканчивая созданием в школах экспериментальных площадок различных уровней, внедрением новых образовательных стандартов. Зарплата учителя во многом стала зависеть от результатов его труда.

Но, несмотря на позитивные изменения, остается наболевшей проблема педагогических кадров. В настоящее время в школах ощущается дефицит педагогов-профессионалов – ярких, запоминающихся, современных, внедряющих активные методы обучения и воспитания в педагогический процесс.

Как показывают наблюдения, в средних общеобразовательных школах работает немало учителей предпенсионного и пенсионного возраста. Мотивами продолжения их педагогической деятельности многих из них являются семейные и личные проблемы, безденежье, а также стремление «отодвинуть старость». Ежедневно они ходят на работу и убеждены, что добросовестно исполняют свои обязанности учителей-предметников и классных руководителей. Хотя налицо «педагогическая усталость», «профессиональное выгорание», отсутствие самомотивации, активности, интереса к профессии. В деятельности таких педагогов срабатывает стереотип: они работают по старинке, с трудом воспринимая нововведения в школе, придерживаясь методик советских времен. Они не интересны детям и не являются примером для подражания. Безусловно, весьма трудно перестроить свою психологию, когда тебе уже 50-60 и более лет. Однако отсутствие удовлетворения от работы в школе, неумение «достучаться» до ребенка,

увлечь детей своим предметом, найти общий язык с детьми присущи и некоторым молодым педагогам.

Влияние учителя тем сильнее, чем ярче и самобытнее, его личность. Это касается кругозора учителя, его общей культуры. Ведь невозможно дать другому того, чего не имеешь сам. Учитель, не владеющий методическим мастерством, учитель неквалифицированный – это беда не одного какого-либо коллектива, это беда всего общества.

Все это позволяет говорить о настоятельной необходимости профессионально-личностного роста учителя как одного из важнейших условий улучшения качества обучения и воспитания подрастающего поколения.

Понятие «профессионально-личностный рост учителя» многосложно, и формулировки его различны.

Профессиональный рост учителя – это самостоятельное и / или кем-то управляемое на рациональном (осознанном) и/или интуитивном уровнях «нарастание» разнообразия стереотипов, социальных установок, знаний, умений, способов деятельности, необходимых для решения педагогических задач и ситуаций (М.М. Поташник) [1].

Профессиональный рост – это неустранимое стремление учителя к самосовершенствованию, в основе которого лежит природная потребность в творчестве и работе с детьми (Е.А. Ямбург) [1].

Личностный рост – это развитие личностных качеств, которые интегрируются в чертах характера человека и его способностях. Среди качеств личности есть такие, которые оказывают влияние на результативность педагогической деятельности, – это профессионально важные качества. В.А. Сластенин включает сюда такие качества как интерес и любовь к воспитаннику, справедливость, общительность, уравновешенность, требовательность, организаторские способности и др. [2].

С чего же начинается профессионально-личностный рост педагога? Ответ прост: с самообразования, с самосовершенствования учителя. Но заниматься этим он должен с желанием, настроением, сам, по собственной инициативе. Главным в самообразовании является наличие мотива, равнозначенного наличию личностного смысла в этой деятельности. Это то, что является побудительной причиной самостоятельной работы над собой, и он всегда связан с удовлетворением потребностей педагога как субъекта в своем развитии, то есть в профессионально-личностном росте.

Вот почему самообразование предполагает в качестве исходного внутреннего условия *личную активность*.

По мнению М.М. Поташника, именно фактор добровольного участия педагога в тех или иных методических мероприятиях делает их частью самообразования учителя, а недобровольность, принуждение исключает эти мероприятия из числа факторов его профессионального роста ввиду их (в этом случае) абсолютной бесполезности [1].

Причем следует отметить, что самообразование педагогов-профессионалов, мастеров своего дела происходит «самопроизвольно», естественно, оно не планируется, а является неотъемлемой частью их жизни, они просто любят учиться, постигать новое и воплощать его в жизнь.

Помимо самообразования должна актуализироваться и специальная подготовка педагогических кадров высокого уровня на муниципальном, региональном и федеральном уровнях. Такую подготовку должны осуществлять и институты повышения квалификации, и информационно-методические центры, приглашая лучших российских лекторов, деятелей образования и культуры, организовывая мастер-классы с целью обеспечения профессионального роста учителей.

Как проследить результаты профессионального роста педагога? М.М. Поташник предлагает технологию для определения одного или нескольких конкретных профессиональных знаний или умений педагога как способ оценки его профессионального роста по этим конкретным знаниям или умениям. Суть такова. Формулируется, например, некоторое требование к учителю, предлагается ему и завучу оценить степень владения этим умением с помощью трех оценок: «Не владею», «Владею, но испытываю затруднение», «Владею свободно». Если опрос провести в начале учебного года (до начала самообразования и методической работы) и в конце учебного года, то, сопоставляя оценки, можно определить, имел ли место профессиональный рост по конкретному умению.

Динамика же профессионально-личностного роста педагога в целом будет определяться в приобретении им новых профессиональных знаний и умений, а главное – в развитии позитивного, ценностного отношения к своей профессиональной деятельности, а именно: к самим детям – объектам-субъектам этой деятельности; к преподаваемому предмету, к вне-классной работе, к специальным профессиональным знаниям. Развитие этих ценностных отношений и будет являться показателями его профессионально-личностного роста.

Таким образом, профессионально-личностный рост – это один из основных способов максимальной реализации творческого потенциала! Для учителя это очень важно. Необходимо идти в ногу со временем, не бояться учиться! Как гласит пословица: «Не стыдно не знать, стыдно не учиться!» Только так можно добиться авторитета и уважения со стороны учащихся и их родителей.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Поташник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. Методическое пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2010. – 448 с.
2. Хозяинов Г.И. Акмеология физической культуры и спорта: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г.И. Хозяинов, Н.В. Кузьмина, Л.Е. Варфоломеева. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 208 с.

**Об авторе**

**Алексеева Надежда Ивановна** – кандидат педагогических наук, доцент, учитель русского языка и литературы, Новочебоксарский филиал Российского государственного университета физической культуры, спорта, молодежи и туризма, г. Новочебоксарск.

## **ВОЗМОЖНОСТИ КОУЧИНГА В ОСОЗНАНИИ И РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ «Я-КОНЦЕПЦИИ» ЛИЧНОСТИ СОТРУДНИКА**

**O.B. Андрюшина**

*В настоящей статье рассматриваются возможности коучинга как одного из направлений современного психологического и бизнес-консультирования в осознании и развитии профессиональной Я-концепции личности сотрудника. Автор обосновывает необходимость внедрения коучингового подхода в систему управления человеческими ресурсами организации.*

**Ключевые слова:** личность, Я-концепция, структура и функции профессиональной Я-концепции, коучинг, принципы коучинга, инструменты коучинга.

**С**егодня персонал является стратегическим фактором, определяющим будущее организации, что превращает его в человеческие ресурсы - совокупность личностей, каждая из которых обладает особой индивидуальностью, интеллектом, способностью к саморазвитию, творчеству. Причем если прежде деятельность работников определялась потреблением других ресурсов (прежде всего машин), то сегодня положение стало диаметрально противоположным: эффективность их использования всецело зависит от людей. Возрастающая роль человеческого фактора в современной организации предполагает индивидуальный подход к сотруднику компании и объясняет необходимость исследования внутреннего мира конкретной личности, стержнем которой является Я-концепция.

В современной научной литературе проблема Я-концепции является достаточно разработанной. Но как научное понятие Я-концепция только начинает входить в обиход литературы по управлению человеческими ресурсами.

Р. Бернс, один из ведущих английских ученых в области психологии, серьезно занимавшийся вопросами самосознания, так определяет это поня-

тие: «Я-концепция – это совокупность всех представлений человека о самом себе, сопряженная с их оценкой. Описательную составляющую Я-концепции часто называют образом Я или картиной Я. Составляющую, связанную с отношением к себе или к отдельным своим качествам, называют самооценкой или принятием себя. Я-концепция, в сущности, определяет не просто то, что собой представляет индивид, но и то, что он о себе думает, как смотрит на свое деятельное начало и возможности развития в будущем» [1].

Профессиональная Я-концепция определяется через такие понятия как: 1) часть-целое по отношению к Я-концепции; 2) отношения в контексте профессионального становления и развития личности; 3) совокупность или система представлений профессионала о себе как субъекте профессиональной деятельности; 4) смысл «Я» профессионала; 5) многоуровневое и многокомпонентное образование [3].

По мнению А.А. Деркача, профессиональная Я-концепция – сложное личностное образование, формирующееся под воздействием профессиональной среды и активного участия субъекта в профессиональной деятельности. От уровня сформированности профессиональной Я-концепции зависит процесс развития профессионала, темп, успешность овладения профессиональной деятельностью, вхождение в профессиональную общность [4].

Структурное строение Я-концепции и профессиональной Я-концепции сходное, различаются их субъекты-носители. Если Я-концепция относится к личности в целом, то профессиональная Я-концепция относится к личности как субъекту профессиональной деятельности. Опираясь на интегративный подход, под Я-концепцией личности понимается системное интегральное психическое образование, реализующееся в таких сферах, как когнитивная, эмоциональная, волевая, поведенческая, аккумулирующих представления, знания субъекта о себе, личностные смысловые образования, переживания субъектом оценки и самооценки собственных свойств и качеств, своих возможностей и ограничений, ценностей и проявляющихся в стратегии жизни.

Традиционно выделяют когнитивную, оценочную и поведенческую составляющие Я-концепции. Когнитивная составляющая – это представления индивида о самом себе, набор характеристик, которыми, как ему кажется, он обладает. Оценочная – это то, как индивид оценивает эти характеристики, как к ним относится. Поведенческая – это то, как человек в действительности поступает [5].

Я-концепция опосредует стимулы из окружающего мира, предопределяет образ действий людей и является ключевой причиной ощущения ими своей жизни как счастливой или трагичной. Человек является тем, кто он есть, потому что верит в то, кем является. Бедным или богатым, счастливым или несчастным, худым или полным, успешным или неудачником делают человека его собственные убеждения. По мнению английского пси-

холога Роберта Бернса, Я-концепция выполняет ряд важных функций в жизни и профессиональной деятельности человека.

*Я-концепция способствует достижению внутренней согласованности личности.* Если Я-концепция человека противоречива, содержит взаимоисключающие представления, то человек испытывает дискомфорт. Его действия в таких случаях направлены либо на изменение Я-концепции, либо на искажение реальности во имя устранения дискомфорта. Согласованная Я-концепция позволяет личности чувствовать себя уверенно, находиться в тесном контакте с реальностью.

*Я-концепция определяет интерпретацию жизненного опыта личности.* У человека существует устойчивая тенденция интерпретировать свой индивидуальный опыт на основе представлений о себе. Я-концепция служит своеобразной «призмой», через которую преломляется воспринимаемая реальность. Например, человек, считающий себя «неспособным», может объяснить свой успех случайностью, а «способный» – проявлением своего таланта; «непривлекательный» расценивает внимание к себе как попытку подшутить, а «привлекательный» как попытку познакомиться. Человек с позитивной Я-концепцией расценивает улыбку в свой адрес как проявление добрых чувств, а с негативной – как насмешку.

*Я-концепция является источником ожиданий.* Она влияет на прогноз человека относительно того, что должно с ним произойти. В соответствии с Я-концепцией человек рассчитывает на успех или неудачу: «Я, как обычно, провалюсь» или «У меня все получится». Она позволяет ему предвидеть свои реакции: «Я испугаюсь», «Я расплачусь», «Я отнесусь к этому спокойно». Я-концепция навязывает человеку прогноз по поводу отношения и поведения людей в его адрес: «Меня никто не полюбит», «Надо мной будут смеяться», «Меня оценят высоко». Такой прогноз обладает свойством самоподтверждающегося пророчества: человек, ожидающий, что его будут критиковать, ведет себя неуверенно (или вызывающе) и тем самым действительно вызывает критику в свой адрес. Вместо того чтобы пассивно реагировать на окружающую среду, Я-концепция начинает изменять ее и подкреплять себя, не столько прогнозируя последствия, сколько провоцируя их [2].

А.А. Реан (1999) относительно понятия «профессиональная Я-концепция личности» выделяет в нем реальную и идеальную составляющие. **Реальная профессиональная концепция себя** – это представление личности о себе как о профессионале, тогда как **идеальная Я-концепция** соответствует профессиональным желаниям и надеждам. Реальная и идеальная профессиональные Я-концепции не только могут не совпадать, но в большинстве случаев обязательно различаются, и их несовпадение является источником профессионального самосовершенствования личности и ее стремления к развитию [6].

Важно заметить, что Я-концепция является не статичным, а динамич-

ным психологическим образованием. Формирование, развитие и изменение Я-концепции обусловлены факторами внутреннего и внешнего порядка.

Что может помочь человеку найти в себе силы раздвинуть границы собственного образа «Я», как профессионала, расширить для себя сферу возможного? Сегодня одним из наиболее эффективных инструментов, помогающим увидеть перспективы в отношении собственных возможностей, расширении мышления, повышении уверенности в собственных силах, является коучинг. Коучинговый подход призван способствовать раскрытию потенциала человека с целью максимального повышения его эффективности в личной и профессиональной жизни.

Коучинг (англ. coaching – наставничество) – одно из направлений современного психологического и бизнес-консультирования. Сам термин «coaching» был введен в начале 1990-х годов Джоном Уитмором. В настоящее время тема коучинга стала одной из самых востребованных в области менеджмента и консалтинга. Коучинг определяется не только как метод непосредственного обучения, но и как философия, система технологий и методов, направленных на постановку и максимально быстрое достижение целей.

Коучинг предназначен для расширения возможностей людей, осознавших потребность в изменениях и ставящих перед собой задачи профессионального и личностного роста. Коучинг существует и как вид менеджмента, и тогда это целенаправленный процесс развития потенциала сотрудников, способствующий максимизации их личной производительности и успешной деятельности всей компании в целом. Многие организации стали применять принципы коучинга, повышая эффективность каждого сотрудника на каждом организационном уровне.

Исследования показывают, что руководители, которые выступают коучами для своих сотрудников и поощряют эту практику у других менеджеров, имеют эффективные результаты в бизнесе. Причем эффективность выше в три раза по сравнению с теми, которые не практикуют коучинг [8].

В процедуре коучинга гармонично сочетаются два принципа: принцип осознанности и принцип ответственности. В случае, когда человек действует в соответствии с принципами коучинга, он свободен. Свобода появляется именно тогда, когда человек полностью осознал свои желания и стремления; выяснил, где, в каком месте он находится на пути к осуществлению выбранной им цели; наметил пути, с помощью которых он может эту цель достичь, выбрал из всего многообразия намеченных путей свой единственный и стал действовать в соответствии с выработанным им планом для достижения конкретного результата.

Успех коучинга определяется базовыми принципами, сформулированными М. Эриксоном, который заложил основу принципов успеха и эффективной коммуникации между людьми:

- 1) с клиентом всё ОК (никто не является неудачником, никто не является «проблемным», нет безнадёжных ситуаций);
- 2) у человека есть все необходимые ресурсы для решения предстоящих перед ним задач и достижения своих целей;
- 3) мотивация человека (в частности – клиента) всегда самая лучшая;
- 4) клиент всегда выбирает лучший вариант из всех имеющихся альтернатив;
- 5) трансформация неизбежна и происходит с любым человеком непрерывно.

Рассмотрим некоторые возможности коучинга в определении и развитии профессиональной Я-концепции личности сотрудника с целью повышения его персональной эффективности, удовлетворенности работой и жизнью, достижения важных целей.

Возьмем за основу структуру профессиональной Я-концепции, состоящей из «Я-идеальное», «Я-реальное» и Самоуважение.

Итак, первый компонент – **идеальный образ себя как профессионала**. Это образ или идеальное описание того, каким человек хотел бы стать в своей профессиональной деятельности. Воздействие идеального образа на поведение человека и на то, что он себе думает весьма значительно. Идеальный образ «Я» у человека складывается из совокупности тех признаков и качеств других людей, которые его восхищают.

У человека может быть дорогой его сердцу идеальный образ себя, к которому он стремится, устанавливая для себя высокие стандарты и достигая их. Известно, что чем точнее человек представляет себя тем, кем хотел бы стать, тем выше событийная вероятность того, что это произойдет.

Практика показывает, что у многих людей идеальный образ «Я» как в личной, так и профессиональной сфере весьма туманный, или его вообще нет. Им сложно ответить на вопрос, какими они хотят стать, или какие качества хотели бы в себе развивать. В этих случаях значительно замедляется личностный и профессиональный рост человека, теряется стимул к самосовершенствованию. В связи с этим помочь сотруднику в построении идеального образа себя как профессионала является одной из основных задач коуча. Среди инструментов коучинга, которые успешно используются для расширения границ возможностей человека, формирования его идеального образа отметим визуализацию, вопросы «Как если бы...», построение ценностного образа себя, построение привлекательного будущего, «Прогулку к видению», «Путь к мастерству».

Второй компонент профессиональной Я-концепции – **реальный образ себя**. Это то, каким человек себя видит в профессиональной сфере, то, что он думает о себе. Этот образ часто называется внутренним зеркалом, в котором человек видит то, как ему нужно себя вести в соответствии с внутренним представлением о себе. Исключительно важным для коуча является понимание того, что человек может улучшить свои качества, повы-

сить профессиональный уровень, изменив ментальный образ, который находится у него внутри. Посредством умелого использования инструментов коуч может помочь сотруднику изменить мысленный образ, как следствие, изменить поведение, а также значительно улучшить результаты профессиональной деятельности. Доказано, что если человек начинает видеть себя и думать о себе как, например, о компетентном и уверенном, то его поведение становится более сконцентрированным и эффективным. С целью понимания особенностей ментального образа «Я» сотрудника в коучинге применяются следующие инструменты: шкалирование, исследование состояний, пирамида логических уровней, «Стратегия Диснея» и др.

Третьим компонентом Я-концепции является **самоуважение**. Это эмоциональная составляющая личности и основное качество, необходимое для достижения максимальной эффективности в профессиональной деятельности. Уровень самоуважения сотрудника определяется двумя факторами. Первый фактор заключается в том, насколько человек осознает свою ценность, насколько себя любит и уважает. Этот фактор не зависит от внешних воздействий. Человек с высоким самоуважением может иметь много трудных и неприятных моментов в жизни и профессиональной деятельности, но при этом сохранять положительное мнение о себе. Второй фактор, определяющий уровень самоуважения человека – это понимание собственной эффективности, производительности и результативности, основанной на компетентности. Эти два фактора самоуважения дополняют и укрепляют друг друга. Для коуча показателем степени самоуважения клиента являются проявления (в деятельности, стиле речи, манере общения), по которым можно судить о том, насколько человек себе нравится. Чем больше он себе нравится, тем лучше делает то, на что настроился, тем больше уверенности в себе, тем позитивнее установка. Следовательно, одна из задач коуча – способствовать повышению уровня самоуважения клиента, которое является основой творчества, энергии, уверенности. Примеры инструментов коучинга, повышающих уровень самоуважения у клиента: rapport и качественная обратная связь, «Работа с возражениями», «Совет директоров», «Генератор нового поведения», комплименты.

В заключении отметим, «эффективное консультирование представляет собой определенным образом структурированное, свободное от предписаний взаимодействие, которое позволяет клиенту достичь осознания самого себя настолько, что это дает ему возможность сделать позитивные шаги в свете его новой ориентации» [7]. А одним из наиболее важных условий успешного профессионального взаимодействия коуча и клиента, т.е. сотрудника, стремящегося изменить свою профессиональную Я – концепцию, является позиция коуча, отличающаяся искренним интересом к человеку, способностью отказаться от оценочных суждений, умением дистанцироваться от личного опыта («коучинг – пространство без советов»), эмоциональной компетентностью и эмпатией.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Бернс Р. *Развитие Я-концепции и воспитание* / Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – 422 с.
2. Васильев Н.Н. Я-концепция: в согласии с собой // Электронный ресурс [http://www.elitarium.ru/2009/12/18/ja\\_konsepcija.html](http://www.elitarium.ru/2009/12/18/ja_konsepcija.html)
3. Григорьева М.Н. Профессиональная Я-концепция как условие развития личности профессионала// Электронный ресурс:[http://sociosphera.uscoz.ru/publ/konferencii\\_2011](http://sociosphera.uscoz.ru/publ/konferencii_2011)
4. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с.
5. Колядин А.П. Подходы к изучению «Я-концепции» в психологической науке // Серия «Гуманитарные науки». – 2005. – № 1. – С. 37-40.
6. Васильев Н.Н. Я-концепция: в согласии с собой // Электронный ресурс: [http://www.elitarium.ru/2009/12/18/ja\\_konsepcija.html](http://www.elitarium.ru/2009/12/18/ja_konsepcija.html)
7. Реан А.А., Коломенская Я.Л. Социально-педагогическая психология. СПб.: Питер. 1999 – 413 с.
8. Роджерс К. Консультирование и психотерапия. – М.: ЭКСМО-Пресс, 1999. Электронный ресурс: <http://www.trainings.ru/library/reviews/?id=14107>

**Об авторе**

**Андрюшина Ольга Вячеславовна** – кандидат педагогических наук, доцент, ГБОУ ВПО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при президенте РФ» Тольяттинский филиал, г. Тольятти.

## **УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УСПЕШНОСТИ У УЧАЩИХСЯ В ИХ ЖИЗНEDЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**C.M. Асадуллина**

*В статье рассматриваются условия способствующие формированию успешности учащихся в жизни и профессии. Рассматриваются содержание и суть основных понятий составляющих инновационную деятельность личности.*

**Ключевые слова:** личность, самосознание, самопознание, самооценка, притязания, общение, деятельность.

**В** условиях развития инновационного образования особую роль играет педагогическое общение. И оно, несомненно, влияет, как и многие другие факторы, которые мы последовательно рассмотрим, на успешность учащихся в жизни, учебной деятельности и будущей профессии.

В современной педагогике *педагогическое общение* рассматривается как многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности (В.А. Сластенин, И.Я. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов). Для педагога важно организовать *продуктивное общение*, потому как *личностный подход* в современном образовании, предполагает общение между педагогом и учащимся на уровне *субъект-субъектных отношений*. Субъектная позиция учащегося предполагает его *активность и ответственность*. Педагог выводит учащегося на данный уровень взаимодействия в результате диалогического общения на основе уважения и требовательности к нему. А сложившиеся межличностные отношения – источник личностного роста обоих участников процесса. Стиль общения и руководства, выбранные педагогом, определяют эффективность обучения и воспитания, а также особенности развития личности и формирования межличностных отношений в учебной группе. Причем демократический стиль общения предпочтителен [3].

Каждый человек уникален, неповторим. Знать себя, управлять собой, ощущать радость общения, адаптироваться в новых условиях, жить в согласии с другими, а также научиться слышать, слушать и понимать человека – вот основные задачи развития личности [11].

Формирование личности учащегося, будущего специалиста – процесс непрерывный и многоплановый. Это неоспоримо важно, так как многие учащиеся живут в неполной семье или выпускники детских домов. В этом случае и в других важны конкретные программы, методы и средства обучения, компетенции (универсальные способы деятельности, применяемые в различных ситуациях), способствующие успешной адаптации к новым социальным условиям [10].

Во всех видах своей деятельности учащиеся удовлетворяют одну из важнейших своих потребностей – потребность в общении. Человек учится общению с детства, в зависимости от условий окружающей среды, от людей, с которыми он взаимодействует. Для формирования успешной жизнедеятельности необходимо овладеть теоретическими знаниями и практическими умениями в области общения. Так как это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание людьми друг друга [8]. Поэтому учащемуся важно понимать других людей, и что особо важно научиться понимать себя.

С другой стороны, никакие новые знания не помогут измениться человеку, если у него нет к этому настоящего *внутреннего стремления*. Часто его источником становится кризис, переживаемый личностью. И задача

педагога увидеть это, помочь в этом разобраться и настроить на успешную жизнедеятельность.

Первое условие всякого самосовершенствования – принять себя, дать себе право на любовь к себе, со всеми недостатками, независимо ни от кого и ни от чего – изначальное право *быть самим собой*. Только при таком отношении к себе имеет смысл и работа над собой – зачем совершенствовать то, что не любишь [4]?

Достижение личностью внутренней уверенности в себе и гармонии с собой и миром – это показатели успешности любого человека. В последнее время растет интерес к вопросам человеческого поведения и поискам смысла человеческого существования. Руководители изучают, как работать с подчиненными, родители посещают курсы по воспитанию детей, супруги учатся общаться друг с другом и «грамотноссориться», преподаватели изучают, как помочь справиться с эмоциональным волнением и чувством растерянности своим студентам. Наряду с интересом к материальному благосостоянию и к бизнесу многие люди стремятся понять себя и понять, что значит быть человеком. Одна молодая женщина, руководитель отдела в крупной фирме, выразила это так: «Когда я, имея степень магистра по бухгалтерскому учету, пришла работать в свою фирму, то думала, что основными моими проблемами будут проблемы учета. Но оказалось, что это не так. Основными оказались *проблемы человеческих отношений*». Каждое человеческое существо появляется на свет как нечто новое, еще никогда не существовавшее до сих пор. Каждый рождается способным выигрывать в жизни. Каждая личность по-своему видит, слышит, осязает, изучает и думает. Каждый имеет свои индивидуальные возможности – способности и ограничения. Каждый может быть значительным, думающим, осознающим и творческим человеком – *продуктивной личностью, Выигрывающим*. Такие личности испытывают интерес к жизни и получают удовольствие от работы, игры, от других людей, от природы. Они способны любить и быть любимыми, радоваться своим и чужим достижениям [2]. И как важно донести все это до учащихся и начинать уже сейчас вырабатывать *стратегии успешности в жизни и профессии*.

Знания психологических особенностей учащихся, этапов их переходного возраста помогают в понимании механизмов адаптации к изменяющимся социальным условиям.

Л.С. Выготский (1984), подробно рассматривая проблему интересов в переходном возрасте, назвал ее «ключом ко всей проблеме психологического развития подростка». В подростковом возрасте, подчеркивал Выготский, имеет место период разрушения отмирания старых интересов и период созревания новой биологической основы, на которой впоследствии развиваются новые интересы.

Чем старше подросток, тем болезненней его борьба с взрослыми за свободу. Он сам хочет определить свой образ жизни, интересы, формы до-

суга. С возрастом он все более нетерпим к авторитарному стилю педагогов и родителей, к морализму взрослых, навязыванию подростков собственных представлений о том, что ему полезно или вредно. Подросток за равноправие в отношениях со старшими и идет на конфликты, отстаивая свою «взрослую позицию».

Значительное влияние на личность подростка оказывает стиль его взаимоотношения с родителями. Больше всего подросткам хотелось бы видеть в родителях друзей и советчиков. Однако взаимоотношения с родителями зачастую обременены конфликтами, и их взаимопонимание оставляет желать лучшего.

К концу периода, примерно в 15 лет, подросток делает еще шаг в своем личностном развитии. После поисков себя, личностной нестабильности у него формируется «Я-концепция» система внутренне согласованных представлений о себе, образов, идентификации «Я» материального и социального планов.

Под «Я» подразумевается организованная система взглядов, установок и мотивов, составляющих основу личности и обуславливающих ее неповторимость, тождественность самой себе. Как и любая область психики, она развивается, приобретая в период взросления по мере формирования ценностей, целей, идеалов, профессиональных и личных планов решающее значение для *далнейшей жизни*.

Центральный психологический процесс в открытии своего внутреннего мира – это формирование личной идентичности, чувство индивидуальной самотождественности, единства. Наиболее детальный анализ этого процесса дают работы Э. Эрикссона (1968). Юношеский возраст, по Эрикссону, строится вокруг кризиса идентичности, состоящего из серии социальных и индивидуально-личностных выборов, идентификаций и самоопределений. Если юноше не удается разрешить эту задачу, у него формируется неадекватная идентичность, развитие которой может идти по четырем основным линиям:

- 1) уход от психологической интимности, избегание тесных межличностных отношений;
- 2) размытие чувства времени, неспособность строить жизненные планы, страх взросления и перемен;
- 3) размытие продуктивных, творческих способностей, неумение мобилизовать свои внутренние ресурсы и сосредоточиться на какой-то главной деятельности;
- 4) формирование «негативной идентичности», отказ от самоопределения и выбор отрицательных образцов для подражания.

Вообще, несовпадение реального и идеального «Я» – вполне нормальное, естественное следствие роста самосознания и необходимая предпосылка целенаправленного самовосприятия.

Особенности внутренней динамики *самосознания*, структура и специфика отношения личности к собственному «Я» оказывают регулирующее влияние на все аспекты поведения человека. Они играют важнейшую роль в установлении межличностных отношений, в *постановке и достижении целей*, выборе стратегий *успешного развития личности*.

Самосознание – осознание человеком себя как *индивидуальности* [7]. Процессы самосознания тесно связаны с речевым мышлением и мышлением вообще. Значение слова в этом случае неоценимо. Оно отражает объективные связи реальности и смысл выбора тех значений, которые соответствуют его потребностям и мотивам. Мыслительная деятельность реализуется поэтапно и соответственно для осознания человеком себя, своих психологических качеств и свойств необходимо не только самонаблюдение, оценка со стороны, но и позитивный мыслительный настрой на самоактуализацию. Мышление – активная психическая деятельность, направленная на решение определенной задачи. И соответственно в зависимости от решаемых в жизни задач у разных людей мышление осуществляется по-разному. Но одно ясно точно «мысль материальна» и все люди сами формируют самоотношение и мотивацию к успеху (хотя подчас это больше похоже на избегание неудач).

На этих высших ступенях развития *личности* и ее *самосознания* особенно значительны, оказываются индивидуальные различия. Всякий человек является личностью, сознательным субъектом, обладающим и известным самосознанием; но не у каждого человека те качества его, в силу которых он признается нами личностью, представлены в равной мере, с той же яркостью и силой. В отношении некоторых людей именно это впечатление, что в данном человеке мы имеем дело с личностью в каком-то особенном смысле этого слова, господствует над всем остальным. Мы не смешаем этого впечатления даже с тем очень близким, казалось бы, к нему чувством, которое мы обычно выражаем, говоря о человеке, что он *индивидуальность*. Самосознание человека не дано непосредственно в переживаниях, оно является *результатом познания*, для которого требуется осознание реальной обусловленности своих переживаний. Оно может быть более или менее адекватно [9].

Самосознание, осознание своего «я». Оно есть результат, продукт *становления человека как личности*. Представляя собой феноменологическое превращение форм действительных отношений личности, в своей непосредственности оно выступает как их причина и субъект. Психологическая проблема «я» возникает, как только мы задаемся вопросом о том, как какой реальности относится все то, что мы знаем о себе, и все ли, что мы знаем о себе, относится к этой реальности [5].

Образ себя и самопонимание, так же как и образ мира, и его понимание, – результат познавательной, практической и творческой деятельности

человека. *Самопонимание* является постижением смысла существования человеком самого себя.

Сознание человека – это вообще не только теоретическое, познавательное, но и моральное сознание. Корнями своими оно уходит в общественное бытие личности. Свое психологически реальное выражение оно получает в том, какой внутренний смысл приобретает для человека все то, что совершается вокруг него и им самим [9].

Самосознание, включая и то или иное отношение к себе, тесно связано и с самооценкой. Самооценка человека существенно обусловлена мировоззрением, определяющим нормы оценки [9]. В условиях взаимного сотрудничества педагога и учащегося, существует возможность формирования адекватной самооценки.

*Самооценка*, т. е. оценка личностью себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей, безусловно, относится к базисным качествам личности. Именно она во многом определяет взаимоотношения с окружающими, критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам.

Тем самым самооценка влияет на эффективность *деятельности человека* и дальнейшее развитие его *личности*. Самооценка является важным регулятором поведения личности, также влияет на познавательную деятельность человека (восприятие, представление, решение интеллектуальных задач), на межличностные отношения [3].

Самооценка тесно связана с уровнем притязаний человека, то есть степенью трудностей целей, которые ставит перед собой. Расхождение между притязаниями и реальными возможностями человека ведет к тому, что он начинает неправильно себя оценивать, вследствие чего его поведение становится неадекватным (возникают эмоциональные срывы, повышенная тревожность и т. д.).

Одна из первых моделей самооценки была предложена У. Джемсом [1]. Она выглядела следующим образом:

$$\text{САМООЦЕНКА} = \frac{\text{Успех}}{\text{Притязания}}.$$

Чем выше у индивида притязания, тем большего он должен достичь, чтобы иметь высокую самооценку.

Джемс берет только один критерий самооценки – *успешность*. Но люди оценивают не только свои достижения, они познают и оценивают свои личностные качества.

Большинству людей для того, чтобы понять, насколько он успешен или не успешен, необходимо сравнить свои достижения с достижениями других людей. Важно не впадать в сравнения и страдания по этому поводу.

Фактически принятие себя означает умение делать выводы и не повторять ошибок в будущем.

Самооценка связана с одной из центральных потребностей человека – потребностью в самоутверждении, стремлением человека найти свое место в жизни, утвердить себя как члена общества в глазах окружающих и в своем собственном мнении [6]. Она формируется в онтогенезе, под влиянием оценки окружающих у личности постепенно складывается собственное отношение к себе, самооценка в целом, а также отдельных форм ее активности: общения, поведения, деятельности, переживаний.

Самосознание и самопознание, самооценка учащихся, их установки и убеждения, волевое регулирование поведения и всей своей деятельности, умение адекватно принимать жизненные обстоятельства, умение делать выбор и принимать решения существенно влияют на процесс формирования успешности в жизнедеятельности учащихся. А при умелом общении это способствует реальным достижениям в жизни, учебной деятельности и будущей профессии.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Джемс У. Психология / Под ред. Л.А. Петровской. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.
2. Джеймс М., Джонгвард Д. Рожденные выигрывать. Трансакционный анализ с гештальтупражнениями: Пер. с английского / Общ. редакция и послесловие Л.А. Петровской. – М.: Издательская группа «Прогресс», «Прогресс-Универс», 1993. – 336 с.
3. Ефимова Н.С. Социальная психология: учебное пособие. – М.: ИД «Форум»: ИНФРА – М, 2008. – 192 с.
4. Леви В.Л. Искусство быть собой. – М.: Знание, 2004. – 208 с.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975. – 196 с.
6. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб. Изд. Питер, 2006. – 352 с.
7. Психологический словарь / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – СПб.: «Прайм – ЕВРОЗНАК», 2006. – 490 с.
8. Психологический словарь / под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Издательский Центр «Академия», 2006. – 400 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / Составители, авторы комментариев и послесловия: Брушинский А.В., К.А. Абульханова-Славская – СПб: Издательство «Питер», 2000 – 712 с.
10. Селенина Е.В. Программа социальной адаптации выпускников образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, «Начало пути» // Материалы выступлений участников III Открытой городской научно-практической конференции «Профилактика социальной дезадаптации выпускников детских домов и замещающих семей: опыт, проблемы, перспективы» – Уфа, 2011. – 184 с.
11. Шеламова Г.М. Деловая культура и психология общения: Учебник для начального профессионального Образования; Учеб. пособие для среднего профессионального образования. – М.: Издательский Центр «Академия», 2009. – 160 с.

**Об авторе**

**Асадуллина Светлана Маратовна** – преподаватель психологии, ФГОУ ВПО «Уфимский колледж статистики, информатики и вычислительной техники», г. Уфа.

## **ИНОСТРАННЫЙ СТУДЕНТ КАК СУБЪЕКТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В РОССИЙСКОМ ВУЗЕ**

***В.Г. Бурыкина***

*В статье определяются особенности иностранного студента как субъекта образовательного процесса российского вуза. Главными особенностями студентов-иностранцев являются «культурный шок» и этническая толерантность. Автором подробно описаны симптомы и стадии «культурного шока». Этническая толерантность в структуре личности иностранного студента позиционируется в статье как эффективный способ их интеграции в образовательное пространство вуза и в жизнь российского общества в целом.*

**Ключевые слова:** субъект, иностранный студент, культурный шок, стадии культурного шока, этническая толерантность.

**В** современных условиях российское высшее профессиональное образование становится международным, все больше включаясь в единое мировое образовательное пространство. Многие российские вузы обращаются к опыту профессиональной подготовки иностранных студентов. При этом в вузе формируется особая поликультурная образовательная среда, которая предполагает совместное обучение и воспитание российских и иностранных студентов, свободу их профессионального самоопределения, разностороннее обогащение личности студентов с обязательной опорой на принцип этнической толерантности.

В контексте интеграции в мировое образовательное пространство российская высшая школа не может игнорировать социокультурные особенности студентов-иностранцев, обучающихся в отечественных вузах. Особенности учебной и социально-культурной деятельности иностранного студента, освоение им средств осуществления личностно-профессионального развития и самореализации являются одной из ключевых проблем модернизации российского образования.

Категория «субъект» – одна из центральных в философии (Аристотель, Декарт, Кант, Гегель). Субъект (от лат. *subjectus* – лежащий в основе) – «понятие философской мысли, применяемое с эпохи Аристотеля и означающее субстанциональное начало мира» [8, с. 769].

Большое внимание понятие «субъект» вызывает в психологической науке (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, В.А. Лекторский). Согласно А.Н. Леонтьеву, в познании, отражении действительности, всегда находится активный субъект, моделирующий объект и связи, в которых он находится. Основываясь на общепсихологическом тезисе обусловленности деятельности мотивами, эмоциями, установками субъекта, А.Н. Леонтьев вводит понятие «пристрастности» отражения как его принадлежности субъекту деятельности [5, с. 125-126].

Особое значение представляет трактовка понятия «субъект» с позиций педагогики. Гуманистические традиции российского образования, особенно успешно развивавшиеся во второй половине XIX в. (К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой), получили существенный импульс к интеллектуально-духовному обогащению в начале следующего столетия. Начиная с 1960-х гг. XX века отечественная культура обогатилась идеями диалога, сотрудничества, необходимости понимания чужой точки зрения, уважения личности, ее индивидуальных особенностей и прав. В этой связи стало очевидным, что классическая модель образования перестала отвечать требованиям, предъявляемым обществом и современным производством. Возникла потребность в философско-педагогических идеях, которые могут стать методологией новой педагогики и интеллектуальной реконструкции традиционного образовательного процесса. На основе этого в образовании возникает новая гуманистическая парадигма, согласно которой на место субъект-объектного характера педагогического взаимодействия приходит взаимодействие субъект-субъектное [6]. Это значит, что и педагог, и обучающийся в рамках гуманистической парадигмы рассматриваются как активные, взаимодополняющие друг друга субъекты образовательного процесса, обладающие индивидуальными особенностями в личностной, эмоционально-волевой и мотивационной сферах, что. Этот факт предполагает переход от доминанты учебно-воспитательного воздействия к *доминанте учебно-воспитательного взаимодействия*.

Ориентация образовательного процесса вуза на субъект-субъектные отношения предполагает уход от «жесткого манипулирования сознанием воспитанников, на отход от практики навязывания им догм, не подлежащих обсуждению» [3, с. 28].

Важнейшей характеристикой субъект-субъектного взаимодействия в образовательном процессе вуза является диалог. Диалогические отношения – это отношения взаимного уважения и доверия, естественности и открытости. Доминирующими эмоциональными компонентами в диалоге яв-

ляются терпимость и сочувствие [1]. В условиях совместного обучения российских и иностранных студентов диалог в образовании рассматривается, прежде всего, как межкультурный диалог, так как один из субъектов образовательного процесса, а именно – иностранный студент – является представителем другого этноса и носителем другой культуры, отличной от культуры российского общества в целом и образовательного пространства российского вуза в частности.

Итак, иностранный студент является активным субъектом образовательного процесса российского вуза, субъектом межкультурного диалога, автором и творцом собственной деятельности, собственной жизни, а также личностью, способной адекватно выстраивать свои контакты с миром. При этом, образовательный процесс вуза должен адаптироваться к интересам, способностям, эмоционально-ценостным отношениям и другим составляющим неповторимого психологического склада личности студента, в частности студента-иностраницы.

Рассмотрение иностранного студента как субъекта образовательного процесса опирается на положение Д.Б. Эльконина о ведущей деятельности (игровой, учебной, трудовой, общения), которая протекает в определенной социальной среде, ситуации развития, и формирует психические и личностные новообразования, составляющие в совокупности своеобразие структуры личности на данном этапе ее развития [9].

Какими особенностями обладает иностранный студент как субъект образовательного процесса вуза?

Субъектом образовательного процесса вуза иностранный студент становится объективно, так как на протяжении обучения в российском вузе перед ним встают задачи, для решения которых он осознанно ставит перед собой соответствующие цели, то есть проявляет свою субъектность.

Иностранные студенты представляют собой устойчивую общность, объединенную совокупностью внутренних связей и отношений на основе национального сознания, национальных интересов, культуры и языка. Такие общности обладают следующими характеристиками: совместное или близкое проживание иностранных и русских студентов, их совместная учебная и культурно-досуговая деятельность, степень вовлеченности в жизнь вуза и общества в целом (от наблюдения до активного участия), частота и глубина контактов, приобщенность к определенному уровню культуры, владение некоторой суммой знаний, умений и навыков, определенный уровень сформированности ценностей [10].

По мнению Т.Г. Стефаненко, иностранные студенты представляют собой группу «визитеров», которые живут в чужой культуре длительное время и, оказавшись в инокультурной среде, вступают на путь межкультурного взаимодействия с теми, чья культура отличается от их собственной [7].

Одной из важнейших особенностей иностранных студентов как субъектов образовательного процесса вуза является тот факт, что, приезжая учиться в Россию, представители других стран в той или иной степени испытывают так называемый культурный шок.

Термин «культурный шок» был введен в 1954 г. К. Обергом, американским антропологом и этнологом, который исходил из идеи, что вхождение в новую культуру сопровождается неприятными чувствами – потерей друзей и статуса, отверженности, удивления и дискомфорта при осознании различий между культурами, а также путаницей в ценностных ориентациях, социальной и личностной идентичности [7].

Культурный шок – социально-психологический феномен, являющийся важной особенностью межкультурного взаимодействия. Культурный шок представляет собой «первоначальную реакцию индивидуального или группового сознания на столкновение с инокультурной реальностью» [4, с. 159]. Суть культурного шока – конфликт между привычными для человека ценностями, нормами, языком, свойственными для той социокультурной среды, которую он покинул, и ценностями, нормами, языком, характерными для новой социокультурной среды, в которой он оказался. Культурный шок в той или иной степени испытывают все, попадающие впервые в иную культурную среду (путешественники, эмигранты, студенты-иностранные и т. д.)

Сила шоковой реакции иностранного студента определяется, по мнению Т.Г. Стефаненко, следующими факторами: глубиной различий между прежней и новой культурами, психологическими характеристиками личности, в частности, степенью ригидности (т. е. степенью неготовности к изменениям программы действий в соответствии с новыми ситуационными требованиями); наличием или отсутствием элементов старой культурной среды (например, семьи, друзей); степенью открытости или закрытости представителей новой культуры, с которыми контактирует иностранный студент [7, с. 265].

Культурный шок сопровождается чувством потери друзей и статуса из-за оторванности от привычного окружения, дискомфортом при осознании различий между культурами, путаницей в ролевых ожиданиях и ценностных ориентациях, чувством бессилия из-за невозможности эффективно взаимодействовать со своим новым окружением или в принципиально новых обстоятельствах [2]. Среди симптомов культурного шока Б.С. Ерасов выделяет недостаток уверенности в себе, тревожность, раздражительность, бессонницу, психосоматические расстройства, депрессию, страх перед контактом с представителями другой культуры и др.

Т.Г. Стефаненко рассматривает следующие стадии культурного шока.

1. «Медовый месяц». Данная стадия характеризуется энтузиазмом, приподнятым настроением, большими надеждами. В течение этого периода различия между «старой» и «новой» культурой человек воспринимает

положительно и с большим интересом, он наслаждается природой, архитектурой, интересуется новой для него пищей, привычками людей и т. д.

2. Собственно «культурный шок». На втором этапе непривычная окружающая среда начинает оказывать негативное воздействие. Через некоторое время человек осознает проблемы с общением (даже если знание языка хорошее). Внезапно все различия начинают видеться гипертрофированно. Человек осознает, что с этими различиями ему придется жить не пару дней, а возможно месяцы или даже годы. Начинается кризисная стадия культурного шока. Типичными симптомами при этом выступают тоска по родине, скука, «уход» в чтение, желание общаться только с представителями своей культуры, избегание контакта с местными жителями, потребность в долгом сне, повышенный аппетит и постоянное чувство жажды, раздражительность, конфликты и напряженность в отношениях, потеря трудоспособности, депрессия или психосоматические болезни.

3. «Примирение». Данная стадия характеризуется тем, что депрессия медленно сменяется оптимизмом, ощущением уверенности и удовлетворения. Человек чувствует себя более приспособленным и интегрированным в жизнь общества. Несомненное преимущество данной стадии – в понимании и принятии «кода поведения» местных жителей, достижение особого комфорта в общении.

4. «Адаптация». На этой стадии человек больше не реагирует отрицательно или положительно, потому что адаптируется, т. е. приспосабливается к новой культуре. Он вновь ведёт повседневную жизнь, как и ранее на своей родине. Человек начинает понимать и ценить местные традиции и обычаи, даже перенимаает некоторые «коды поведения» и чувствует себя более раскованно и свободно в процессе взаимодействия с местными жителями. Иностранцы, попавшие в эту фазу, наслаждаются всеми благами местной цивилизации, имеют широкий круг друзей, легко улаживают свои официальные и личные дела, одновременно не теряя чувства собственного достоинства и гордясь своим происхождением [7, с. 268-269].

Чаще всего культурный шок имеет негативные последствия, но следует обратить внимание и на его позитивную сторону хотя бы для тех, у кого первоначальный дискомфорт ведет к принятию новых ценностей и моделей поведения и, в конечном счете, важен для саморазвития и личностного роста. Исходя из этого, канадский психолог Дж. Берри предложил вместо термина «культурный шок» использовать понятие «стресс аккультурации»: слово «шок» ассоциируется чаще с негативным опытом, а в результате межкультурного контакта возможен и желателен положительный опыт – оценка проблем и их преодоление [11].

Очень важной характеристикой студента-иностраница является этническая толерантность.

Иностранным студентам изначально не присуще негативное отношение к другой этнической культуре. Более того, у них наличествует пози-

тивный образ иной культуры, в частности русской, который важно не разрушить во время их пребывания в России. Следовательно, в данном контексте понятие этнической толерантности никоим образом не является следствием или признаком ассимиляции, т. е. отказа от собственной культурной принадлежности. Другими словами, иностранные студенты, оказавшись в новых условиях обучения, не «растворяются» в чужом менталитете, а, наоборот, должны сохранять национальную гордость и позитивное восприятие своей собственной культуры.

В рамках гуманистической парадигмы образования появляется возможность и предпосылки формирования и закрепления роли иностранного студента как субъекта не только учебной, но и социально значимой художественно-творческой, социально-культурной деятельности, в ходе которых он выступает также в качестве субъекта межкультурного сотрудничества, субъекта собственной жизнедеятельности, субъекта личностно-профессионального становления.

Таким образом, исходя из особенностей иностранного студента как субъекта образовательного процесса вуза, необходимо целенаправленно создавать учебно-воспитательное пространство с учетом национальных особенностей, интересов, потребностей студентов-иностранцев. Особенности иностранного студента обуславливают специфику взаимодействия преподавателя вуза и студенческой группы смешанного национального состава. Такое взаимодействие предполагает учет национальных и личностных особенностей, иностранных студентов, принятие этих особенностей педагогом вуза и российскими студентами, отсутствие «борьбы» и «преводления». Рассматривая культурные различия как преимущество, а не как проблему или препятствие, преподаватель, работающий в группах смешанного национального состава, должен использовать эти различия в качестве стимула к воспитанию у студентов этнической толерантности, способности понимать, принимать и уважать культурное многообразие.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Гирфанов А.С. Диалог в учебно-воспитательном процессе: социально-психологические и педагогические условия: Лекционные записи. – Петродворец: Изд-во ВВМУРЭ им А.С. Попова, 1992. – 48 с.
2. Ерасов Б.С. Социальная культурология: Пособие для студентов высших учебных заведений: В 2-х ч. Ч. 1. – М.: АО «Аспект Пресс», 1994. – 384 с.
3. Краевский В.В. Общие основы педагогики: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. завед. – М.: Изд. центр «Академия», 2003. – 256 с.
4. Культурология. Краткий тематический словарь / Под ред.: д.ф.н., проф. Драч Г.В., д.ф.н., проф. Матяш Т.П. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2001. – 192 с.
5. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1983. – Т.1. – 392 с.
6. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.

7. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: учебник для вузов. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999. – 320 с.
8. Философия: энциклопедический словарь / под ред. А.А. Ивина. – М.: Гардарики, 2006. – 1072 с.
9. Эльконин Д.Б. Введение в психологию развития. – М.: Тривола, 1994. – 168 с.
10. Язвинская Т.Н. Социокультурная поддержка иностранных студентов в процессе адаптации к российскому образованию: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Чита, 2009. – 25 с.
11. Berry, J. W. Immigration, acculturation and adaptation // Applied psychology: An international review. – 1997. – Vol. 46 (1). – P. 5-34.

**Об авторе**

**Бурыкина Виктория Геннадьевна** – преподаватель кафедры иностранных языков и межкультурной коммуникации, ГОУ ВПО «Белгородский государственный институт культуры и искусств», г. Белгород.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ РАЗВИТИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БЕЗОПАСНОСТИ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Н.Н. Казиева, З.Г. Ханова**

*В статье раскрывается характеристика безопасности, как одного из значимых параметров жизнедеятельности современного человека. Даётся описание представлений старшеклассников о безопасности жизнедеятельности на основе применения методов свободного продуцирования ассоциаций и личностного семантического дифференциала. В статье безопасность рассматривается в качестве наиболее общей характеристики одного из аспектов жизнедеятельности человека, который выступает стимулом для осмыслиения (атрибутивного, констатирующего и/или функционального) определенной группой лиц – старшими школьниками. Описывается проведенное нами исследование представлений старшеклассников о безопасности жизнедеятельности, и делаются выводы.*

**Ключевые слова:** безопасность, личность, представления, условия, развитие, детерминанты, характеристики.

**Б**езопасность в настоящее время рассматривается в качестве одного из значимых параметров жизнедеятельности современного человека. С учетом реального расширения угроз (политических, финансовых, экологических, криминальных и др.), которые способны радикально нарушить сложившиеся жизненные устои, предпринимаются самые разнооб-

разные меры по повышению безопасности в целом страны, функционирующих в ней социальных институтов, а также каждого отдельного гражданина. При этом на первый план выходит безопасность – экономическая, продовольственная, криминальная и т. д. – именно человека, обладающего определенными потребностями, интересами, склонностями.

В современной науке и практике оформляются представления, согласно которым безопасность каждого человека зависит, в первую очередь, от него самого. То, каким образом человек воспринимает события, происходящие в окружающем мире, и реагирует на них, во многом зависит безопасность его жизнедеятельности. Немалую роль при этом играют сложившиеся у него представления о мире, о себе в мире, а также о безопасности в этом мире. Данные представления формируются в результате накопления человеком знаний и опыта в сфере преодоления опасностей различного рода. Чем более разносторонними являются складывающиеся у него представления о безопасности жизнедеятельности, об ее источниках и средствах обеспечения, о своих возможностях в данной сфере и т. п., тем больше вероятность того, что человек сможет адекватно справиться с возникшими перед ним в определенной момент угрозами безопасности жизнедеятельности.

Вместе с тем, в жизни человека имеется период, когда он наиболее уязвим перед возникающими перед ним опасностями. Это период соответствует вступлению им в самостоятельную жизнь, полную неопределенности и ответственных выборов. Безопасность при этом во многом определяется теми представлениями, которые были сформированы на этапе жизненного развития, обозначаемого как старший школьный возраст. Именно в старшем школьном возрасте должны оформиться базовые представления о жизни и о безопасности, способные выступить ориентиром для успешного решения задач обеспечения безопасности жизнедеятельности.

Однако период старшего школьного возраста на практике не всегда оказывается в достаточной мере сензитивным для оформления адекватных представлений о безопасности жизнедеятельности. Этому могут препятствовать, как минимум: чрезмерно опекающая семейная среда, в которой воспитывается ребенок; отсутствие в повседневной жизнедеятельности ярких примеров, способных выступить базой для формирования необходимого опыта в данной сфере; индивидуальные особенности ребенка, препятствующие образованию адекватных представлений о безопасности жизнедеятельности (риgidность познавательных процессов, низкая любознательность, делинквентность, повышенная внушаемость и т. п.).

Отсутствие априорной предзаданности развития у старшеклассников адекватных представлений о безопасности жизнедеятельности делает актуальным выявление психологических условий успешности данного процесса.

Мы исходили из того, что представления старшеклассников о безопасности жизнедеятельности представляют собой сложное субъектное образо-

вание, развитие которых обусловлено:

- общими особенностями функционирования структур сознания человека;
- приоритетной значимостью для данного возраста отдельных сторон и явлений жизнедеятельности;
- психологическими особенностями развития конкретного субъекта;
- развитие представлений старшеклассников о безопасности жизнедеятельности должно сочетать расширение знаний по данной сфере и изменение возможностей их взаимодействия с окружающим миром.

Анализ имеющихся исследований позволил установить, что проблемы безопасности в силу их многоаспектности разрабатываются практически во всех подразделах психологической науки:

- в общей психологии – с целью установления психологического содержания состояния безопасности и связанных с ним психических феноменов, особенностей изменения психологических характеристик человек в разных типах опасных ситуаций, влияния его психических параметров на особенности поведения в ситуациях с различным содержанием и уровнем угрозы и т. д. (С.Ц. Дондуков, Т.С. Кабаченко, Т.И. Колесникова, Т.М. Краснянская, Е.Г. Самовичев, Н.Л. Шлыкова);
- в социальной психологии – для выявления разных типов угроз, возникающих перед человеком в обществе, изучения влияния различных социальных явлений на свойства человек с точки зрения его безопасности, выявления места и специфики проявления личной безопасности в структуре национальной, общественной, региональной системы безопасности и т.д. (Г.В. Грачев, О.С. Дейнека, Е.С. Кузьмин, Д.Г. Негодов, Ю.П. Степкин, А.Н. Сухов);
- в психологии труда – для определения психологических предпосылок несчастных случаев на производстве, особенностей риска в трудовой деятельности, психологических условий организации безопасного труда, конкретизации психологически обоснованных подходов к предупреждению опасных ситуаций в связи с исполнением человеком своих профессиональных функций и т. д. (И. Балинт, В.А. Бодров, С.А. Елисеев, Г.Е. Журавлев, М.А. Котик, С.А. Крохин, И.Н. Коноплева, М. Мурани, В.С. Новиков, И.Н. Панарин, В.М. Попов, Ю.В. Чуфаровский);
- в педагогической психологии – как установление психологического содержания безопасной учебной деятельности, выявление факторов, приводящих к снижению уровня безопасности учащихся в условиях образовательного учреждения, разработка научно аргументированных путей и средств совершенствования учебного процесса с позиций повышения его безопасностного потенциала (И.А. Баева, А.В. Буданов, Н.В. Дацкова, В.А. Дмитриевский, Е.А. Климов, Т.М. Краснянская, А.В. Мусатова) и т. д.

Исследования проблем безопасности имеют значительное историче-

ское прошлое, начинающееся с трудов известных философов Древней Греции (Цицерон, Платон, Аристотель и др.), а также включающее наработки, сделанные основоположниками ведущих психологических школ (З. Фрейд, К. Хорни, К.Г. Юнг, Э. Эриксон, А. Адлер, К. Левин, Л. Фестингер, Д. Миллер, У. Найссер, К. Шенон, Дж.А. Келли, А. Бандура, А. Маслоу, Э. Фромм, К. Роджерс, Г. Оллпорт и др.).

К настоящему времени сложились определенные трактовки феномена безопасности и связанных с ним понятий. Имеющиеся определения безопасности нами подразделены на три основные группы – функциональные, констатирующие и атрибутивные.

Атрибутивные определения характеризуются тем, что они раскрывают безопасность через приписывание ее субъекту различных свойств и состояний, прослеживающихся при нахождении его в условиях безопасности, без конкретизации их происхождения. Примером подобного определения может быть трактовка А. Маслоу (1999), который раскрыл безопасность через указание на свойственные ей стабильность, зависимость, защиту, структуру, порядок, закон, ограничения, свободу от страха, тревоги и хаоса. Атрибутивные определения безопасности полезны при необходимости вскрытия психических состояний и свойств объекта, находящегося в условиях безопасности или опасности. Однако ограниченность свойственного им содержания не позволяет понять психологическую сущность безопасности и предпосылки обладания объектом или группой объектов безопасностью.

В констатирующих определениях безопасность рассматривается с позиций фиксации за некоторым объектом или группой объектов состояния защищенности и сохранности от возможных угроз (С.Ю. Решетина, Г.Л. Смолян). Определения безопасности через защищенность сосредотачивают внимание на том, что состояние безопасности объекта состоит в создании для него постоянных, неизменных условий, позволяющих сохранить исходные параметры физического и/или психического состояния. Как отмечается, подобная ситуация способствует гуманным отношениям между людьми, признанию референтной значимости среды, ощущению идентичности с ней, наряду с уважением, доверием, ответственностью и принятием других людей (Г.В. Грачев, А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм, А. Edmonson, S. Kadel, J. Watkins, J. Follman, C. Hammond, B. Sprague, G. Sugai, H. Walker).

Вместе с тем, при подобной трактовке безопасности остается не понятной природа источника защищенности, не ясны параметры данной защищенности, уместность его на протяжении существования объекта защиты и пр. Интерпретации, относящиеся к данной группе, оказываются достаточно адекватными применительно к характеристике однородных объектов или их отдельных свойств в ограниченном интервале времени. В том случае, если рассматривать более длительный интервал функционирования

объекта, то становится очевидным, что сохранение им своих искомых свойств превращается в стагнацию, препятствующую развитию, а, следовательно, противоречащим цели обеспечения его безопасности. В данном случае более адекватным будет применение функционального определения безопасности.

Согласно функциональному определению, безопасность объекта является таким состоянием, при котором обеспечивается оптимальное соотношение его защищенности и открытости различным (внешним и внутренним) воздействиям. Поддержание динамического равновесия между своей защищенностью и открытостью позволяет объекту регулировать свои свойства (иногда сохранять их, иногда – изменяться) в соответствии со стоящими перед ним задачами развития. Особенностью функциональных определений безопасности является то, что они не просто констатируют наличие благоприятных для объекта условий существования и развития, но и содержат указание на его свойство, позволяющееенным для безопасности образом поместить этот объект в среду, насыщенную различными угрозами (Т.М. Краснянская).

В нашей работе безопасность рассматривается в качестве наиболее общей характеристики одного из аспектов жизнедеятельности человека, который выступает стимулом для осмыслиения (атрибутивного, констатирующего и/или функционального) определенной группой лиц – старшими школьниками.

На основе анализа утвердившихся в психологии подходов под представлением нами понимается содержание индивидуального сознания, относящееся к предметной, природной и социальной действительности и основанное на запечатленных в сознании образах восприятия и воображения, подвергшихся осмыслинию и определенным образом структурированных. Установлены и охарактеризованы основные свойства представления: предметность, целостность, обобщенность, полнота, яркость, четкость образа.

Значимым для нашего исследования было установление того, что на характер представлений субъекта об окружающем мире влияют социальный опыт и ряд субъективных компонентов (отношение к объектам предметного и социального мира). Признаваемый психологами мотивационный потенциал представлений (А.Н. Леонтьев, Т.П. Емельянов, С. Московичи, Н.Л. Смирнов и др.) позволяет объяснить их регулирующую роль в организации активности человека в различных аспектах его жизнедеятельности.

Образую картину мира, которой оперирует человек, его субъективные представления охватывают различные стороны жизненной реальности. Нами выделены три основные группы представлений человека – о предметах и явлениях окружающего мира, о себе и об окружающих, об особенностях построения своей жизнедеятельности.

Нами было проведено исследование с использованием следующих ме-

тодик: «Незаконченные предложения» Н.В. Дворянчика, опросник уровня идентичности личности А.А. Урбанович, опросник уровня субъективного контроля (УСК) Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной и А.М. Эткинда, опросник ВСК А.Г. Зверкова и Е.В. Эйдмана, 16-факторный личностный опросник Р. Б. Кеттелла (16-PF-105-C), методика Дж.Б. Роттера «Шкала межличностного доверия», методика «Коммуникативные умения» Л. Михельсона, методика «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» С. Норман, Д.Ф. Энделера, Д.А. Джеймса, М.И. Паркера. Шкала самооценки реактивной тревожности и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина.

Исследовательская база: в исследовании было задействовано общей сложностью 300 человек – учащихся 10 классов городских школ, расположенных в г. Махачкале республики Дагестан, и близлежащих к нему сельских школ.

В качестве значимых изменений старшеклассников, которые способны оказать влияние на их жизненные представления, нами выделены: развитие интеллекта и эмоциональности, общительности, настойчивости и соревновательности. Важными нами также рассматриваются первые шаги старшеклассника в осознании и принятии ответственности за себя и близких людей, в выборе основных жизненных ценностей, в обретении им подлинной социально-психологической независимости во всех поведенческих сферах. Для развития представлений старшеклассников о безопасности жизнедеятельности важным является формирование у них в этот период планов на будущее.

В силу того, что в старшем школьном возрасте, как было установлено, человек решает важнейшие задачи самоидентификации и самоопределения в разных сферах своей жизнедеятельности, но не обладает еще полностью сформированными психологическими механизмами защиты от негативных внешних влияний, его представления о безопасности могут оказаться не достаточно адекватными реальности. Это делает необходимым изучение содержательных особенностей представлений старших школьников о безопасности и выработку научно обоснованных подходов к формированию их адекватного уровня.

Нами дано описание представлений старшеклассников о безопасности жизнедеятельности на основе применения методов свободного продуцирования ассоциаций и личностного семантического дифференциала.

Было установлено, что значительный круг ассоциаций (94,5 % всей численности), которые возникли у старшеклассников в связи со стимулом-понятием «безопасность жизнедеятельности» обозначает источники безопасности и незначительная (5,5 %) – источники опасности. Поэтому можно считать, что в представлениях старшеклассников безопасность жизнедеятельности связана, в первую очередь, с ее источниками.

Среди особенностей представлений старшеклассников о безопасности жизнедеятельности назовем следующие: актуальная для старшеклассников

среда жизнедеятельности (школа) менее ассоциируется с безопасностью, чем потенциально возможная для них среда жизнедеятельности (институт); физическая сила в большей мере ассоциируется с безопасностью жизнедеятельности, чем интеллект; применение физических средств (оружие, нож) более ассоциируется с безопасностью жизнедеятельности, чем социальные связи, государство, законность; безопасность жизнедеятельности более связывается с деньгами и недвижимостью, чем с хорошей работой, интеллектом, законностью; социальные контакты как элементы безопасности жизнедеятельности менее приоритетны, чем в этой же роли оружие и деньги.

Ряд установленных нами особенностей представлений старшеклассников о безопасности жизнедеятельности неадекватны реалиям безопасности и требуют определенной коррекции. В частности, необходимо перенесение акцентов с представлений о деньгах как источниках безопасности на интеллект в качестве такового; переосмысление роли государства, законности в обеспечении безопасности жизнедеятельности.

Вторая часть ассоциативного эксперимента позволила выделить качественные характеристики безопасности жизнедеятельности, сложившиеся в представлениях старшеклассников.

Было установлено, что наиболее «емкими» с точки зрения характеристик безопасности жизнедеятельности для старшеклассников являются понятия «родители» и «дом», т. к. именно они, как было показано ранее, образуют ядро представлений старшеклассников, связанных с безопасностью жизнедеятельности.

Вторая часть констатирующего эксперимента состояла в установлении структуры представлений старшеклассников о безопасности жизнедеятельности на основе использования метода семантического дифференциала. Для обработки итоговой матрицы оценок применялся метод факторного анализа, что позволило выделить в структуре представлений старшеклассников о безопасности жизнедеятельности три фактора.

Данные факторы были проинтерпретированы как «Сила», «Оценка» и «Активность». Применительно к представлениям старшеклассников о безопасности жизнедеятельности данные факторы получают специфические смысловые оттенки: сила – надежность и опытность; активность – реальность, позволяющая соотнести безопасность жизнедеятельности с внутренним состоянием субъекта и его способностью возвыситься над обстоятельствами; оценка – эмоционально привлекательное в противовес статусному, официозному. Анализ литературы показал, что выделенные факторы («Сила», «Оценка» и «Активность») характеризуют структуру сознания человека, независимо от его культурной, профессиональной, половой, возрастной принадлежности. Построение представлений о безопасности отражает общие особенности построения человеком представлений об окружающем мире.

На данном этапе исследования было установлено, что представления о безопасности жизнедеятельности дифференцируются по своему предметному содержанию, объему и позитивности под влиянием ряда характеристик, присущих личности старшеклассника. Наибольшую зависимость от характеристик старшеклассника продемонстрировала предметная сторона представлений о безопасности, наименьшую – их объем.

По результатам проведенного анализа были построены комплексные картины представлений о безопасности жизнедеятельности старшеклассников, обладающих разными индивидуальными характеристиками.

Полученные на данном этапе результаты позволяют заключить, что наиболее полное влияние на представления старшеклассников о безопасности жизнедеятельности оказывают социально обусловленные характеристики – характер межличностных отношений, сложившихся с родителями и со сверстниками.

Формирующий эксперимент включал в себя две основные содержательные части:

1 – информационно-просветительская часть формирующего эксперимента предусматривала развитие представлений старшеклассников о безопасности жизнедеятельности на основе совершенствования их информирования о сущности и различных проявлениях опасности, а также о путях и средствах обеспечения безопасности жизнедеятельности современного человека. Развитие представлений в данном направлении предусматривало координацию возможностей разных общеобразовательных дисциплин в сочетании с интегрирующими возможностями ОБЖ и спецкурса «Развитие личности как основа безопасности его жизнедеятельности» в контексте обогащения общей подготовки старшеклассников в сфере обеспечения безопасности жизнедеятельности.

2 – коррекционно-развивающая часть формирующего эксперимента предусматривала проведение коррекционно-развивающей работы со старшеклассниками. Повышенному вниманию были подвергнуты: коммуникативные способности, личностная и социальная идентичность, личностная тревожность.

Для проведения формирующей работы нами была разработана коррекционно-развивающая программа «Расширение возможности личности в обеспечении безопасности жизнедеятельности». Наряду с этим, была проведена работа с педагогами, ведущими в старших классах общеобразовательные дисциплины, обладающие потенциалом расширения представлений старшеклассников в сфере безопасности жизнедеятельности.

Анализ изменений, произошедших со старшеклассниками по итогам экспериментальной работы, позволил также установить значительное расширение объема представлений старшеклассников о безопасности жизнедеятельности. Как было установлено по завершении эксперимента, старшеклассники стали демонстрировать значительно более обширные пред-

ставления в сфере безопасности жизнедеятельности. За короткий интервал времени они выстраивали достаточно значительный ассоциативный ряд категорий, связанных, в их представлениях, с безопасностью жизнедеятельности. В беседах с экспериментатором ими успешно приводились аргументы «за» и «против» привлечения различных средств безопасности жизнедеятельности, реализации тех или иных компонентов ее обеспечения. Кроме того, старшеклассники показывали возросшие способности проведения анализа различных жизненных ситуаций с позиций безопасности жизнедеятельности и своих возможностей повлиять на искомый результат. Не случайно, были установлены также значимые изменения в направленности представлений старшеклассников о безопасности жизнедеятельности (по третьему анализируемому нами параметру).

Собеседование со старшеклассниками позволило установить, что их большая часть, в отличие от доэкспериментального периода, обладает позитивными представлениями о возможности достижения ими безопасности своей жизнедеятельности. Более или менее выраженные пессимистические представления по данному аспекту своей жизнедеятельности сменились оптимистической уверенностью в том, что при правильной организации своего поведения можно сохранить безопасность во многих социальных сферах. Они обрели уверенность в том, что безопасность представляет собой неотъемлемый и естественно присущий каждому человеку компонент жизнедеятельности. В случае возникновения каких-либо опасностей, как они говорили, можно предпринять определенные действия, способные их нейтрализовать и сохранить свою безопасность.

Старшеклассники, обнаружившие амбивалентные представления о безопасности жизнедеятельности, характеризовались наличием некоторых сомнений в способности самостоятельно обеспечить безопасность своей жизнедеятельности. При этом они не отрицали, что безопасность жизнедеятельности зависит от каждого человека. Данной группе старшеклассников были рекомендованы дополнительные консультации по развитию психологической готовности к обеспечению безопасности жизнедеятельности.

Старшеклассники, сохранившие отрицательные представления в сфере безопасности жизнедеятельности, характеризовались в возможности достижения человеком полной безопасности жизнедеятельности. Как показало дополнительное собеседование с ними, данные старшеклассники в прошлом имели опыт попадания в криминальные жизненные ситуации и сохранили остатки стресса в связи со связанными с ними обстоятельствами. Они утверждают, что человеку угрожают различные опасные ситуации, справиться со всеми с которыми он, в принципе, не способен, т. к. невозможно подготовиться к тому, что столь вариативно. Справиться можно только с тем, к чему человек подготовлен.

Обозначенные характеристики представлений показали, что старшеклассники, обладающие ими, нуждаются в более детальном расширении

представлений в сфере безопасности жизнедеятельности. Чтобы помочь им в этом, было рекомендовано чтение дополнительной литературы по безопасности жизнедеятельности и посещение индивидуальных консультаций у психолога для формирования психологической готовности к обеспечению безопасности жизнедеятельности.

Проведенный формирующий эксперимент доказал, что разработанная нами программа эффективна для развития представлений старшеклассников в сфере безопасности жизнедеятельности.

1. Представления старшеклассников о безопасности жизнедеятельности – это собой сложный психологический феномен, характеризующийся на основе выделения ими определенных объектов (источников и средств безопасности жизнедеятельности) и характеристик (качественных параметров искомых объектов) жизненной реальности, связанных с безопасностью человека.

2. Представления старшеклассников о безопасности жизнедеятельности выстраиваются по трем основным факторам, обозначаемым как сила, оценка и активность. Данные факторы отражают общую структуру сознания человека, но обладают следующей содержательной спецификой: сила в данном случае идентифицируется с надежностью и опытностью; активность – с реальностью, позволяющей соотнести безопасность жизнедеятельности с внутренним состоянием субъекта и его способностью возвыситься над обстоятельствами; оценка – с эмоционально привлекательным в противовес статусному, официозному.

3. Представления старшеклассников о безопасности жизнедеятельности достаточно вариативны по своим содержательно-смысловым компонентам, объему и направленности. Они зависят от сформированных у них приоритетов построения взаимодействия с окружающим миром.

4. Наиболее комплексное воздействие на представления старшеклассников о безопасности жизнедеятельности оказывает позитивность отношений, складывающихся у них с родителями и старшеклассниками (что отражается в занимаемом социальном статусе). При положительно окрашенных взаимоотношениях в семье и в коллективе сверстников старшеклассники имеют большие возможности для формирования многочисленных и разносторонних направленных представлений о безопасности жизнедеятельности, чем старшеклассники с отрицательными межличностными отношениями в семье и в школе. Положительная социальная среда способствует, кроме того, развитию более оптимистичных и реалистичных представлений о возможности обеспечения безопасности жизнедеятельности.

5. Развитие представлений старшеклассников о безопасности жизнедеятельности должно включать расширение их компетентности в сфере безопасности в сочетании с развитием таких субъектных характеристик как коммуникативных способностей, социальной и личной идентичности, снижения личностной тревожности.

Проведенное исследование позволило сделать ряд выводов:

- проведен детальный анализ особенностей представлений старшеклассников о безопасности жизнедеятельности в единстве трех их параметров (предметного содержания, объема и позитивности);
- использована адаптированная методика семантического дифференциала к изучению представлений старшеклассников;
- выявлена вариативность представлений о безопасности жизнедеятельности, которая изменяется под влиянием комплекса психологических характеристик старшеклассников: полоролевой идентичности, самотождественности, субъективного контроля, отношений с родителями, социального статуса в коллективе сверстников, личностной тревожности, копинг-поведения;
- выделены типичные особенности представлений о безопасности жизнедеятельности старшеклассников;
- установлено, что наиболее полное влияние на представления о безопасности жизнедеятельности оказывают характер межличностных отношений, сложившихся с родителями и со сверстниками.

Все выше сказанное позволило доказать, что представления старшеклассников о безопасности жизнедеятельности представляют собой сложное субъектное образование, отражающее приоритетную значимость для данной возрастной группы отдельных сторон и явлений окружающего мира.

#### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Баева И.А. *Психологическая безопасность в образовании: Монография.* – СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2002. – 246 с.
2. Грачев Г.В. *Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты.* – М.: Издательство РАГС, 1998. – 360 с.
3. Котик М.А. *Психология и безопасность.* 3-е изд., испр. и доп. – Таллин: Валгус, 1989. – 320 с.
4. Краснянская Т.М. *Психология безопасности субъекта экстремальной ситуации: Монография / Под ред. А.В. Непомнящего.* – Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2005. – 220 с.

#### **Об авторах**

**Казиева Нуржаган Нурбагандовна** – кандидат психологических наук, доцент, ФБГОУ ВПО «Дагестанский государственный университет», г. Махачкала.

**Ханова Зоя Гаджиалиевна** – кандидат психологических наук, доцент, ФБГОУ ВПО «Дагестанский государственный университет», г. Махачкала.

# МУЗЫКА И ГОЛОС, КАК ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЁЖИ И СТУДЕНТОВ

**C.В. Казначеев, М.Н. Ципцина**

*Сложные процессы личностного развития современной молодёжи в воспитательном пространстве России требуют быстрого поиска дополнительных способов их управления. Богатейший источник соответствующих инноваций – история российской культуры. Сила музыки, пения, красивой речи в их влиянии на здоровье и личностное развитие человека один из таких источников. Внедрение музыки в повседневную жизнь молодёжи в качестве особой инновационной технологии индивидуального воспитания можно рассматривать в качестве важной стратегической меры совершенствования духовного здоровья человека в молодом возрасте.*

**Ключевые слова:** музыка, молодёжь, инновация, здоровье.

**С**ложные процессы духовного становления современной молодёжи в воспитательном пространстве России создают известные трудности в сохранении и приумножении полезных традиций воспитания, заложенные системой общинного и классического учительства в дореволюционный, советский и перестроечный отрезки времени. Учитывая специфику личностного развития современных молодых людей многие разработанные ранее технологии их воспитания, сегодня, требуют своей кардинальной перестройки. Одним из главных приёмов работы в этом направлении, по данным соответствующей научной литературы, является широкая просветительская деятельность, направленная на широкое знакомство молодёжи с методами и приёмами домашнего развития и коррекции всех сфер их обыденного сознания. Самым доступным и очень эффективным средством самопознания и самосовершенствования личности может быть погружение его повседневной жизни в мир музыки. Музыка – это искусство, воплощающееся в звуковых художественных образах, а также произведение или совокупность произведений этого искусства [1]. Главными выразительными средствами музыки следует признать звуки. Их вибрация создаёт особые энергетические поля, заставляющие резонировать каждую клеточку живого организма. Человек поглощает музыкальную энергию, и она нормализует ритмы нашего дыхания, пульс, артериальное давление, температуру, снимает мышечное напряжение. Важными элементами музыки являются ритм, мелодия, гармония, тембр. Ритм – сердце музыки. Именно он оказывает прямое и выраженное воздействие на тело и эмоции. Такое действие ритма связано с тем, что жизнь организма сама основана на

различных ритмах. В психологическом состоянии можно также отчётливо уловить ритмические колебания (горе-радость, вдохновение-депрессия, со-средоточенность-апатия и т. д.). Мелодия, рождённая ритмами, также интенсивно и многообразно действует на слушателя, возбуждая не только эмоции, но и ощущения, образы, убеждения, влияет практически на все жизненные функции, в особенности на нервную систему, дыхание и кровообращение. Гармония, определённая взаимосвязь объединённых в со-звучие тонов, формирует аккорды. Различные вибрации аккордов вызывают в душе слушателя либо чувство гармонии, либо диссонанса, но и то и другое оказывает заметное физиологическое и психологическое воздействие. Множество внутренних конфликтов и кризисов, страданий современного человека есть прямое следствие присутствия в повседневной жизни различных диссонансов. Большое значение в восприятии и воспроизведстве музыки имеет тембр, который чаще всего в сознании слушателей ассоциируется с голосом, особенностью звучания того или иного музыкального инструмента. Лечебная сила музыки не связана только с её эстетической ценностью. Порой, плохая музыка может быть совершенно безвредной, а произведения великих композиторов пагубны для жизни отдельных внутренних органов. Одно и то же музыкальное произведение может быть поистине лечебным для одного, и совершенно нейтрально для другого человека. Чувствительный человек с сильными и слабо контролируемыми страстью всегда иначе реагирует на звуки той же мелодии, которую слушает эмоционально сдержанный интеллектуал. Музыка всегда существует снаружи от человека и внутри его сознания. Если есть какое-либо искусство, которое может наполнить молодых жизнью и энтузиазмом, чувствами и страстью, так это музыка [4]. Чувство музыки, привязанность к музыке показывают, что она существует в самой глубине существа человека. Следовательно, музыка интересует человека, привлекает его внимание, доставляет удовольствие, потому что она соответствует ритму и тону, которые удерживают механизм всего его существа в целостности. То, что нравится любому из людей в существующих искусствах, будь то рисунок, живопись, резьба, архитектура, скульптура или поэзия, есть стоящая за ними гармония, музыка. То, что предлагает поэзия, есть музыка: ритм или гармония идей и фраз. Чем шире становится взгляд человека на жизнь, чем глубже его понимание жизни, тем больше музыки он может слышать.

Понятие «музыка» на санскрите имеет три аспекта. Один аспект – это язык; другой аспект – исполнение; а третий – движение. Индусы никогда не считали науку движения, или танца, чем-то отдельным от музыки. Они всегда сочетали эти три аспекта того, что называли музыкой. Именно по этому, лечебные свойства музыки только тогда проявят себя с максимальной полнотой, когда прослушивание какой-либо мелодии будет сочетаться с её вокальным повторением и воплощением в танцевальные па. Знакомясь с музыкой необходимо всегда учитывать то, что в человеке живёт по-

стоянный, непрекращающийся ритм, который является признаком жизни в нём; ритм, который выражен в его пульсе, ударах сердца, даже в самом сердце. И от этого ритма зависит его здоровье; и не только здоровье, но и настроение. Известно, что природными источником мелодий является голос человека или специализированные музыкальные инструменты. Духовые инструменты, инструменты с жильными или стальными струнами, а также ударные инструменты, такие как барабаны или тарелки, – всё оказывает свой определённый, специфический эффект на физическое тело. По мнению Р. Блаво: барабаны, в большей мере, влияют на подвижность позвоночника; арфа на работу лёгких; гитара – сердца; клавишные инструменты – желудка; флейта – печени; трубы – поджелудочной железы; гобой – желчного пузыря; губная гармонь – толстого кишечника; скрипка – тонкого кишечника [1].

Раги и ноты, из которых формировались мелодии перечисленных выше инструментов, изначально предназначались для создания определённого целительного или возвышающего эффекта, давая людям возможность обновить их жизненную силу с помощью определённого ритма и набора звуков. К сказанному необходимо добавить и то, что высота тона, которая является естественной высотой голоса, будет для человека реальным источником собственного исцеления, так же как и для других, когда он поёт ноту такой высоты. Человек, который нашёл ключевую ноту своего голоса, обрёл ключ к своей жизни. Этот человек с помощью ключевой ноты своего голоса может тогда управлять своим бытием и помогать другим. Голос указывает не только на эмоции и характер человека, но также служит выражением его духа. По мнению Хазрата Инайят Хана, существует три основных типа голоса: голос джелал, голос джемал и голос кемаль [3]. Голос джелал означает силу, голос джемал – красоту, а голос кемаль означает мудрость. Если человек будет внимательно следить за повседневной жизнью, он обнаружит, что иногда, прежде, чем человек закончит говорить, его слушатель становится раздражённым. Это происходит не из-за того, что говорящий человек сказал что-то не так, но из-за его голоса. Доктор, посещая пациента, может напугать его и сделать ещё болеым, если его голос не гармоничен; а другой доктор может своим голосом так обращаться с пациентом, что прежде, чем принесут лекарство, тот уже будет чувствовать себя лучше. Существуют пять качеств голоса, которые связаны с определённым характером человека: земное качество голоса даёт надежду, ободряет, соблазняет; водное качество опьяняет, успокаивает, исцеляет, возвышает; качество огня выразительно, действует раздражающее, возбуждающее, ужасающее, и в то же время пробуждающее. Очень часто предупреждение даётся голосом качества огня. Затем существует воздушное качество голоса, которое возвышает и уносит далеко с земного плана. Эфирное качество голоса убедительно,зывающее, и в то же время опьяняющее. В каждом голосе: джелал, джемал или кемаль, преобладает одно

из этих качеств, и в соответствии с этим качеством голос производит тот или иной эффект.

В каждом возрасте – младенчестве, детстве, молодости и более зрелом возрасте – высота голоса меняется. Как зрелый возраст является выражением того, что человек обрёл, так и голос указывает на его достижения. Как и со всем остальным в человеческой жизни, с каждым шагом духовной эволюции также происходят изменения в голосе. Каждое переживание в жизни является своего рода посвящением; даже в мирской жизни, когда человек делает шаг вперёд, это переживание изменяет его голос. Более того, в научной литературе можно найти ещё одну замечательную вещь: удачливый человек имеет голос отличный от голоса того, кто не столь удачлив. Если сравнить голоса великих людей, каким бы ни был род их занятий, с голосами других, каждый заметит разницу. Замечено, если дух человека мягок, то голос у него также отличается мягкостью звучания, если дух твёрд, то и голос обретает твёрдость, если дух силен и голос обретает силу, но, а если дух человека потерял свою силу, то и голос теряет её. Человеческий голос – это инструмент, барометр, показывающий грядущее; потому что то, что придёт, является реакцией, результатом ранее созданного ощущения, и голос указывает на это. Когда человек наблюдает за собственным голосом, он может легко понять, как далеко вперёд продвинулся он в понимании той жизни, которую ведёт, и будет вести далее.

Таблица 1  
**Характеристика голоса человека и его вероятных проблем**

Характеристика голоса	Вероятные проблемы
Тусклый, пониженный тембр при произнесении фраз и предложений, сужающийся невыразительный тон, без ярких высоких и низких частот	Истощение физическое и эмоциональное
Печаль в голосе, постоянный тон на уровне слёз без видимых причин	Дисбаланс дыхательной системы вследствие инфекции носа, горла или лёгких
Сердитый голос без видимых причин	Болезни печени, желчного пузыря и селезёнки
Беспокойный и тревожный голос, дрожащий и неуверенный	Проблемы мочевой системы и мочевого пузыря
«Густой» тон с медленным и протяжным произношением	Мигрень, тошнота
Чрезмерно подчёркнутая «певческая» модуляция	Погружённость в прошлое, фантазии или чувство превосходства

Блокированный, или «зашемлённый», голос	Унизительное положение на службе, потеря самоуважения или молчание вследствие принуждения
Временная потеря голоса	Шок, горе, сексуальная травма, чувство эмоциональной несвободы
Подчёркнутый, форсированный голос с быстрой, порывистой речью, «взрывными» согласными, чрезмерное ударение	Признаки расстройства системы кровообращения, высокое кровяное давление, гиперактивность

Музыка или песня, исполненные перед 2-3 людьми, которые близки по духу, сочувственны, гармоничны, понимающие и отзывчивы, вызывают совершенно иную вибрацию, создают иной эффект, отличный от той же самой музыки или песни, сыгранными перед пятью сотнями людей. Это означает, что некоторые люди подобны инструментам. Когда хорошая музыка предстаёт перед ними, они откликаются, они становятся настроенными на неё, они целиком наполняются музыкой. Они становятся частью этой музыки, и так создаётся феномен. И этот феномен может достигнуть высочайшего идеала, ожидаемого от музыки, который является осознанием или реализацией свободы души. Музыка всегда исцеляет человека, если в неё вложена жизнь. Когда здоровье человека не в порядке, тогда и не порядке его музыка. Поэтому, когда музыка в человеке неправильна, необходима помочь гармонии и ритма, чтобы привести личность в состоянии гармонии и ритма. Врачи чувствительные к ритму, определяют состояние пациента, наблюдая ритм его пульса, сердцебиения, ритм движения циркулирующей крови. Регуляция неправильного ритма может быть осуществлена с использованием музыки. Воздействие музыки, которая, по своей сути, является ритмом, состоит в регулировании ритма человека и настройки его на правильную музыку, которую он должен научиться брать из окружающего мира. Какой тип музыки может вылечить человека? Это пение, игра или музыка для танцев? Конечно, это, прежде всего, пение, далее простое прослушивание музыкального произведения, подкрепляемое отдельными движениями тела и, наконец, вариант «магического» танца, реализуемого с обязательным включением в него всех названных в вопросе элементов.

Многочисленные наблюдения доказывают эффективность влияния музыки не только при оказании психологической помощи человеку, но и в наличие у него самых разнообразных болезней, физической, психической усталости после воздействия на него различных стрессов, включая период выздоровления после перенесённого заболевания. Становится очевидным, что музыка влияет не только на эмоциональном, но и на соматическом

уровне, что доказывают данные многочисленных клинических и физиологических исследований [4]. В палатах интенсивной терапии музыка погружала в спокойный сон людей, которые долгое время страдали нарушением сна – при этом в организме больных повышался общий уровень особых веществ «радости» – эндорфинов. Музыка способна повысить количество иммуноглобулинов в крови человека, веществ, способствующих заживлению ран. Она положительно влияет на выработку основных гормонов организма человека, улучшает водно-солевой баланс, обмен веществ, реологические свойства крови, деятельность костно-мышечного аппарата. Под влиянием музыки, которая создаёт особое акустическое поле вокруг тканей и клеток организма, нормализуется мозговое кровообращение, возникает синхронизация ритмической активности мозга. Установлено, что музыка влияет на физико-химические процессы, идущие внутри клеток. Таким образом, механизмы воздействия музыки на организм человека сложны и проявляют себя на разных уровнях его организации. Существуют музыкальные воздействия текущие на уровне сознания (мир образов окружающего мира формируемые мелодией и ритмом) и в эмоциональной сфере человека. Существует телесный уровень данного воздействия, проникающий во внутренние органы и ткани организма и его внутриклеточный, макромолекулярный эквивалент, перестраивающий фено-генотипические программы жизнедеятельности клеток. Характер воздействия составных частей музыки на человеческий организм (мелодия, ритм, тембр, темп, динамика, громкость) изучался различными способами и на различных материальных носителях (рисунки детей и взрослых, кожный гальванический тест, электромиограмма, энцефалограмма и т. д.). Исследованиями было показано, что музыка помогает человеку выразить свои эмоции, приспособиться к окружающему миру и реализовать себя в нём. Она озвучивает голоса души, совести и воли человека. Каждый элемент музыки человек воспринимает всем своим существом. Наиболее чутко индивид реагирует на интервал в полсекунды, характерный для темпа движения при ходьбе. По данным ряда исследователей [3], игра на кларнете нормализует деятельность сердечно-сосудистой системы. Звуки пианино и скрипки обладают расслабляющим действием. Благотворное действие на почки оказывает звук трубы или саксофона. Тонизирующим эффектом обладает мажорная музыка, но достаточно громкая. Мелодии, вызывающие эмоции радости, увеличивают частоту сердечных сокращений, расширяют кровеносные сосуды. Успокаивающим действием обладает минорная музыка – медленная, спокойная и тихая. Энергичная минорная музыка активизирует течение физиологических процессов во всех органах и тканях организма. Под влиянием музыки клетки иммунной и нервной систем организма выделяют особые вещества цитокины, которые стимулируют деятельность других клеток организма. Имеются исследования, указывающие на то, что звуки определённой частоты способны губительным образом воздействовать на

раковые клетки. Известные буквы русского алфавита А.Е.И.О.У, но при правильном произношении, способны улучшать (соответственно) работу печени, сердца, селезёнки, почек, лёгких. Громкая музыка рок-металл со спецэффектами на концертах наносит вред здоровью и психике молодых людей, а спокойное хоровое пение, посещение концертов, на которых исполняются произведения Бетховена, Моцарта, особенно созданные им в молодые годы, и многих других известных композиторов положительно влияет на здоровье. Исследования психологов показали, что быстрая, приятная ритмичная музыка у лиц молодого возраста, в начале, повышает, а затем значительно снижает их эмоциональность, трансформируясь из комфорtnого языка движений тела, в слова, речь, песню неизменно пробуждающих в душе каждого исполнителя, оратора только положительные эмоции. Под влиянием же тяжёлого рока у них возникает депрессия, мрачная оценка живописи, краски на картинах кажутся тусклыми и мрачными, происходит эмоциональное обесценивание, безразличие, появляется агрессивность. Отдельные авторы полагают, что вибрация некоторых звуков вызывает ответную вибрацию определённых органов, и радостное возбуждение воздействует на головной мозг, глаза, уши. Так, например, звук Е влияет на горло, щитовидную железу; А – на верхнюю часть лёгких; О – на нижнюю часть лёгких, сердце, печень, желудок; Ю – на почки. В их трактовке, сочетание звуков МММ ПО МММ и ПАААЕЕ влияет на сердце (вспомним звуки, в музыкотерапии Китая воздействующие на органы ГУО – печень, ЧЭН – сердце, ГОН – желудок, ШЭН – лёгкие, Ю – почки) [4].

Музыкальные произведения, по мнению К. Рюгера, необходимо выбирать исходя из двух принципов. Первый – принцип подобия, второй – принцип аналогий [2]. Первый принцип, это метод музыкальной терапии, в котором для смягчения страданий используется музыка, близкая по духу к настроению данного человека; таким образом можно достигнуть желаемого результата, успешно снять возникший дискомфорт. По второму принципу необходимо в подборе музыки сравнивать своё настроение и настроение композитора в момент, когда он создавал, то или иное музыкальное произведение. Здесь нужно попытаться проиллюстрировать основные положения ситуациями из биографий отдельных композиторов и выбрать из их творчества соответствующие произведения, причём эти произведения должны подбираться и по продолжительности звучания: музыка не должна продолжаться более пяти минут. Важно не ограничиваться примерами всем известных выразительных оркестровых произведений, а использовать также вечно живые классические произведения всех музыкальных жанров, в том числе и богатую сокровищницу песен немецких композиторов: от Бетховена, жившего в Бонне, к Шуберту в Вену, от Шумана из Цвикау, далее к Брамсу из Гамбурга и до Врольфа из Штейермеркера, заканчивая Штраусом из Мюнхена.

Итак, музыкотерапия, в широком смысле этого слова, может быть представлена, как один из важных методов воспитания, оздоровления, самосовершенствования личностей молодых людей в домашних условиях на самостоятельной основе. Музыка, как таковая, действуя одновременно на все уровни сознания, включая его телесную сферу, может с успехом претендовать на статус эффективного средства не только в борьбе за гармонию личностного развития человека, но и надёжного «врачевателя» всяческих телесных недугов, социального одиночества, побуждающего молодёжь к совершенству собственной души, духа, материальных условий собственной жизни.

#### *СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ*

1. Блаво Р. *Музыка здоровья*. – СПб.: Издательство «ДИЛЯ», 2002. – 288 с.
2. Рюгер К. *Домашняя музыкальная аптечка. Серия «Панацея»*. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 1998. – 384 с.
3. Хазрат Инайят Хан *Мистицизм звука. Сборник*. – М.: Сфера, 1997. – 336 с.
4. Элькин В.М. *Целительная магия музыки. Гармония цвета и звука в терапии болезней*. – СПб.: «Респекс», 2000. – 224 с.

#### *Об авторах*

**Казначеев Сергей Влаильевич** – доктор медицинских наук, профессор, ФГОУ ВПО «Сибирская академия государственной службы», г. Новосибирск.

**Ципцина Мария Николаевна** – доцент, Международная славянская академия Западно-Сибирского отделения, Центр развития ребенка МБДОУ № 507, г. Новосибирск.

# ФОРМИРОВАНИЕ ИННОВАЦИОННОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТА В РАМКАХ СОТРУДНИЧЕСТВА С ПРЕДПРИЯТИЕМ

Э.Н. Корнеева

*Специфика работы предприятий в современных условиях предъявляет особые требования к подготовке будущих специалистов в рамках профессионального образования. К этим требованиям относится наличие профессиональных компетенций с учетом специфики действующих предприятий. С этой задачей система образования справится при условии постоянного сотрудничества с управлением по работе с персоналом профильного предприятия.*

**Ключевые слова:** компетентность, конкурентоспособность, инновационное мышление, профессиональная подготовка, сотрудничество с предприятиями.

**В** современных условиях возрастает необходимость развития у студентов таких личностных качеств, которые будут способствовать их профессиональной и социальной мобильности. В связи с этим востребованы не столько знания, сколько готовность и способность выполнять определенные функции, что является приоритетной задачей для системы высшего образования. Концепция модернизации российского образования до 2010 года подчеркивает необходимость «формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личностной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетенции» [2].

Высокое качество образования (соответствие требованиям потребителя) достигается в процессе образовательной деятельности студентов вуза. Учебная деятельность как важнейшая часть образовательной деятельности в настоящее время понимается в качестве специального объекта организации, управления, контроля. В процессе этой деятельности воспроизводятся накопленные человечеством знания, способы деятельности. (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов).

Учебная деятельность реализуется в цепи действий. Это означает, что учебная деятельность, учебные действия должны проектироваться в контексте будущей профессиональной деятельности. Эффективность этой деятельности будет зависеть от уровня мотивации, профессиональной направленности студентов: чем выше уровень развития профессиональной направленности, тем эффективнее учебная и исследовательская деятельность.

При организации учебной и исследовательской деятельности студентов (УИРС) сегодня особенно важно учитывать требования компетентностного подхода.

Что касается профессиональной компетентности, то анализ показывает наличие здесь различных точек зрения. Согласно первой точке зрения, «профессиональная компетентность – это интегративное понятие включающее три слагаемых – мобильность знаний, вариативность метода и критичность мышления». Вторая точка зрения состоит в рассмотрении профессиональной компетентности как системы их трех компонентов: социальная компетентность (способность к групповой деятельности и сотрудничеству с другими работниками, готовность к принятию ответственности за результат своего труда, владение приемами профессионального обучения); специальная компетентность (подготовленность к самостоятельному выполнению конкретных видов деятельности, умение решать типовые профессиональные задачи, умение оценивать результаты своего труда, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения по специальности); индивидуальная компетентность (готовность к постоянному повышению квалификации и реализации себя в профессиональном труде, способность к профессиональной рефлексии, преодоление профессиональных кризисов и профессиональных деформаций). Третья точка зрения, состоит в определении профессиональной компетентности как совокупности двух компонентов: профессионально-технологической подготовленности, означающей владение технологиями и компонента, имеющего надпрофессиональный характер, но необходимого каждому специалисту – ключевых компетенций.

Компетентностноориентированное образование обозначило новые требования к качеству подготовленности выпускников определив их в виде уровня сформированности компетенций. Даный подход составил методологическую основу разработки проектов федеральных государственных образовательных стандартов, в которых требования к результату освоения образовательных программ сформулированы на языке компетенций [2].

Специалисты выделяют основные компоненты характеризующие готовность к выполнению профессиональных задач: физиологический – соответствие состояния здоровья выбранной профессии; психологический – направленность личности на данный вид профессиональной деятельности; научно-теоретический – владение необходимым минимумом знаний; практический – наличие опыта деятельности на требуемом уровне.

Большинство исследователей отмечают, что основу профессиональной готовности составляет практический опыт деятельности выраженный в виде умений, освоенных способов действий. Наличие у человека диплома, подтверждающего уровень его квалификации, – это необходимо, но не достаточное условие для профессионального выполнения возложенных на него задач. Следовательно, характеризовать профессиональную готовность

выпускника вуза целесообразно с позиций сформированности его компетенций необходимых для эффективной деятельности.

Формирование корпоративных компетенций становится задачей образовательных учреждений для повышения конкурентоспособности, как выпускников, так и самого учебного заведения. В настоящее время важную роль в политике управления персоналом отводится корпоративным моделям компетенций. В некоторых компаниях профили компетенций используются в качестве прикладных инструментов конкретных HR-функций (например, для оценки персонала или формирования управленческого резерва); в других – система прописанных компетенций является ключевой в работе с персоналом. Очень распространено использование компетенций как при оценке работающего персонала, так и при решении вопроса о приеме на работу выпускника вуза.

Корпоративную культуру как среду формирования у студентов корпоративной компетенции можно рассматривать как систему, состоящую из элементов: назначение (миссия, цели и задачи); средства, включающие в себя: технологию, стиль деятельности сотрудников, систему стимулирования, контроля, информационное обеспечение; критерии достижения цели и оценки результатов; средства внутренней интеграции, развитие новых инновационных подходов к решению сложившихся ситуаций.

Условия современного бизнеса требуют реализации смелых инновационных проектов. Главным источником инноваций является творчески активный и инициативный человек, активно мыслящий, стремящийся к поиску новых форм и инноваций в производстве. Периоды кризисов и перемен к экономике – это времена неопределенности, незапланированных потерь. В выигрыше оказывается не то предприятие, которое пытается сохранить пошатнувшийся бизнес, а то, которое предлагает что-то новое и неожиданное. Инновации в предприятии - это не только результаты НИ-ОКР. Для конкретной компании инновацией является всё то, что ново именно для неё, хотя это уже известно и внедрено в других компаниях. Для реализации таких новых решений основой является инновационно мыслящий персонал, обладающий комплексом необходимых системных компетенций. К ним относятся:

- уверенность в нужности своих идей и инициатив;
- умение презентовать свои идеи;
- умение видеть в возникшей проблеме возможность инновационного её решения;
- анализ и оценка сильных и слабых сторон организации;
- рождение новых идей развития предприятия, воплощение их в инновационных проектах.

Компания может стать успешной только в случае реализации политики систематического внедрения новшеств в свою деятельность. Для этого нужны новые идеологические инструменты, способные мотивировать ра-

ботников к инновационному поведению, нужны новые бизнес-команды с комплексными инновационно-проектными компетенциями, способные быстро и креативно решать возникающие проблемы. Это заставляет предприятия теснее сотрудничать с системой высшего профессионального образования, являющейся поставщиком молодых кадров, еще на этапе подготовки этих кадров, то есть принимать активное участия в модернизации системы ВПО.

Современный подход к преподаванию теоретических дисциплин высшей школы должен учитывать задачу развития инновационной и творческой деятельности будущих специалистов.

Главной чертой современной системы образования становится переход от образовательной концепции приобретения знаний, умений и навыков, необходимых для деятельности в определенных стандартных условиях, к получению на выходе специалиста с наибольшими производственными навыками и инновационным мышлением. Практическое мышление по своей ценности, социальной значимости не уступает теоретическому, академическому. Практическое мышление характеризуется способностью «целостно схватывать ситуацию, вычленять в ней задачу, быстро анализировать действующие факторы, находить решения в условиях конкретной ситуации» [17].

Уметь учиться (в контексте компетентностного подхода) – значит уметь переводить информацию в знания. Информация тогда превращается в знания, когда студент применяет ее на практике, т. е. информация превращается в компетенции, т. к. знания нашли практическое применение.

Компетентность, таким образом, проявляется в деятельности. Нельзя не увидеть компетентность вне дела, вне решения реальной ситуации.

Профессиональная компетентность, отмечают исследователи, – это совокупность ключевых, базовых и специальных компетентностей. Ключевые компетентности необходимы для любой профессиональной деятельности.

Базовые компетентности – это отражение специфики определенной профессии.

Специальные компетентности отражают специфику конкретной специальности. Отличительной особенностью компетентностно-ориентированного профессионального образования является ориентация процесса профессиональной подготовки на получение конкретных результатов решения задач, имеющих личностный смысл проблем.

Основная проблема выпускника вуза, получившего определенные знания, умения, навыки – недостаточный доступ к техническим материалам действующего производства, его «узким местам», исследование и варианты модернизации которых в процессе обучения дают ему возможность стать специалистом на производстве, используя заложенный творческий потенциал, уверенность в своих силах, способность генерировать но-

вые нестандартные идеи. Для достижения этой цели особенно актуальной становится необходимость овладения обучаемым инновационным мышлением, возможностью анализа технологии действующего производства, его модернизации. Все это возможно при сочетании базы теоретических знаний, получаемых при изучении фундаментальных наук, с изучением технологии производства конкретного предприятия.

Металлургия и машиностроение открывают безграничный простор для молодых исследователей, вклад которых в производство трудно переоценить. Металлургию называют матерью всех отраслей и ее влияние на экономику страны в целом бесспорно. Но качество и цена средств производства зависит от совместных итогов работы и металлургов и машиностроителей, поэтому в списке возможных тем для молодых исследователей очень много интересных вопросов.

Плодотворным оказывается сотрудничество учебного заведения и предприятия с целью развития необходимых теоретических знаний и практических навыков студента как будущего специалиста. С учетом требований профессиональных стандартов структура направлений совместной деятельности должна учитывать следующие требования:

- повышение уровня абитуриентов путем укрепления связей со школами и техникумами;
- обучение и аттестация студентов смежным рабочим профессиям;
- обучение и аттестация студентов по требованиям к ИТР предприятия;
- проведение тренингов совместно с ведущими специалистами предприятия;
- применение адресного подхода к формированию тем КНИР4Ф;
- стажировка студентов на должностях ИТР во время производственной практики;
- расширение участия студентов в научно-технических конференциях конкурсах;
- приведение тем курсовых и дипломных проектов в соответствие с действующими на предприятии инновационными проектами.

Следует активно использовать такой метод формирования инновационного мышления, как участие в научно-технических конференциях, потому что студенты получают возможность выступить со своей работой перед широкой аудиторией. Это заставляет студента более тщательно прорабатывать свои выступления, оттачивает его ораторские способности.

Творческое обсуждение докладов дает возможность докладчику почертнуть оригинальные идеи, о развитии которых в рамках выбранной темы он даже не задумывался. В результате включается механизм, когда одна мысль порождает массу новых.

Научно-практические конференции включают в себя не только теоретические научные доклады, сколько обсуждений путей решения практических задач. Очень часто они проводятся вне стен вуза, на территории завода, управляющего органа, с которым вуз поддерживает отношения. Такие конференции способствуют установлению тесных дружественных связей между вузом и предприятиями, помогают студентам учиться применять изученную теорию на практике.

Курсовая научно-исследовательская работа, являясь одной из важнейших форм учебного процесса, обеспечивает сочетание теоретического обучение и практики. В рамках этой работы студент приобретает первые навыки исследовательской работы и начинает воплощать приобретенные теоретические знания в исследованиях, связанных с производством, что становится фундаментом формирования инновационного мышления будущего специалиста.

Научно-исследовательская деятельность студентов в рамках учебного процесса является основой подготовки нового поколения людей, умеющих мыслить самостоятельно, принимать нестандартные решения в нестандартной ситуации, отвечать за свои действия – всему тому, что необходимо в условиях демократического строя.

Научная работа и инновационное мышление как результат способны сформировать действительно компетентного специалиста с большим творческим потенциалом. Именно такие выпускники, став работниками конкретного предприятия, смогут влить в него «свежую кровь» и пополнить интеллектуальный капитал предприятия.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Закон РФ «Об образовании». – М., 1996.
2. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования.
3. Государственные квалификационные требования к специалистам с высшим образованием по специальности «Металлургические машины и оборудование».
4. Методические рекомендации по организации и выполнению курсовых научно-исследовательских работ. – ФГОУ ВПО ГТУ МИСиС, 2005.
5. Марков А.К. Психология профессионализма. – М., 1996. – 308 с.
6. Типовое положение об образовательном учреждении высшего профессионального образования Российской Федерации. М., 2003.
7. Байденко В.И., Оскарссон Б. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса // Профессиональное образование и формирование личности специалиста. – М., 2002. С. 22 – 46.
8. Борисова Н.В. Конкурентоспособность будущего специалиста как показатель качества и гуманистической направленности вузовской подготовки. Набережные Челны, 1996. – 142 с.
9. Вербицкий А.А. Активизация обучения в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высшая школа, 1991. – 204 с.

10. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 32 с.
11. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Инновации в образовании. – 2002. – № 3. – С. 4 – 33.
12. Селевко Г. Компетентности и их классификация/Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 136-144.

**Об авторе**

**Корнеева Эльвира Николаевна** – заместитель директора по УМР, ГОУ ВПО Выксунский филиал НИТУ «МИСиС», г. Выкса, Нижегородская область.

## **ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИОННОГО ДАВЛЕНИЯ**

**Д.И. Кравцов**

Как показывает автор, область исследования – глобализационное давление – определяется взаимосвязью следующих явлений: глобализационные процессы, европоцентризм, вестернизация и др. Следование идеологии вестернизма часто обеспечивается в различных странах средствами глобализационного давления, что часто преподносится как инновационная деятельность, технологический прорыв и т.п. Поэтому, изучая идеологию вестернизма, важно изучить ее истоки и формы, а также особые качества социума, сформировавшиеся в результате реализации вестернистской идеологии. Вестернизм как идеология включает в себя, с одной стороны, классический европоцентризм, под которым подразумевается период, когда Европа утвердила свое доминирующее положение в мире (с открытия Америки в 1492 году и до Второй мировой войны). С другой стороны, вестернизм – это американоцентризм, особо проявившийся в последние полвека, в виде современных процессов глобализации.

**Ключевые слова:** глобализационное давление, вестернизм, европоцентризм, многополярность, инновационная деятельность личности, вестернистская идеология, американоцентризм, многополярность.

**A**ктуальность исследования инновационной деятельности личности в условиях глобализационного давления обусловлена следующими причинами: во-первых, недостаточной изученностью идеологии

вестернизма как основы современных глобализационных процессов, претендующей на унификацию мирового пространства; во-вторых, действиями по объединению мирового сообщества, якобы вызванными необходимостью решения проблем, связанных с общечеловеческими угрозами, а на деле являющимися прикрытием для экспансионистских притязаний идеологов вестернизма; в-третьих, необходимостью разработки альтернативного вестернизму проекта мироустройства, учитывающего интересы всех субъектов мирового сообщества как равноправных.

Появление и утверждение в научной литературе понятия (термина) «глобальное» и есть та ступень, на которой научная мысль начинает осознавать ряд социоприродных процессов в качестве общепланетарных.

Понятие «глобальный процесс» появилось как потребность рассмотреть сложнейшую динамику тех изменений в развитии социоприродной эволюции, которые предстали перед человечеством во всей своей очевидности в середине XX в. и стали самостоятельным предметом научного анализа. Это понятие возникло в рамках системного подхода к изучению рассматриваемых тенденций [4].

В исследованиях современных процессов глобализации, ее позитивных и негативных последствий необходимо иметь в виду не только теоретическую составляющую, но и практический аспект, т. е. влияние современных глобализационных процессов на отдельную личность. Сторонники социоприродного подхода к изучению глобальных проблем считают предметом глобалистики исследования длительной исторической динамики глобальных процессов, их возможных путей и долговременных перспектив. К примеру, А.Д. Урсул трактовал глобалистику как «науку о человечестве в планетарном измерении и социоприродной целостности» [8].

Оригинальный методологический подход к исследованию глобальных явлений предлагает М.О. Мнацаканян. Он, в частности, считает, что субъектами глобального развития являются общности социокультурного мира. Проблема актуализируется, если осознать, что глобализация призвана не уничтожить многообразие мира, национальные и государственные различия, а создать новую интегральную основу для раскрытия всех потенциальных возможностей такого многообразия. Проблема глобализации, пишет М.О. Мнакацанян, это проблема взаимоотношений между нациями (национальными культурами и государствами) [5].

Различные подходы к решению вопросов, связанных с глобальными явлениями и процессами, формируют проблемное поле глобалистики. Это поле включает в себя все новые актуальные темы: многовариантность моделей развития человечества; формы взаимодействия национальных государств в условиях глобализации; трансформация политических, экономических и социокультурных процессов; сущность социоприродного взаимодействия и многое другое. Эти вопросы касаются каждого человека и всего мирового сообщества, от их решения зависит будущее человечества и са-

мой планеты Земля. В частности, К.С. Хруцкий рассматривает термин «многополярный», который, «используя присущие смыслы слова «полюс», отражает, во-первых, принадлежность (всех полюсов) к единой сфере (единому целому); во-вторых, наличие у каждого «полюса» собственного «осевого» (присущего, фундаментального) положения в «целостного сфере»; в третьих, означает противоположение своего полюса по отношению к другим полюсам; ... в-четвертых, полюса принадлежат вращающейся сфере, что обуславливает циклические изменения по отношению к элементам (полюсам), составляющим данную сферу» [10].

Для постнеклассической (глобальной) геополитики актуальным становится «война миров» в информационном пространстве, о чем достаточно убедительно заявляет И.А. Василенко, обращая внимание на необходимость анализа информационно-психологического воздействия на геополитический потенциал государства, в который автор включает национальный менталитет, культуру и моральное состояние общества. Ход его рассуждений следующий: классическая геополитика основана на дуализме континентального и морского мировой и базируется на сакральных идеях веры, крови и почвы. Постклассическая геополитика в свою очередь транслирует эти символы в виртуальном пространство в виде «символического капитала культуры», т. е. культурных и идеологических ценностей общества., определяющих социокультурную динамику государства или цивилизации. Осмысление трансформаций геополитического пространства-времени приводит к необходимости разработки методологии геополитики, которая включает ряд геополитических парадигм, образующих мировоззренческую систему. В рамках последней определяются «роль и значение особых форм завоевания и контроля над пространством, функции временных и пространственных геополитических координат, формы отношений между ведущими геополитическими акторами, границы геополитических технологий. Тем самым геополитическая парадигма призвана обеспечить ценностный и мировоззренческий фундамент для пространственных отношений между государствами в современном мире». Автор выделяет четыре парадигмы (национально-государственную, идеологическую, цивилизационную, информационную), смена которых обусловлена переходом от одного этапа мировой политической истории к другой. В частности, смысл информационной парадигмы, соответствующей постклассической геополитике, И.А. Василенко усматривает в стирании исторических, социокультурных и сакральных координат виртуального пространства, которое признает только «вечное теперь» актуального информационного поля, что равнозначно нивелированию самого понятия пространства в классической геополитике. В контексте информационной парадигмы отношения между государствами и цивилизациями будут определяться информационным превосходством в виртуальном пространстве, а целью геополитических технологий выступает изменение человека, его мировоззренческой идентичности [1].

В современной России все больше людей начинают понимать, что принципы стихийной рыночной экономики не являются универсальными, особенно, если учесть традиции и влияние длительного советского периода на сознание россиян. Дело в том, что современные попытки насилиственной интеграции мирового сообщества детерминировали создание соответствующей идеологии – европоцентризма, призванного оправдывать особое положение Европы по отношению к остальному миру. На базе этой концепции постепенно сформировалась идеология вестернизма, призванная не только пропагандировать Запад как образец для подражания, но и насилиственным путем перестраивать мировое сообщество согласно западной ценностной шкале.

Глобализация выдвинула в число самых популярных и обсуждаемых нынче проблем нелинейность социального развития. Обсуждая это обстоятельство, многие исследователи подвергают критическому анализу позитивистские представления современности. В их поле зрения оказывается и анализ онтологизации языка, и гуманитарная составляющая экономической реальности, и многополярность мировой социально-политической системы. Нелинейность, характеризующая развитие современного общества, естественным образом приводит к необходимости использования инновационных технологий, в частности, к идею применения синергетической парадигмы к анализу глобальной трансформации.

Несколько другой подход к современным инновационным технологиям предлагает православная церковь. «В настоящее время мы вновь переживаем большие испытания. Идет Третья Мировая война. Ее фронт протянулся и по священной земле нашей страны. В этой войне участвуют армии государств, используется военная техника и средства духовного поражения массового масштаба. Это деструктивные секты, оккультизм и его самая страшная форма – сатанизм, наркомания, алкоголизм и разврат. Недавно вышла в свет замечательная книга «Секты в России». В ней на основании данных последних лет разбирается стратегия третьей мировой войны. Вначале в определенную страну внедряются вышеуказанные деструктивные силы духовного плана. И когда народ достигает апогея духовного опустошения и распада, тогда вступают в действие воинские части» [3]. Можно не во всем соглашаться с этими замечаниями, однако многие факты свидетельствуют о неоднозначности влияния на личность современных технологий. В данной связи важно подчеркнуть, что одним из результатов человеческой жизнедеятельности оказываются так называемые институциональные ловушки, которые, с точки зрения философии, представляют собой переход полученного результата деятельности в свое иное и начинают функционировать в режиме, обратном ожидаемому. Исследовать такого рода трансформации и значит заниматься философской работой, продумывать все до конца [7].

Кроме того, угроза глобализации для самого западного мира заключается в том, что слишком велик соблазн отказаться от демократических за-воеваний цивилизации Нового времени, ограничить права человека и ин-дивидуальную свободу ради «священной войны» с «чужими», с «новыми варварами». Запад оказался перед лицом непреодолимого соблазна отка-заться от стратегии демократизации и перейти к логике стабилизации меж-дународного режима, что предполагает ориентацию не столько на ценно-стную либеральную структуру, сколько на требования эффективности.

Концептуальным стержнем для современной личности стала теория отчуждения – отчуждения сущности человека от его существования. В эпоху телекоммуникационной революции эта «разорванность» «ситуа-ции человека» обусловлена прежде всего средствами медиа, втянутыми в отношения власти и собственности. «Система» как проявление рациональ-ной стороны человеческой природы агрессивно наступает на «жизненный мир» – спонтанные, уникальные проявления человеческой самости. Есть смысл рассматривать эволюцию феномена отчуждения от «классической» и «неклассической» картине мира, – от событийно-вещной реальности ин-ституционализированных медиа-организаций до информационно-знаковой реальности, представляющей собой гипостазированное отчуждение само-сознания индивидов, вовлеченных в квазимедиативную коммуникацию.

В эпоху радикального модерна в сферу наращивания тотальности сис-темы вовлечено сознание индивидов. Поэтому снятие отчуждения в ин-формационном обществе возможно только как индивидуальное самоизме-нение, предполагающее способность участников коммуникации к ответст-венности.

За нынешним этапом «глобализации» стояло стремление американцев использовать возможности народов, населяющих страны периферии, и на-взять им свое собственное видение мира. Для американцев главным было не осознание своей цивилизаторской роли в жизни этих народов, а уверен-ность, что развивающиеся страны повторяют путь, по которому они сами прошли как первоходцы. Роль первоходцев не предполагала глубо-кого осмысления американцами сложившихся культурных парадигм: ско-рее, она подразумевала пренебрежение ими, американцы никогда искренне не интересовались происходящими в мире событиями. Именно поэтому они всегда были весьма избирательны в средствах «общения» с этим внешним миром и рассматривали его в лучшем случае как то, что когда-нибудь принесет им те или иные выгоды. Все это характеризует процесс, называемый многими (и прежде всего самими американцами) «глобализа-цией».

Принципы американской жизни, утвержденные отцами-основателями страны и первыми поселенцами-протестантами, разрушаются под напором этнических меньшинств. Многие граждане США перестают считать себя

американцами и начинают определять свою идентичность по крови, по языку, трактует ее как афро-американскую, испанскую, испанскую и пр. [9].

Анализируя особенности современной личности как субъекта инноваций, необходимо подчеркнуть, что способ мышления представляет собой всеобщую форму движения к новому знанию, которая реализуется в двух основных направлениях – метафизическом и диалектическом. До сих пор проблема стиля мышления была достаточно обстоятельно исследована применительно к естествознанию. В гуманитарных и политических науках, где, казалось бы, стиль мышления в большей степени выражает индивидуальные особенности и пристрастия ученого, эта проблема только находит своих исследователей. Все они свидетельствуют о формировании жесткого базиса для мирового глобализационного развития, осуществляющего за счет исчезновения отдельных культур, нещадной эксплуатации неразвитых стран и т. п.

Конкретная личность также подвергается неоднозначному влиянию, поскольку идеология и практика глобального фундаментализма отвергает идею равенства народов и обосновывает неоколониализм, возводит идею народы лидирующих государств до уровня мировой элиты, а остальные народы низводят до уровня обслуживающих эту элиту масс. Вполне естественно, что «глобальный фундаментализм» породил «антиглобалистский фундаментализм». Нарастающее сопротивление стран и народов процессам глобализации стало социальным фактом современного мира.

Среди порождений глобального фундаментализма и международный терроризм. Когда чуждая тебе безликая сила подавляет национальные традиции, национальную самобытность, грозит окончательно уничтожить национальный суверенитет, то далеко не каждый человек может с этим мириться. Осознавая, что никакие официальные действия не в состоянии противостоять этой силе, человек с высоким чувством национального самосознания и недюжинной волей становится фанатиком и, используя возможности средств массового уничтожения, может нанести огромный ущерб мировому сообществу [6].

Парадигма глобализации пропагандирует гонку на опережение, мораль успеха. Но она ничего не говорит о том, что делать с теми, кто этого не достиг. Причем, не достигшие успеха – большинства. Таким образом, современное человечество приближается к рубежу, на котором ему необходимо сделать выбор: смена существующих парадигм развития и путь к качественно иному будущему, либо тупик и отсутствие будущего как такового.

Совершенно очевидно, что парадигма глобализации, как однолинейного процесса, завела человечество в тупик. Необходима смена геополитической, социально-политической, идейно-нравственной парадигм развития современного мира. Навязываемые в процессе становления глобального фундаментализма потребительские идеалы – есть социокультурный вызов

Запада, в результате которого мир оказался погруженным в состояние перманентной потребительской конкуренции. Она, в свою очередь, привела человечество к последнему рубежу перед техногенной катастрофой, когда разрушение биосферы планеты все более приобретает необратимый характер. Современная наука определила абсолютные границы этого типа потребительского сознания, указав на то, что если бы уровень жизни большинства населения мира достиг американского или западноевропейского «эталона», планета взорвалась бы от экологической перегрузки.

Однако чтобы мир стал развиваться по этому сценарию, требуется целый ряд взаимодополняющих друг друга условий. В частности, США должны исчерпать свои возможности как единственного гегемона на планете или к власти должны прийти политики, понимающие опасность для страны и планеты в целом попыток силовой глобализации. Важно, чтобы люди, от имени которых выступают политики в разных странах, понимали опасность силовых вариантов решения международных проблем и смогли выработать общую позицию противостояния современным глобальным вызовам. Универсализация неолиберальной модели цивилизованного развития, вхождения все новых и новых стран и регионов мира в индустриальное сообщество увеличивает антропологическую нагрузку на планету [2].

Таким образом, инновационная деятельность отдельной личности в условиях глобализационного давления является реальной возможностью развивать мир в направлении естественных глобализационных процессов.

#### *СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ*

1. Василенко И.А. *Геополитика современного мира*. – М.: Гардарики, 2006. – С. 73.
2. Далокаров К.Х., Демидов Ф.Д. *Глобализация и проблемы нелинейности цивилизационного развития // Глобализация и перспективы современной цивилизации*. – М.: КМК, 2005. – С. 76-77.
3. Епископ Погоцкий и Глубокский Феодосий. *Мы живем в переломное время // Глинские чтения*. – 2004. – № 2. – С. 54.
4. Ильин И.В. *Глобалистика в контексте политических процессов*. – М.: Издательство Московского университета, 2010. – С. 37.
5. Мнакацян М.О. *Национализм и глобализм. Национальная жизнь в современном мире*. М., 2008. – С. 25-26.
6. Осипов Г.В. *Социологическое понимание новых геополитических и социальных реалий в XXI веке // Вестник РГО*. – 2005. – № 3. – С. 33-34.
7. Рыбаков Н.С. *О чем сокрушаются, от чего страдают отечественные философы? // Вестник Российского философского общества*. – 2005. – № 2. – С. 155- 157.
8. Урсул А.Д. *Глобальные процессы, безопасность и устойчивое развитие // Век глобализации. Исследования современных глобальных процессов. Научно-теоретический журнал*. – 2008. – № 1. – С. 19.
9. Федотова В.Г. *Факторы ценностных изменений на Западе и в России // Вопросы философии*. – 2005. – № 11. – С. 7.
10. Хруцкий К.С. *Биокосмологическая многополярная глобалистика // Материалы Международного научного конгресса «Глобалистика-2009»: пути выхода из глобального*

*кризиса и модели нового мироустройства». – М., МГУ имени М.В.Ломоносова, 20-23 мая 2009 / под общ. Ред. И.И.Абылгазиева, И.В.Ильина: В 2 т. М., 2009. – С. 149-150.*

**Об авторе**

**Кравцов Дмитрий Иванович** – старший преподаватель, ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет», г. Красноярск.

## **ВОЗМОЖНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПЦИЙ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ В ИННОВАЦИОННОЙ ПАРАДИГМЕ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА**

***E.В. Крукович, А.Я. Осин, Г.Н. Бондарь***

*Изучены возможности реализации концепций личностного роста психологов-гуманистов в современных условиях образовательной среды медицинского вуза. Наиболее значимыми из них являются: «Критерии нормального развития личности» (Б.С. Братусь), «Онтология человеческой жизни» (Л.Н. Толстой), «Полноценно функционирующая личность» (К.Р. Роджерс), «Здоровая личность» (А. Маслоу), «Ведущая роль обучения в развитии личности» (Л.С. Выготский). В современной образовательной парадигме необходимо использование и дальнейшее развитие представленных концепций.*

**Ключевые слова:** концепции психологов-гуманистов, личностный рост, инновационная образовательная парадигма, медицинский вуз.

**В** последние годы в центре внимания многих специалистов стала проблема личностного роста, рассматривающая психическое развитие личности. Эта проблема тесно связана с состоянием физического, психического, духовного здоровья человека, с окружающим его социумом. Она особенно важна для образования, науки, педагогики, медицины, многих сфер производственной деятельности человека. Личностный рост является своеобразным стержнем становления, развития, совершенствования человека, его оптимальной жизнедеятельности [4, 5, 6, 8].

Цель настоящего сообщения состояла в изучении истоков представлений и понятий о личностном росте человека на основе концепций представителей гуманистической психологии, в определении возможностей ис-

пользования основных их положений в развитии субъектов действительности в образовательной среде.

Концепция отечественного психолога Б.С. Братусь «критерии нормального развития личности»:

- отношение к другому человеку как к самоценности, как к существу, олицетворяющему в себе бесконечные потенции рода «человек» (центральное системообразующее отношение);
- способность к децентрации, самоотдаче и любви как способу реализации этого отношения;
- творческий, целетворящий характер жизнедеятельности;
- потребность в позитивной свободе;
- возможность самопроектирования будущего;
- вера в осуществимость намеченного, внутренняя ответственность перед собой и другими, прошлым и будущим поколением;
- стремление к обретению сквозного общего смысла своей жизни [1].

Концепция великого русского писателя, педагога Л.Н. Толстого была представлена ещё в создаваемой им онтологии (от греческого *on*, *ontos* – сущее; учение о бытии) человеческой жизни в трактате «О жизни» (1988) [2]. Личностный рост, по мысли А.Н. Толстого – это всегда сложный многоаспектный процесс, вся драма которого разворачивается между двумя векторами души горизонтальной (жизни человека в пространстве и времени как существа конечного) и вертикальной (внутренней, духовной составляющей, характеризующей человека как существо бесконечное). С «внутренней» стороной души (вертикаль) связаны высшие проявления человеческого духа, устремлённость человека к смыслу и ценностям. «Внешняя» часть души – это душа человека в целом, пространство которой подчас бывает наполнено весьма драматичными переживаниями. Обе части души находятся во взаимосвязи и соотнесены между собой. Он придавал огромное значение видению этого разлома жизни, т. е. родовитого противоречия. Процесс личностного роста имеет всегда индивидуальную своеобразную траекторию («у каждой души свой путь» – говорил Л.Н. Толстой).

Концепция американского психолога К. Роджерса «полноценно функционирующей личности» («основной закон личностного роста») состоит в следующем: если имеются или специально создаются психолого – педагогические условия, то в человеке актуализируется процесс саморазвития и появляются изменения в направлении его зрелой личности. При полноценном личностном росте эти изменения касаются взаимоотношения личности как с внутренним (инtrapерсональность), так и с внешним (интерперсональность) миром [7].

К интраперсональным критериям К. Роджерс относит:

- принятие себя;
- открытость внутреннему опыту переживаний;

- понимание себя;
- ответственная свобода;
- целостность;
- динамичность.

Интраперсональные критерии по своей сущности отличаются следующими характеристиками.

**Принятие себя.** Признание себя и безусловной любви к себе таковому, каков ты есть, в отношении к себе как к «личности, достойной уважения, способной к самостоятельному выбору», вера в себя и в свои возможности, доверие собственной природе, «организму»; целостный организм «мудрее», чем его сознание.

**Открытость внутреннему опыту переживаний.** «Опыт переживаний» – одно из понятий в гуманистической психологии. Процесс субъективных переживаний внутреннего мира человеком является тем более зрелым и свободным от психологических защит, чем человек более способен прислушиваться к своей внутренней реальности, жить настоящим («здесь и теперь»), опираться на реальные свои желания и переживания. В ходе психологического развития человек «более полно живёт настоящим моментом и узнаёт, что это самый правильный способ существования». Как только человек становится более открытым своему опыту, он начинает больше доверять своим реакциям, свободно выражает как негативные, так и позитивные чувства. В отношениях с другими людьми у человека появляется доверие к своим внутренним реакциям, приведшим к правильному поведению.

**Понимание себя.** Более полное и глубокое представление складывается о себе и о своём актуальном состоянии. В «Я» – концепции происходит сближение или рассогласование между «Я» – реальным и «Я» – идеальным, приводящих к конгруэнтности или инконгруэнтности личности. Предполагается способность услышать подлинное «Я», голос совести сквозь наслаждение, социальных ролей (масок) и психологических защит.

**Ответственная свобода** (или внутренний «локус оценивания»). Человек имеет способность к принятию самостоятельных решений и одновременно ответственность за выбор ценностей и собственных оценок, независимость от давления внешних оценок, особенно ответственность за актуализацию своей потенциальности и самобытности.

**Целостность.** Сохранение целостности внутреннего мира и личности является залогом способности человека к психологическому росту и творчеству. Утрата человеком внутреннего единства между интеллектом и чувствами, «Я» – реальным и «Я» – идеальным, между личностью и организмом есть препятствие к эффективной регуляции жизни человека. Главное экзистенциальное противоречие между родовой и видовой сущностью рассматривалось Л.Н. Толстым как главное препятствие благополучию человека и в то же время как условие его развития. Смысл и радость человече-

ской жизни состоит в непрерывной борьбе с грехами, соблазнами, суевериями: они, «как та земля, которая должна покрывать семена любви для того, чтобы они могли взойти» – писал Л.Н. Толстой.

Динамичность. Личность существует в постоянном, непрерывном процессе изменений. «Человек текуч, в нём есть все возможности» – писал Л.Н. Толстой. Зрелая личность – это становящаяся личность, а её рост – это способ существования. Используя образ путника, он говорил, что остановка в пути – это «жизнь в гробах своих». Важнейшие критерии личностного роста – это динамичность, гибкость, открытость к изменениям, способность развиваться через разрешение противоречий и проблем при сохранении своей индивидуальности. «Быть процессом, а не целью» (К. Роджерс) [7].

К числу интерперсональных критериев развития личности, касающихся взаимоотношения личности с внешним миром, межличностных отношений он относит:

- принятие других (основополагающее доверие к человеческой природе и чувство глубинной сущностной общности между людьми);
- понимание других (способность принять точку зрения другого человека, способность глубокого и тонкого взаимопонимания и сопереживания или эмпатия);
- социализированность (выражение фундаментального стремления человека к конструктивным социальным взаимоотношениям, способность «жить с другими в максимально возможной гармонии»);
- творческая адаптивность (готовность «выразить и использовать все внутренние потенциальные возможности, становится всё более и более ответственным»).

Полноценно функционирующая личность раскрывается и уточняется в понятиях оптимального психологического приспособления, психологической зрелости, полной конгруэнтности, полной открытости опыту, которые относятся к процессуальным (а не статическим) характеристикам. Полноценно функционирующая личность – это постоянно изменяющийся человек, а, по мнению Л.Н. Толстого, это человек в процессе, в пути. Полноценно функционирующая личность характеризуется рядом признаков:

1. Открытость опыту такой человек постоянно движется от защиты к прямому опыту, он более открыт собственным чувствам страха, обескураженности, боли, а также чувствам мужества, воодушевлённости, нежности, благоговения и др.;
2. Жизнь в настоящем, полная реализация каждого момента; человек способен переструктурировать свои реакции в соответствии с опытом;
3. Доверие собственным внутренним побуждениям и интуитивным суждениям, всё возрастающее доверие собственной способности принимать решения; человек всё лучше может собирать и использовать данные, всё больше ценит в себе способность обобщать их и реагировать (это и интеллектуальная деятельность, и функция личности в целом); у полноценно

функционирующей личности если допускаются ошибки, то они обусловлены скорее неверной информацией, чем неверной её обработкой (К. Роджерс). Полноценна функционирующая личность может свободно реагировать и свободно переживать в опыте свою реакцию на ситуацию. Такой человек постоянно находится в процессе дальнейшей самоактуализации, нередко пренебрегая определёнными чувствами или потребностями. Свою независимость он может доводить до максимальной степени. Однако он знаком со многими проблемами обычных людей (чувство вины, тревожность, печаль, внутренние конфликты и др.) [7].

Концепция «здоровой личности» («личностной зрелости») американского психолога А. Маслоу, безусловно, может быть использована в педагогической практике. Он рассматривает проблему роста как следствие последовательного удовлетворения потребностей всё более высокого уровня. Движение к самоактуализации станет возможным лишь тогда, когда индивид освободится от доминирования потребностей более низкого уровня. По его мнению, ранняя фрустрация потребности может зафиксировать индивида на определённом уровне функционирования (например, ребёнок, не испытавший достаточной популярности, остаётся с неудовлетворённой потребностью в уважении и почёте всю свою жизнь).

Рост осуществляется посредством самоактуализации. Под самоактуализацией подразумевается деятельность, постоянная вовлечённость способностей в процесс роста и развития до максимального уровня. Самоактуализация – это не «вещь», которую можно иметь или не иметь. Этот процесс не имеет конца. Это – способ проживания, работы и отношения с миром, а не какое – то отдельное достижение. Деятельность самоактуализации включает выбор достойных творческих задач. Самоактивизирующиеся индивиды предпочитают наиболее трудные (а не лёгкие) и запутанные (сложные) проблемы, требующие максимальных творческих усилий. Они стремятся иметь дело с определенностью и неоднозначностью.

А. Маслоу описал сущность психологического роста в своей работе «Дальние достижения человеческой природы», в которой он приводит 8 различных типов поведения индивида, ведущих к самоактуализации [3].

Типы поведения самоактуализирующихся индивидов:

1. Поведение полноценное, живое, беззаботное, с полной концентрацией и с полным впитыванием. Человек обычно сравнительно мало осознаёт происходящее в нём и вокруг него. Однако у каждого бывают моменты осознания и интенсивного интереса, называемые А. Маслоу самоактуализирующими.

2. Если жизнь – постоянный процесс выбора, то самоактуализация способность человека, решать в пользу роста при каждом выборе. Человеку часто приходится выбирать между ростом и безопасностью, между прогрессом и регрессом. Каждый выбор имеет свои позитивные и негативные стороны. Выбрать безопасное – значит остаться при известном и знакомом

с риском отстать от жизни. Выбрать рост – значит открыть себя новому, неожиданному опыту с риском оказаться с неизведанным наедине.

3. Актуализироваться – значит становиться реальным, существовать фактически, а не потенциально. Самоактуализация – это научение быть созвучным со своей собственной внутренней природой. Это значит решить для себя что либо, независимо от мнений и точек зрения других.

4. Честность и принятие ответственности за свои действия считаются существенными моментами самоактуализации. А. Маслоу рекомендует искать ответы внутри себя, соприкасаться со своей самостоятельностью (со своими темпераментом, ценностями, уникальными вкусами и др.), а не позировать, не стараться хорошо выглядеть, не удовлетворять своими ответами других и т. д.

5. Необходимо помочь индивиду развить способность «лучшего жизненного выбора», учиться верить своим суждениям и инстинктам, действовать в соответствии с ними. Это ведёт к лучшему выбору того, что конституционно правильно для каждого индивида (выбор в искусстве, пище и других, выбор в решении жизненных проблем и др.).

6. Самоактуализация – это постоянный процесс развития собственных потенций. Это использование своих способностей, разума для того, чтобы делать хорошо то, что хочет делать сам индивид. Талант и разумность не эквивалентны самоактуализации многие одарённые люди не могут полностью использовать свои способности, а другие с весьма средним талантом делают очень многое.

7. «Пик - переживания» – это переходные моменты самоактуализации. В моменты «пика», как считает А. Маслоу, люди более целостны, более интегрированы в большей степени осознают себя и мир; они думают, действуют и чувствуют наиболее ясно и точно. В эти моменты люди больше любят и в большей степени принимают других, более свободны от внутреннего конфликта и тревожности.

8. Дальнейший шаг самоактуализации – это обнаружение своих защит и отказ от них. Человеку необходимо яснее сознавать, на сколько он искажает свой образ и образы внешнего мира посредством репрессий, проекций и других механизмов защиты.

В последнее время нередко возникают различного рода препятствия росту личности. Процесс самоактуализации, может быть ограничен, как внешними, так и внутренними факторами. К внешним факторам можно отнести определенные события, ограничивающие физические, экономические и даже нормативные возможности роста человека. К внутренним факторам можно отнести внутренние барьеры (нерешительность, неуверенность в себе, неспособность установить контакт с другими и т. д.). Многие факторы выступают и как внешние, и как внутренние. Внешние факторы часто создают целый ряд внутренних препятствий к росту личности [3].

Следовательно, личностный рост или психологическое развитие личности были фундаментально изучены основными представителями гуманистической психологии и освещены в своих концепциях. Разработанные психологами – гуманистами положения, их всеохватывающие взгляды и мысли могут быть всецело воплощены в принципах развития личности в образовательной среде современной эпохи действительности.

#### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Братусь Б.С. *Аномалии личности*. – М., 1986. – С. 70-80.
2. Кудрявая Н.В. *Лев Толстой о смысле жизни*. – М., 1993. – С. 44-50.
3. Кудрявая Н.В., Уколова Е.М., Молчанов А.С. и др. *Врач – педагог в изменяющемся мире: Традиции и новации / Под ред. Н.Д. Ющука*. – М.: ВУНМЦ МЗ РФ, 2001. – 304 с.
4. Леонтьев А.Н. *Лекции по общей психологии*. – М.: Смысл, 2001. – С. 62-80.
5. Маклаков А.Г. *Общая психология*. – СПб.: Питер, 2001. – С. 92-104.
6. Немов Р.С. *Психология: в 3-х книгах*. – М.: ВЛАДОС, 1998. – С. 80-98.
7. Роджерс К.Р. *Взгляд на психотерапию. Становление человека*. – М., 1994. – С. 70-92.
8. Рубинштейн С.Л. *Основы общей психологии*. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.

#### **Об авторах**

**Крукович Елена Валентиновна** – доктор медицинских наук, доцент, зав. кафедрой факультетской педиатрии, ГБОУ ВПО «Владивостокский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения социального развития Российской Федерации, г. Владивосток.

**Осин Александр Яковлевич** – доктор медицинских наук, профессор, ГБОУ ВПО «Владивостокский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения социального развития Российской Федерации, г. Владивосток.

**Бондарь Галина Николаевна** – доктор медицинских наук, доцент, ГБОУ ВПО «Владивостокский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения социального развития Российской Федерации, г. Владивосток.

# СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ ПЕРВОКУРСНИКОВ АГРОУНИВЕРСИТЕТА

**М.И. Лесовская**

*Приведена краткая характеристика основных образовательных и информационных технологий, используемых для подготовки бакалавров на первом курсе института международного менеджмента и образования Красноярского государственного агроуниверситета.*

**Ключевые слова:** образовательные технологии, мультимедийное сопровождение, игровые технологии, видеолекции.

**Р**азработка рабочих программ в соответствии с ФГОС 3-го поколения, при всей трудоёмкости и заформализованности процесса, заставляет преподавателя провести ревизию своего методического арсенала. Поэтому заполнение девятого раздела программы, где необходимо привести перечень образовательных и информационных технологий по дисциплинам «Концепции современного естествознания» (КСЕ) и «Экология» для первокурсников института международного менеджмента и образования, Красноярского государственного агроуниверситета, обучаемым по направлениям 051000 и 080400, позволило автору подготовить и настоящую публикацию. Учебно-методическое обеспечение указанных дисциплин включает не менее восьми образовательных и информационных технологий.

**1. Использование электронного архива** журнала «Химия и жизнь—XX век», представляющего наиболее широкий спектр по самым разным разделам современного естествознания. Этот архив включает сведения по магистральным направлениям современного естествознания: химии, физике, биологии, психологии, экологии, медицине. Печатная версия журнала малодоступна для большинства студентов в силу низкого тиража и высокой стоимости подписки. Поэтому электронные архивы, имеющиеся в распоряжении преподавателя и отдельных студентов, удобны для электронного тиражирования и передачи всем учащимся. Журнальные публикации предоставляются студентам для самостоятельной проработки с последующим их обсуждением на практических занятиях. Эта форма работы позволяет расширить общенаучный кругозор студентов и приобщить их к работе с периодической литературой, поскольку журнал «Химия и жизнь» публикует материалы, безупречные с научной точки зрения, но излагаемые популярно и доходчиво. Поэтому непростые вопросы современного миропонимания, изучаемые с помощью указанных материалов, будут успешно

усвоены студентами не только не только естественнонаучных, но и гуманитарных направлений.

**2. Использование экспериментального метода** для проверки гипотезы. Дисциплину «КСЕ» невозможно изучать отстранено, не применяя полученные знания на практике. Поскольку суть этот дисциплины состоит в рассмотрении научного подхода и его результатов, представляется необходимым включить в практические занятия проведение собственных научных экспериментов. Важными аспектами экспериментальной работы являются корректное проведение измерений и правильное применение статистико-математического аппарата для обработки полученных результатов. Подобные вопросы нельзя изучать абстрактно, эффект такого изучения вряд ли будет заметным. Опыт эмпирической работы студенты могут получить, например, так: измеряя, с одной стороны, индивидуальную чувствительность к сладкому вкусу (глюкозе или фруктозе) по минимальной органолептически распознаваемой концентрации раствора, а с другой – устойчивость внимания, объём зрительной памяти и т. д. Полученные результаты будут обработаны с помощью корреляционного анализа и позволят подтвердить или опровергнуть рабочую гипотезу о прямой связи между высокой вкусовой чувствительностью к моносахарам и психофизиологическими функциями индивида (память, внимание, эффективность запоминания и др.). Проведение подобного эксперимента не требует дорогостоящей техники, охватывает несколько занятий и связано с выполнением студентами сразу двух ролей – обследуемых и исследователей, потому что названные параметры они будут измерять у самих себя. Следовательно, результат подобной работы имеет поисковый (заранее неизвестный) характер; студенты будут одновременно приобретать несколько компетенций; их деятельность будет иметь не только учебный, но и исследовательский характер. Все это отвечает не только задачам дисциплины «КСЕ», но и современному уровню требований, предъявляемых к современному университетскому образованию.

**3. Развитие демонстрационных умений и навыков.** Показателем глубокого понимания сути изучаемых вопросов является не только знание терминологии и умение оперировать абстрактными понятиями (формулы, схемы, уравнения и т. д.), но и способность к пространственному моделированию. Создание простейших моделей и макетов, отражающих основополагающие принципы, законы, явления природы, способствует развитию гибкости и ассоциативности мышления. Создание элементарных моделей из бумаги, картона, пластика и других доступных материалов – не только оригинальное искусство и игра, но и психологический тренажёр, непосредственная реализация интерактивных форм обучения.

**4. Использование модульно-рейтинговой системы** в мониторинге успеваемости студентов. Чёткое определение форм учебной активности и их рейтинговой значимости – организационная технология, в равной сте-

пени необходимая как студенту, так и преподавателю. Данная дисциплина позволяет ранжировать все традиционные виды учебной деятельности, при этом жестко заданным оказывается только нижний уровень («удовлетворительно»). Верхняя граница может подниматься выше 100 баллов за счёт учебной инициативы студентов (выступление на конференциях, публикация тезисов доклада или статьи, изготовление авторской презентации, наглядного пособия, аннотированного каталога и т. д.). Это позволяет студенту увидеть больше возможностей для собственной самореализации и поднимать планку собственных притязаний.

**5. Компьютерное тестирование.** Изучение любой дисциплины предполагает как внешнюю проверку, так и самоконтроль учебной успешности. Поэтому необходимой является технология домашних интернет-тренингов при подготовке к результирующему интернет-экзамену. Условием успешности такой тренировки является регулярная отчетность студента перед преподавателем по доле правильных ответов в ходе программируемого контроля, для чего преподаватель регулярно рассматривает распечатки с результатами тренажерных попыток и фиксирует результат, выраженный в баллах.

**6. Использование игровых технологий.** Интересным и эффективным средством формирования экологического сознания человека являются активные методы обучения: деловые, дидактические, имитационные и другие игры. Экологические знания, являясь по сути своей интегративными, удачно вплетаются в саму структуру организационно-деловой (дидактической) игры (ОДИ). Современные западноевропейские философы относят игру к одному из основных феноменов человеческого существования. К преимуществам деловых, в том числе дидактических, игр следует отнести повышение мотивации учебной деятельности учащихся, их познавательной и социальной активности, коммуникативных способностей играющих и т.д. Нельзя забывать, что ОДИ – хоть и деловая, но все же игра. Игровой момент, сотрудничество и взаимное уважение, возможность проявить креативность и творчество могут послужить для учащихся отличным стимулом для получения знаний и формирования личности. В игровых методов с большой практической направленностью используются деловые, дидактические игры (ролевые, имитационные и пр.), в основе сценария которых лежат самые настоящие, а не игрушечные экологические проблемы глобального и локального масштаба. Так, используемый методический арсенал включает не только ставшие уже классическими разработки МГУ (игры «Остров», «Экологический конструктор») [1] и Йоркского университета («Риверруд») [3], но и авторские («Риск, прогресс и «Мерседес») [2]. Стремление к осознанию мотивов собственной деятельности усиливает критическое отношение к общепринятым традициям, поддерживает интерес к самостоятельному размышлению в коллективном обсуждении и, в конечном итоге, к самосознанию и самовоспитанию.

**7. Мультимедийное сопровождение** лекционного курса включает изготавление авторских презентаций для каждой лекции, особенностью которых является насыщенный видеоряд. Яркие, разнообразные иллюстрации, анимационные вставки позволяют поддерживать активное внимание слушателей на протяжении всего времени лекции. Заботиться о том, чтобы слушатели успели многое записать, не обязательно. Файлы с презентациями оперативно передаются студентам, которые в ходе самостоятельной работы могут обратиться не только к иллюстрациям, но и к сопровождающим их текстовым комментариям.

Эта технология порождается стремлением к тому, чтобы слушатели не переписывали с экрана выведенный на него сплошной текст или унылые схемы, а успевали вникать в смысл сказанного и сопереживать сюжету. Одно из золотых правил дидактики гласит, что знания хорошо усваиваются только тогда, когда поглощаются с аппетитом. Пробудить подобный аппетит способна информация, поступающая по возможно большему количеству каналов: живое слово, яркий образ, аудиосопровождение и др.

Безусловно, создание подобных презентаций требует от преподавателя творческого подхода, эстетических и дизайнерских навыков, безупречной грамотности, не говоря уже о затратах времени и труда. Зато такие лекции имеют не только содержательный вес, но и воспитательный потенциал, что и предусмотрено последней редакцией ФГОС.

**8. Видеолекции по проблеме «Экология человека».** Знания имеют свойство износа. Гипотеза Альберта Шапиро определяет период «половины жизни знаний» как время после завершения обучения, в течение которого профессионалы теряют половину первоначальной компетентности (около пяти лет). Существует и «нематериальная амортизация», т.е. моральное устаревание информации под давлением научных, технических и технологических инноваций. Использованию печатных учебников во многом мешает неизбежная инерционность, при которой рукопись учебника морально устаревает ещё на пути в типографию, а то и на рабочем столе автора, особенно если «рабочий стол» – электронный. При этом неограниченные возможности поиска информации в интернете создают и безграничные возможности бездумного скачивания не всегда отредактированных, нередко непроверенных и очень часто анонимных текстов. Однако недостатки и достоинства – лишь разные полюса одной и той же шкалы. Как показали А. и Б. Стругацкие в «Хищных вецах века», любое достижение цивилизации легко обращается во зло. Те же достижения можно обратить и во благо, и тогда развитие цивилизации будет способствовать не социальной деградации, а культурному развитию общества.

Задачи культурного развития решает любой вуз, поскольку образование – это единство процессов обучения и воспитания. Верный многовековой миссии и отвечающий на вызовы времени университет апробирует разнообразные учебно-методические инновации, многие из которых осно-

ваны на информационных технологиях. К числу таких инноваций относятся видеолекции как важный инструмент дистанционного образования. Общероссийские учебные видеоресурсы пока ещё разрознены и небогаты. Одно из крупнейших в стране собраний видеолекций Интернет-университета информационных технологий (ресурс *intuit.ru*) содержит около трёхсот курсов, большинство из которых предназначено для студентов технических специальностей. Без авторизации последующие лекции в ряде курсов недоступны, при этом регистрация громоздкая, интерфейс «недружелюбный». Это формирует социальный заказ на создание университетских видеоколлекций учебных ресурсов. Текущий этап этой работы имеет пилотно-поисковый характер, когда в методическом отношении приходится продвигаться «на ощупь». В КрасГАУ инициатором и организатором подобной работы выступил Сибирский институт аналитического мониторинга и моделирования (СИИ АММ).

Преимущества видеолекций не нуждаются в доказательствах. Эффективность усвоения материала при использовании традиционных словесно-аудиторных методов не превышает 5%, тогда как при использовании различных каналов информации доля усвоения учебного материала возрастает за счёт высокой зрелищности, возможности многократного возврата к необходимым разделам курса, оптимального объёма и комфорtnого режима получения информации.

Как известно, «Учитель учит других, пока учится сам» (В.А. Сухомлинский). Видеолекции – неплохое зеркало, которое поможет сопоставить субъективное представление лектора о себе с максимально объективной информацией, поскольку её беспристрастно зафиксирует объектив видеокамеры. Видеолекции могут служить удобным информационным пространством для размещения новых, актуальных и оригинальных материалов, полученных автором или при его участии. Тесная связь научной состоятельности и преподавательской квалификации – одна из базовых традиций университетов как в России, так и за рубежом. Представляемый видеоцикл построен в виде изложения наиболее интересных результатов диссертационного исследования, встроенных в учебную дисциплину. Адаптация материалов к профилю и уровню подготовки слушателей, чтобы общедоступно, но не примитивно изложить содержание собственных научных изысканий, – непростая задача. Требуется подбирать, выстраивать и перерабатывать материал заново. Однако правы гениальные Стругацкие: «там, где асфальт, ничего интересного, а где интересно, там нет асфальта». Определение науки как средства удовлетворения собственного любопытства за государственный счёт – всё-таки больше шутка, чем ироничная правда.

Реализацией изложенных представлений на практике стал цикл «Экология человека», включающий видеолекции по следующим темам: 1) «Здоровье и свободные радикалы»; 2) «Свободнорадикальный баланс в

свете хемилюминесценции»; 3) «Стресс и адаптация: о чём рассказали фагоциты»; 4) «Антиоксидантная защита от окислительного стресса».

Тематика этих лекций хорошо согласуется с направлением Всероссийского конкурса среди учреждений высшего профессионального образования за звание «Вуз здорового образа жизни» («Вуз – территория здоровья»), организаторами которого являются Министерство здравоохранения и социального развития Российской Федерации и Федеральное агентство по образованию при поддержке партии «Единая Россия». Лекции предназначены для студентов всех специальностей КрасГАУ, поскольку среди проблем экологии человека вопросы сохранения и укрепления здоровья занимают центральное место, тесно связанны с профессионализацией и социализацией личности и актуальны для людей независимо от возраста.

Материал, положенный в основу лекций, имеет две особенности. Первая – направленность на экологическую проблему под названием «здоровье здоровых». Болезнями и пациентами профессионально занимается медицина, а так называемые «практически здоровые люди» (отсутствуют симптомы, но не нарушения здоровья) предоставлены либо самим себе, либо околонаучным «целителям», «экстрасенсам» или «потомственным колдунам». Вторая особенность – квалиметрический характер информации. Здоровье, как и счастье, измерить очень трудно; однако, как говорил герой Шона Коннери в мелодраме «Западня», «это невозможно, но осуществимо». В лекциях рассказывается о современных подходах к количественному измерению адаптационного потенциала, определяющего здоровье организма в целом.

К настоящему времени накоплено немало результатов научных исследований в области ранней диагностики функциональных нарушений здоровья, находящихся на границе «коридора физиологической нормы» – когда эти нарушения ещё обратимы и им можно помешать перейти в болезнь. Однако результаты эти исследований пылятся в научных архивах, а люди пополняют очереди в поликлиниках, страдая от техногенных воздействий, которые сами же и вызывают. Разорвать этот порочный круг под силу не медицине, а системе образования, которая может и должна находить способы достучаться не только до ума, но и до сердца в поисках ответов на самые злободневные вопросы экологии человека.

Свободный, динамичный режим записи видеолекций в КрасГАУ натолкнул автора на идею применить такой специфический студийный приём, как музыкально-песенную иллюстрацию темы в заключительной четвёртой лекции. Авторские рифмы о свободном радикале, положенные на известный мотив, способны оживить и эмоционально окрасить материал. Видеолекции – это такая форма учебных материалов, которая требует творческого подхода к делу и не совместима с нудным пересказыванием (а тем более зачитыванием вслух) учебников, которые слишком быстро морально устаревают. Для видеолекций необходимо отбирать самый све-

жий, актуальный, а возможно, и поисково-проблемный материал, который сам подскажет лектору новые оригинальные способы его подачи. Представляется, что научно-популярное изложение результатов монографий, защищённых диссертаций должно стать делом чести кандидатов и докторов наук, ведь именно интеграция науки и образования делает вуз университетом. Отдалённая, но реальная перспектива – формирование видеобиблиотеки (медиатеки), в содержательном отношении не уступающей знаменитой когда-то книжной серии «Эврика».

Таким образом, современное преподавание в вузе строится на добром фундаменте образовательных и информационных технологий, как инновационных, так и выдержавших проверку временем.

#### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Кавтарадзе Д.И. *Обучение и игра: введение в активные методы обучения.* – М.: МПСИ, изд-во «Флинта», 1998. – 192 с.
2. Лесовская М.И., Колесецкая Г.И. *Риск, прогресс и «Мерседес»: Методические указания.* – Красноярск: РИО КГПУ, 2001. – 45 с.
3. Химия и жизнь: Солтерсовская химия / Под ред. Н.П. Тарасовой. – М.:Изд-во РХТУ им. Д.И. Менделеева, 1997.

#### ***Об авторе***

**Лесовская Марина Игоревна** – доктор биологических наук, профессор, зав. кафедрой психологии и экологии человека, ФГОУ ВПО «Красноярский государственный аграрный университет», г. Красноярск.

## **ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РОССИИ**

**X.Н. Магомедова**

*В статье рассмотрены психологические основы предпринимательской деятельности. Даны психологическая характеристика личности предпринимателя, раскрывается природа успешного человека. Рассмотрено отношение к предпринимательству и к предпринимателям, сложившееся в современном российском обществе. Показаны трудности развития предпринимательства в России, которые обусловлены различными социально-экономическими и психологическими факторами. Подчеркивается необходимость выявления закономерностей, которые лежат в основе успешности предпринимательской деятельности.*

**Ключевые слова:** предпринимательство, экономика, личность, деятельность, активность, управление, самореализация.

**В** условиях рыночных отношений без базовых элементов экономической культуры невозможно достичнуть высокого уровня развития общества, где ведущим фактором выступает приобщение личности к нормам и ценностям экономики, формирование предпринимательского мышления и активного стиля деятельности. С этих позиций важно формировать ценностные ориентации и установки личности, вытекающие из предпринимательских знаний и ведущих к консолидации общества, компетенций, достаточных для защиты интересов субъекта при его соприкосновении с различными видами деятельности, представления и поведение, позволяющие адекватно судить о событиях, действиях экономических институтов и т. д.

В последние годы отмечается значительный рост исследовательского интереса к предпринимательству, деятельности предпринимателя и его личности (Е.В. Белкин, А.П. Вавилов, И.Б. Котова, Д.А. Китова, Л.Г. Лаптев, А.В. Максименко, Б.С. Павлов, А.И. Татаркин и др.). К предпринимателям в самом общем виде в настоящее время относят представителей большой профессиональной группы, являющихся собственниками и выполняющих разнообразные виды деятельности, ориентированные на получение максимальной прибыли. Несмотря на достаточное разнообразие ее характеристик, к общим моментам, характеризующим предпринимательскую деятельность, относят: инновационный характер этой деятельности, трудность ее стандартизации и алгоритмизации (П. Друкер, В.Г. Смольков, Ф. Хайек и др.). Специфичным для предпринимательской деятельности является то, что ее субъект исходит из наличных ресурсов и из предполагаемых возможностей их развития с целью получения прибыли.

Отношение к предпринимательству и к предпринимателям, сложившееся в современном российском обществе, отнюдь не однозначно. Оно колеблется в широком диапазоне оценок, от позитивных откликов до полного неприятия идей предпринимательства, ориентированных на получение прибыли любой ценой. Несформированность традиций национального предпринимательства делает его представителей очень уязвимыми к выбору легких, но не всегда законных и этически оправданных путей для достижения экономического успеха.

Сегодня любой индивид и социальная общность причастны к предпринимательской деятельности, воплощению предпринимательских идей и намерений, вследствие чего предпринимательство как форма проявления общественных отношений создает благоприятную почву для реализации способностей личности, обеспечивая единение общества, сохранение национальной специфики и т. д.

В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» экономическое образование рассматривается в качестве одного из приоритетных направлений формирования личности, определяемое как

процесс и результат усвоения экономических знаний и умений, формирования экономически значимых качеств личности, экономического мышления и поведения как основы включения личности в социально-экономические отношения. При этом формирование у личности базисных элементов экономического сознания, в том числе предприимчивости, в процессе экономического образования считается актуальной и значимой.

Анализ экономической литературы показывает, что понятие «предприниматель» впервые появилось во всеобщем словаре коммерции, изданном в Париже в 1723 г., которое в качестве научного термина было обосновано в работах известного английского экономиста начала XVIII века Ричарда Кантильона. Следует отметить, что научное исследование понятия «предпринимательство» впервые осуществлено австрийским экономистом Й. Шумпетером (1912) в работе «Теория экономического развития» [6].

Сопоставительный анализ позиций многих отечественных ученых (В. Бабайцев, В.И. Бакштановский, Х.С. Блехман, И.Н. Бойко) показывает, что предпринимательство рассматривается как созидательная, творческая работа, основанная на критической, конструктивной оценке достигнутого для обеспечения прибыли [4].

Анализ психолого-педагогической, экономической и другой литературы показывает, что в начале 90-х годов в нашей стране предпринимательская деятельность стала официально признанной и нашла отражение в законодательных актах. Так, в гражданском Кодексе Российской Федерации предпринимательская деятельность определяется как «...самостоятельная, осуществляемая на свой страх и риск деятельность, направленная на получение прибыли от пользования имуществом, продажи товаров, выполнения работ или оказания услуг лицами; зарегистрированными в этом качестве в установленном законом порядке».

Таким образом, если ранее активность личности, занимающейся частной предпринимательской деятельностью, ограничивалась и даже преследовалась, то с конца XX века в связи с переходом на рыночные условия хозяйствования, произошла трансформация ценности экономической активности личности. При этом под экономической активностью признавали форму участия в общественном производстве и способ получения финансовых средств для обеспечения жизнедеятельности самого предпринимателя и членов его семьи. Такой формой участия индивида в общественном производстве является общественная функциональная обязанность или их комбинация, когда он выступает в качестве:

- собственника каких-либо объектов, недвижимости и т. д., приносящих ему постоянный гарантированный доход (собственник предприятия или дома, сдаваемого в аренду и т. д.);
- наемного работника, продающего свою рабочую силу (токарь на заводе, учитель в школе и т. д.);

- индивидуального производителя («свободный» художник, использующий доходы от реализации своих произведений; водитель, использующий автомобиль в качестве такси и т. д.);
- государственного или муниципального служащего;
- менеджера (управляющего чужим предприятием);
- учащегося или студента (как подготовительный этап к участию в будущем производстве в какой-либо конкретной форме);
- занятого оборонно-охранной деятельностью (армия, милиция, госбезопасность, службы частной и имущественной безопасности, частные сыскные агентства);
- вовлеченного в экономически преступную деятельность (рэкет, воровство и др.).

Анализ психолого-педагогической, экономической, социологической и другой литературы показывает, что на сегодняшний день не выработана общепринятая формулировка предпринимательства. Несмотря на такое положение, американский ученый, профессор Роберт Хизрич определяет предпринимательство «как процесс создания чего-то нового, обладающего стоимостью, а предпринимателя, – как человека, который затрачивает на это все необходимое время и силы, берет на себя весь финансовый, психологический и социальный риск, получая в награду деньги и удовлетворение достигнутым» [5].

Следовательно, предпринимательство характеризуется обязательным наличием инновационного момента, поскольку производство нового товара, смена профиля деятельности или основание нового предприятия требует новой системы управления производством, качеством внедрения новых методов организации производства или новых технологий, что носит инновационный характер.

Целью предпринимательской активности выступает производство и предложение рынку товара, на который имеется спрос и который приносит предпринимателю прибыль, рассматриваемую как излишек доходов над расходами, получаемый в результате реализации принятого предпринимательского решения по производству и поставке на рынок товара, в отношении которого предпринимателем выявлен не удовлетворяемый или скрытый спрос потребителя.

В современных условиях хозяйствования предпринимательство и каждый предприниматель функционируют в условиях достаточно глубокой специализации производства, возникшей на основе разделения труда, что требует подробно сущности и значения партнерских связей и отношения, которые при этом возникают. Поскольку любой предприниматель нуждается в эффективных партнерских связях, он может продуктивно действовать в рамках того или иного фрагмента целостного процесса.

Анализ специальной литературы показывает, что предпринимательство как особую форму экономической активности можно осуществлять как

в государственном, так и в частном секторе экономики, в соответствии с чем различают:

– государственное предпринимательство, представляющее собой форму осуществления экономической активности от имени предприятия, учрежденного: государственными органами управления, которые уполномочены (в соответствии с действующим законодательством) управлять государственным имуществом (государственное предприятие), или органами местного самоуправления (муниципальное предприятие). При этой форме собственность предприятий представляет собой обособления части государственного или муниципального имущества, части бюджетных средств и других источников. Кроме того, важной характеристикой таких предприятий выступает то обстоятельство, что они отвечают по своим обязательствам только имуществом, находящимся в их собственности (ни государство не отвечает по их обязательствам, ни они сами не отвечают по обязательствам государства);

– частное предпринимательство, как считают А.И. Агеев, А.В. Венгеров, Е. Красников и др., представляет собой форму осуществления экономической активности от имени предприятия (если оно зарегистрировано в качестве такового) или предпринимателя (если такая деятельность осуществляется без найма рабочей силы, в форме индивидуальной трудовой деятельности). Каждый из этих видов предпринимательства (государственное и частное) имеет свои отличительные признаки, несмотря на то, что основные принципы их осуществления во многом совпадают. И в том и в другом случае осуществление этой деятельности предполагает инициативность, ответственность, инновационный подход, стремление к максимальной прибыли [2].

В зависимости от содержания предпринимательства как формы инициативной деятельности, направленной на извлечение прибыли (предпринимательского дохода) и ее связи с основными стадиями воспроизводственного процесса, различают виды предпринимательства: производственное, коммерческое, финансовое, посредническое, страховое.

Общественное понимание проблемы предпринимательства сводится к тому, что, с одной стороны, приоритетное значение имеет производственная предпринимательская деятельность, поскольку общественное богатство (как обобщенный итог уровня и качества жизни каждого члена общества) зависит от состояния дел именно в сфере материального производства, научно-технических и сервисных услуг. С другой стороны, такое общественное отношение к производственному предпринимательству на практике не носит действительно приоритетного характера, поскольку общество способствует развитию посреднической предпринимательской деятельности.

Одновременно с приведенными характеристиками сохраняется сильная зависимость частных предпринимателей от органов государственного управления и их многочисленных чиновников, поскольку многие из них

сохранили свои позиции прежних директоров приватизированных государственных предприятий, а также и менеджеров, возглавивших вновь созданные коммерческие структуры. При этом возможности контроля за деятельностью частного бизнеса, влияния на принимаемые решения, разрешение или запрещение их деятельности, часто небескорыстное, будут негативно влиять на уровень предпринимательской деятельности.

Нельзя не отметить специфику состава формирующегося российского предпринимательского класса. Проведенные исследования показывают, что 61% российской бизнес-элиты являются выходцами из советской номенклатуры (партийной, комсомольской, хозяйственной) со всеми присущими ей традициями клановой закрытости, специфической моралью и привычкой функционировать в контролируемой государством высокомонополизированной экономике [4]. Следует отметить, что часть специалистов-менеджеров адаптировалась к требованиям рынка, успешно осваивает новые знания и стиль поведения, а другая продолжает руководить предприятиями и фирмами во многом по старинке, полагаясь главным образом на личные связи и покровительство государственных чиновников.

Ключевым фактором эффективности предпринимательской деятельности выступает осознание предпринимателями своей социальной ответственности, поскольку в стране, где чувство социальной справедливости обострено и от руководителя ожидают решения социальных проблем подчиненных, ответственное отношение предпринимателя может стать потенциально значимым элементом общественно-политической жизни.

Важной стороной предпринимательской деятельности является формирование готовности к риску, культуре поведения, ответственности за принятые решения и т. д., поскольку предпринимательство как предмет изучения характеризуется множественностью трактовок и определений. При этом предпринимательство как экономическая категория обусловлена его природой и признаками особого специфического вида хозяйственного поведения, способностью хозяйствующих субъектов реагировать на потенциальный источник выгоды.

Следовательно, предпринимательство, представляя инициативную деятельность с хозяйственным риском, направленную на поиск наилучших способов использования ресурсов, осуществляемую с целью извлечения дохода и приумножения собственности, по своей экономической природе неразрывно связано с рыночным хозяйством и является его продуктом.

На современном этапе развития особым образом встает вопрос самореализации личности в предпринимательской деятельности, поскольку наиболее полное раскрытие способностей личности возможно лишь в значимой деятельности.

По мнению Бусыгина А.В., потребности в самореализации следует связывать с потребностями личности в идентизации и целостности, поскольку потребность в самореализации представляет собой как потреб-

ность вечная и неизменная в своей основе, где психическое состояние, социальные условия способны изменить лишь способы удовлетворения, поскольку «может найти выход как в творчестве или разрушении, так и в любви или в преступлении» [3].

Итак, стремление человека к самореализации имеет не инстинктивное, а филогенетическое происхождение, поскольку обязано своим существованием «второй человеческой природе», включающей в себя: трудовой способ существования; наличие сознания; специфический вид взаимоотношений между людьми, основанный на общении с помощью второй сигнальной системы, благодаря чему человек стал социальным существом.

#### *СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ*

1. Автономов В.С. *Предпринимательская функция в экономической системе*. – М.: ИМЭМО, 2007. – 280 с.
2. Агеев А.И. *Предпринимательство: Проблемы собственности и культуры*. – М.: Наука, 2001. – 280 с.
3. Бусыгин А.В. *Предпринимательство*. – М.: Дело, 2005. – 326 с.
4. Смолкин А.М. *Краткая энциклопедия бизнеса и предпринимательства*. – М., 1993. – 189 с.
5. Хизрич Р., Питерс М. *Предпринимательство, или как завести собственное дело и добиться успеха. Предприниматель и предпринимательство*. – М.: Прогресс, 1991. – 260 с.
6. Шумпетер И. *Теория экономического развития*. – М.: Прогресс, 1982. – 249 с.

#### *Об авторе*

**Магомедова Хава Нурудиновна** – кандидат педагогических наук, старший преподаватель, ФБГОУ ВПО «Дагестанский государственный университет», г. Махачкала.

## ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБЩЕСТВЕННЫХ ИДЕАЛОВ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

*С.А. Макаренко*

*В статье показано, что поиски социального идеала сопровождали развитие человеческого общества, политической системы всегда и в современных условиях может быть рассмотрено как эволюция, направленная к наиболее оптимальной форме организации этого общества, т.е. к демократии.*

*Автор доказывает, что сегодня переживают кризис определяющие элементы техногенной цивилизации – наука и основанная на ней форма рациональности, о чем свидетельствуют сам факт столкновения индустриальной цивилизации с природой и вызванные им экологические последствия, преодолеть которые современная цивилизация так и не может. Экономико-прагматическая установка индустриально развитых стран приблизила своим потребительским отношением к окружающей среде возможность катастрофы, что актуализирует вопрос о необходимости новой парадигмы цивилизационного развития.*

**Ключевые слова:** трансформация, социальный идеал, насилиственная глобализация, естественная глобализация, идеология глобализма, межцивилизационные противоречия, синергетика.

**Т**рансформация социального идеала тесно связана с тем, что сложившаяся в ареале западной цивилизации современная версия глобализма ведет свое начало с 60-х гг. XX в. Особенно бурно развиваться она начала после распада СССР и социалистической системы. Идеологи глобализма представляют его как совершенно новое течение не только по содержанию, но и по времени возникновения. При этом демократии в нелинейном аспекте рассмотрения выступает не как определенное состояние дел, но как постоянный процесс развития. Ни один из этапов этого процесса не может считаться непосредственно осуществленным идеалом демократии, но каждый из этих этапов является собой определенного рода аппроксимацию к этому идеалу – ко все более полному воплощению демократической организации общественно-политической жизни человечества.

Поиски социального идеала связаны также с синергетическим подходом к мироустройству. С синергетических позиций нынешнее управление мировыми процессами не обеспечивает оптимального сочетания хаоса и порядка. Напротив, в мире наблюдается рост анархии, стихийности и обострение межцивилизационных противоречий.

В то же время радикальные республиканцы выступают за создание структур глобального прямого демократического правления по функциональному признаку, без национально-территориального суверенитета, путем формирования самоуправляемых обществ.

Космополитическая демократия видит социальный идеал в уничтожении какой-либо идентичности и предлагает реконструкцию глобального правления, создание новых институциональных структур, выступающих посредниками между традиционными и новыми формами жизнедеятельности людей. Такое посредничество должно привести к тому, что граждане, приверженные национальным и локальным традициям и устоям, смогут стать членами общемировых демократических сообществ, получат гражданство многих стран, станут носителями общемировых, космополитических взглядов. При таком подходе демократия рассматривается как двухсторонний процесс, когда демократизация охватывает не только внутринациональные, но и международные отношения.

Настоятельная необходимость совершенствования глобального управления обусловлена множеством обстоятельств:

- усиливающимся межцивилизационным противостоянием в мире, перерастающим в международный терроризм, что требует очень деликатной координации действий мирового сообщества с целью постепенного безболезненного преодоления такого противостояния;

- растущей непредсказуемостью климатических изменений на планете, неопределенной степенью антропогенного влияния на них, что требует безотлагательных управленческих действий для получения опережающих знаний о состоянии окружающей среды и принятия упреждающих мер по устраниению антропогенного воздействия;

- современные политico-правовые ситуации проблематизируют многие стандарты и ценности техногенной культуры.

Сегодня новые технологии программирования массового сознания инициируют разнообразные практики информационного насилия, которые камуфлируются и внешне выглядят как добровольный выбор личности в демократическом обществе.

Понятие плюрализма не так просто, как его часто представляют; требует выяснения вопрос о соотношении плюрализма с монизмом, с единством в познании истины.

Принципиально важно, в направлении нового созидания, что речь идет не о замене существующих управленческих, социально-экономических и всех других (лучших, подходящих) теорий, методологий и методик общественной организации, а лишь о переорганизации их на новом мировоззренческом основании.

Человечеству требуется новый глобальный социокультурный импульс для преобразования современной потребительской цивилизации - об этом говорят многие отечественные и зарубежные ученые. Одним из факто-

ров детерминации социокультурных процессов является духовность - фундаментально-основополагающее, глубинное качество человека. Духовность до сих пор не востребована и не понята, особенно западной цивилизацией, которая отвергла духовный путь, не приняла во внимание тот факт, что духовность имеет власть над человеком, что причиной всех социальных трансформаций является человек и его деятельность, а без духовности нет человеческой деятельности, даже потребность в творчестве столь же естественна как и стремление к потребительству и возрастает по мере развития человека и общества.

В научной среде уже осознана необходимость единого понимания модели общественного развития всего человечества, которая сопрягалась бы с накопленными знаниями и опытом в общественной и политической деятельности разных стран и культур.

Несмотря на разнообразие подходов к исследованию сущности социального идеала, она предстает как процесс становления реальной целостности человеческого мира в духовном и всех материальных ее смыслах. Так понимаемая глобализация не ограничивается только планетарным, физическим, социальным и когнитивным пространством, но охватывает внутренний мир социума и человека, а потому неизбежно включает психологические, идеологические и культурные компоненты. История же представляется лишь подтягиванием материального бытия и доступных человеку средств до все большего приближения к этой мысли, т. е. до необходимости и возможности строить свою деятельность, исходя из признания единства мира во всех отношениях, от духовных до экологических. При таком понимании глобализации она представляется достаточно жестко детерминированным процессом, хотя и развивающимся сложно, через чередование прорывов и откатов, взлетов и падений [4]. То, что мы сегодня называем глобализацией, – эпизод исторического процесса, хотя и качественно своеобразный, как и все в истории [9].

Для понимания особенностей формирования социального идеала в современных условиях интересна также позиция И.И. Лукашука, который предлагает более обобщенное определение глобализации, отмечая: «Глобализация представляет собой всемирный процесс, взаимосвязывающий национальные социально-экономические образования в единую экономическую и общественную систему» [5]. В этом отношении важным направлением исследования современной глобализации как очередной попытки универсализации мирового сообщества является отражение сущности глобализационных процессов посредством выяснения особенностей взаимоотношений между категориями «цивилизация» и «глобализация». При этом важнейшими составляющими глобософии будут геософия, бисофия и социософия. При анализе глобализации многие авторы исходят из различия двух типов модернизации – вестернизации и догоняющей модернизации. Например, В.М. Межуев уверен, что «сегодня на Западе модерниза-

ция признается устаревшей и непригодной к употреблению моделью развития», «проект модернизации... уступил место новому глобальному проекту, в котором жизнь людей в экономической системе мыслится уже не национальном, а в мировом масштабе» [6].

В западной и отечественной литературе выделяются чаще всего несколько таких рубежа и, соответственно, понимания глобализации как явления, что влияет на особенности формирования социального идеала в условиях глобализации. Согласно одному из них, глобализация есть явление сугубо современное, берущее начало примерно с середины 1980-х годов, и «международное», имеющее место и развивающееся исключительно в международной жизни – коммуникациях, экономике, политике. Глобализацию в этом смысле трактуют как особенно масштабную интернационализацию, вырвавшуюся за все известные рамки и дополненную информационными технологиями этого периода. По мнению А.С. Панарина, основные смыслы идеологии глобализации заключаются: в позиции последовательного отстранения от всех местных интересов, норм и традиций, в тренировании государства как носителя местничества; в отказе от большинства завоеваний в экономике, политике и других сферах; в выделении одной стороны этого процесса – доступность планирования ресурсов в интересах сильных держав и в ущерб периферийных и т. д. Глобализм выступает как противопоставление достигшего высшей мобильности меньшинства людей инертному большинству [7].

Некоторые из исследователей определяют глобализацию с указанием на «экономическую интернационализацию», «социальную интернационализацию», «интернационализацию культуры» и т. д. Так, по мнению Ю.Шишкова, глобализация – это пространственная характеристика интернационализации хозяйственной жизни человечества на современном этапе, в то время как интеграция – наивысшая на сегодняшний день ступень все той же интернационализации [11]. Г.Х. Шахназаров считал глобализацию и интернационализацию понятиями тождественными [10]. По мнению А.П. Бутенко, при наличии многочисленных определений рассматриваемого феномена все пишущие о глобализации авторы объясняют ее как «сегодняшнюю форму интернационализации хозяйственной жизни, о чем шла речь на протяжении всего XX века» [1]. По нашему мнению, основная направленность и определенный подтекст определения глобализации через интернационализацию кроется в пропаганде неизбежности ухода с исторической арены суверенных государств и утраты основного требования демократии – властного суверенитета народа.

Попытка систематизации различных концепций и достаточно разных определений понятия «глобализация» принципиально влияет на понимание социального идеала, которые, в частности, приводятся в монографии В.П. Ващекина, И.А. Мунтяна, А.П. Урсула. «Глобализация: что это такое?», где излагаются собственное видение мира через понятие «глобали-

зация»: «...глобализация – это... камуфляжная форма идеологии глобализма, использующая объективные тенденции мирового развития для обоснования приоритетов эгоистических национальных интересов «грандов» современных международных отношений, оправдания политики гегемонизма в мировых делах» [2]. С данным подходом перекликается фундаментальное исследование М. Делягина, который сложившуюся ситуацию прокомментировал следующим образом: «Горькая для всякого аналитика истина заключается в том, что современная глобальная конкуренция, ведется разнородными и частично ненаблюдаемыми субъектами, существующими в различных плоскостях, преследующими несопоставимые цели и действующие разнородными методами. В силу фундаментальных различий в системе ценностей и образе действия они не способны понять (а порой даже и просто заметить) друг друга, что часто лишает их самой возможности прийти к долгосрочному, а не тактическому, заключаемому ради достижения локальной цели, соглашению» [3]. Вот почему исследование глобализации требует особых усилий на базе системного анализа.

Наиболее оптимальное представление о социальном идеале современного мироустройства показан в статье «Глобализация в новой цивилизационной стратегии», где акцентируются внимание на социоприродном видении глобализации, которое «позволяет более глубоко понять сущностные черты этого цивилизационного и вместе с тем планетарного эволюционного процесса» [8]. Рассматривая глобализацию как закономерность, выражющуюся в обретении системой «человек-общество-природа» глобальной целостности, авторы вскрывают социоприродное противоречие этого процесса и показывают, что оно вызвано рыночно-экономоцентрической моделью неустойчивого развития, лежащей в основе современного этапа глобализации.

Можно выделить два ракурса видения современных глобализационных процессов: 1) глобализация как некоторая совокупность политических, экономических, организационных, культурно-идеологических мероприятий наиболее развитых западных стран (прежде всего США) с целью распространения по всему миру западных ценностей, институтов, образа жизни и образа мыслей; 2) глобализация как совокупность объективно-субъективных фундаментальных процессов, существенно изменяющих основы и облик цивилизации, знаменующих новый этап развития человечества.

Понять современный этап глобализации значит, по их мнению, понять сущность цивилизационных трансформаций, происходящих в мире под влиянием множества факторов, особенно геополитических, экономических, научно-технологических. Обосновывая тезис, что многоаспектность, сложность, труднопредсказуемость процесса глобализации являются следствием его открытости и нелинейности, авторы видят одну из главных причин современного цивилизационного кризиса в попытках индустри-

ально развитых стран, особенно США, различными способами внедрить линейную схему мирового развития, основанную на управлении сложной, нестабильной реальностью из одного центра. Утверждая неприемлемость линейно-силового решения локальных и региональных конфликтов, которое стало преимущественной практикой последних десятилетий, авторы обращают внимание на то, что, с одной стороны, мир действительно нуждается в выработке общих целей для борьбы с глобальными проблемами и преодолении кризиса базовых ценностей цивилизации, но, с другой стороны, усиливающаяся сложность делает проблематичной возможность управления столь сложными, открытыми, нестабильными системами.

Всеобщее усреднение, примитивизация вкусовых и моральных критериев радикально изменили и самого субъекта культуры. Человек-творец давно уступил место технологу, обслуживающему запросы обывателей. Его прежняя, цельность рассыпалась на осколочную способность удовлетворения стремительно меняющейся конъюнктуры. Его жизненные интересы стали повседневно практическими, а суть проявляется в высокой жизненной адаптированности, в восприимчивости к новизне, многообразию и коммуникальности.

Важнейшим из происходящих в последнее время изменений стало возникновение конкуренции между человеческими цивилизациями, то есть культурно-историческими общностями, объединенными не только тесными экономическими связями, но и более глубокими факторами, связанными с близостью культур, – схожими системами ценностей и мотиваций, мировоззрением, образом жизни и образом действий.

Разноплановый анализ сущности социального идеала скрепляет центральная идея, суть которой заключается в следующем: формирующийся глобальный мир будет новым, более отвечающим интересам разных цивилизаций, если он будет считаться с многообразием культур и народов, будет основан на реальном диалоге культур Запад и Востока, сможет найти ключ к решению глобальных проблем современности. Без решения проблемы столкновения человека и природы трудно в конечном избежать столкновения различных цивилизаций. Диалог же культур предполагает умение и желание «слушать» и «слышать» другого, других. Для глобализирующегося мира ценности востока не менее значимы, чем ценности Запада, так как важна ответственность перед будущим.

Глобализация, с одной стороны, порождает множество социокультурных рисков, обусловленных распространением новых информационно-коммуникативных систем и технологий: «запаздывание» культурного развития, приводящие к информационно-коммуникативному неравенству превышение объема и роли информационных потоков; утрата базовых характеристик этнических культур и соответственно трансформация моделей этнокультурной идентичности; негативная самоорганизация и упущеные возможности в отсутствии культурной политики и др. С другой стороны,

в настоящее время глобализирующийся мир сохраняет пеструю этнокультурную картину и включенность стран в систему сложных взаимоотношений, рост взаимосвязи народов и культур в мире не ослабляет процессов регионализации, локализации как направленных на сохранение культурной и социальной суверенности. Отсюда автор делает вывод, что основная стратегическая задача культурной политики в условиях глобализации – создать условия для адаптации этнокультурных групп и сообществ к изменению внешних условий, причем такой адаптации, которая позволяет избежать перехода глобальных рисков из потенциальных в разряд реальных.

Глобализация как многостороннее явление есть не результат скоротечных или внезапных сдвигов, а процесс постепенный, нелинейный, с периодами ускорения и замедления. Правомерно, что в ходе исследования авторы стремятся «соотнести экономические и политические аспекты глобализации».

Можно констатировать, что задача науки при исследовании глобализации состоит в том, чтобы на основе объективного анализа феномена глобализма выявлять основные параметры его влияния на определяющие тенденции социального прогресса, выработать научно обоснованные рекомендации по оптимальной организации взаимодействия межгосударственных отношений во всех сферах их жизнедеятельности. Создаваемые западными социологами и философами модели глобализации, по сути предлагаю переход к структурно гомогенному обществу через унификацию структур с минимальным внешним социальным разнообразием.

Таким образом, многополярное мироустройство является своеобразным социальным идеалом и объективным требованием эпохи глобализации, которое не стоит отождествлять с примитивным антиамериканизмом и тем более с возвратом к конфронтации противостоящих коалиций. Суть концепции многополярности состоит именно в необходимости отвечать на глобальные вызовы объединенными усилиями различных центров (полюсов) мирового сообщества.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Бутенко А.П. Глобализация: сущность и современные проблемы // Социально-гуманитарные знания. – 2001. – № 3. – С. 3.
2. Ващекин Н.И., Мунтян М.А, Урсул А.Д. Глобализация и устойчивое развитие. – М., 2002. – С. 76-77.
3. Делягин М.Г. Мировой кризис: Общая теория глобализации. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 768 с.
4. Косолапов Н.А. О месте geopolитики в эпоху глобализации // Восток (ORIENS). – 2003. – № 4. – С. 139.
5. Лукашук И.И. Глобализация, государство, право. XXI век. – М., 2000. – 279 с.
6. Межсуев В.М. Модернизация и глобализация: два проекта «эпохи модерна» // Глобализация и перспективы современной цивилизации / Отв. Ред. К.Х.Делокаров. М.: КМК, 2005. – С. 17.

7. Панарин А.С. *Искушение глобализмом.* – М., 2000. – С. 5-26.
8. Урсул А.Д., Урсул Т.А. *Глобализация в новой цивилизационной стратегии // Глобализация и перспективы современной цивилизации / Отв. ред. К.Х.Делокаров.* – М.: КМК, 2005. – С. 26.
9. Устюгова Е.Н. *Глобализация и культура: исторический контекст // Философские науки.* – 2005. – № 12. – С. 56-57.
10. Шахназаров Г. *Глобализация и глобалистика – феномен и теория. Pro et Contra.* – Осень 2000. Т. 5. – № 4. – С. 185.
11. Шишков Ю. *О гетерогенности глобалистики и стадиях ее развития // МЭиМО.* – 2001. – № 2.

**Об авторе**

**Макаренко Сергей Александрович** – соискатель, ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет», г. Красноярск.

## **МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СОЦИАЛИЗАЦИИ И СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ В АСПЕКТЕ СОЦИАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ**

**A.I. Матвеева**

*В статье говорится о том, что исследование всего спектра разнообразных адаптивных и креативных аспектов социализации в отечественной науке приобретает качественно новые характеристики. Приводится социально-философский анализ общественно-политических приспособительных практик ушедшего века. Доказывается, что для современных социально-политических систем (режимов) характерны не только соответствующие последним адаптивные типы личности, но и острое противоборство старых и новых приспособительных стратегий.*

**Ключевые слова:** социализация, социальная адаптация, личность, адаптивное поведение, субъектно-деятельностный подход, фазы адаптации, духовная деятельность, общество, социально-философский анализ.

**Д**инамизм социальных изменений в России начала XXI века предъявляет к людям и сообществам повышенные требования, связанные с конкуренцией или «сшибкой» идентичностей прежнего времени и ещё не устоявшихся идентичностей нового, что негативно сказывается на процессе социализации в целом. «Социализация – это трансмиссия культуры от поколения к поколению», в связи с интеграцией общества

эта трансмиссия нарушается [4, с. 37]. По существу, нарушается традиция как преемственность в развитии поколений. В сегодняшних условиях особое значение приобретает конкретно-исторический анализ социализации, ее форм, факторов и механизмов. Эмпирические исследования этого процесса зачастую «выхватывают» какой-то один временной промежуток кардинальных перемен. Кроме того, эмпирическому анализу чаще всего подвергается определённый спектр тактик (стратегий) адаптивного поведения, использующих или институциональные формы, готовые и вновь созданные, существующие в «экономическом пространстве российского общества» [7, с. 123], или «домашние», преимущественно неформализованные [5, с. 15]. Но сведение социализации личности к фазе адаптации в корне неверно. Как неверно и игнорирование духовной социализации и сведение всей проблемы социализации личности к социально-психологической или профессионально-функциональной адаптации.

Для осмысления реальной сложности процесса социализации личности необходима научная рефлексия *всего спектра* разнообразных *адаптивных и креативных* практик в их взаимной обусловленности. При этом нельзя не учитывать множество научных подходов используемых учеными при изучении этого вопроса (интегративный, поколенческий, стратификационный и др.) Стало очевидно, что исследование этих аспектов социализации в отечественной науке приобретает качественно новые характеристики.

Понятие социализации было впервые описано в конце 40-х начале 50-х гг. XX века в работах американских психологов и социологов (А. Парк, Д. Доллард, Дж. Колман, В. Уолтер и др.). Понятие о социализации как процесса полной интеграции личности в социальную систему, в ходе которого происходит ее приспособление, сложилось в американской социологии (Т. Парсонс, Р. Мертон). В традициях этой школы понятие «социализация» раскрывалось через термин «адаптация», который означает *приспособление* живого организма к условиям среды [17, с. 89]. Этот термин был экстраполирован в обществознание и стал означать процесс приспособления человека к условиям социальной среды. Так возникли понятия *социальной и психической адаптации*, результатом которой является приспособленность личности к различным социальным ситуациям, микро и макрогруппам [1, с. 90].

В науке различают следующие уровни адаптации. Во-первых, *целеправленный конформизм*, когда приспосабливающийся человек знает, как он должен действовать, как вести себя, но внешне соглашаясь с требованиями социальной среды, продолжает придерживаться своей системы ценностей (А. Маслоу) [13, с. 75]. Во-вторых, *взаимная терпимость*, при которой взаимодействующие субъекты проявляют взаимную снисходительность к ценностям и формам поведения друг друга (Я. Щепаньский). В-третьих, *аккомодация* – наиболее распространенная форма социальной

адаптации, возникающая на основе терпимости и проявляющаяся во взаимных уступках, что означает признание человеком ценностей социальной среды и признание средой индивидуальных особенностей человека (Я. Щепаньский) [20, с. 98]. В-четвертых, *ассимиляция*; или полное приспособление, когда человек полностью отказывается от своих прежних ценностей и принимает систему ценностей новой среды (Ж. Пиаже) [15]. Существуют и иные классификации уровней социальной и психической адаптации: *нормальная, защитная, девиантная (отклоняющаяся) и патологическая*.

Таким образом, с помощью понятия «адаптация» социализация рассматривается как процесс *вхождения* человека в социальную среду и его приспособления к культурным, психологическим и социологическим факторам.

Имеется и другой теоретико-методологический подход к трактовке процесса социализации (А. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм и др.) В ней социализация представлена как процесс самоактуализации «Я-концепции», самореализации личностью своих потенций и творческих способностей, как процесс преодоления негативных влияний среды, мешающих ее саморазвитию и самоутверждению. Здесь субъект рассматривается как «самостановящаяся» и «саморазвивающаяся» система, как продукт самовоспитания.

Эти два подхода в определенной степени разделяются российскими исследователями, хотя приоритет чаще отдается первому. Так, И.С. Кон определяет социализацию как *усвоение индивидом социального опыта, в ходе которого создается конкретная личность*.

Опираясь на культурно-историческую концепцию и субъектно-деятельностный подход мы *определяем социальную адаптацию как специфическую внутреннюю и внешнюю деятельность человека по созданию нового в индивидуальном сознании, переживаниях и отношениях, осуществляющую в соответствии с жизненными задачами и с помощью социально-культурных средств, диктуемых обществом, в котором он живёт*. И это понятно: старшие поколения утратили привычную идентичность, новые пытаются её обрести в социальном пространстве. Исследования в этой области убеждают в том, что социальные идентичности (кто такие «Мы»?), как личностные самоидентификации (кто «Я»?) существенно зависят от социального ресурса индивидов, потенциала индивидуальных возможностей социализации.

Вместе с тем, создание нового в индивидуальном сознании на фазе адаптации по существу сводится к освоению духовного опыта прошлого. В этом смысле социальная адаптация как фаза социализации личности является предпосылкой ее духовной социализации, поскольку освоение предшествует усвоению и творческому развитию духовного опыта. Важно также и то обстоятельство, что сама адаптация осуществляется через духов-

ный труд, посредством сознания и интеллекта, а не сугубо физиологически или психологически. В противном случае следовало бы вести речь не об адаптации как осознанном процессе вхождения индивида в некое социальное и духовное пространство, а об автоматизме, о рефлексах.

В социальной философии проблема адаптации рассматривается в русле темы «человека и общество». Философия издавна пыталась разгадать тайну общества. Социальных философов всегда интересовали специфические вопросы: что такое общество? Как оно рождается? Почему человечество создало этот феномен? Про таких философов можно сказать, что они занимаются социальной историей, т. е. философским исследованием социальной жизни, коллективной человеческой деятельности.

В философии существует традиция рассматривать личность как устойчивую систему социально-значимых черт, характеризующих индивида как члена того или иного общества или определенной общности, а также как индивидуального носителя этих черт. Но природа такой устойчивости личности коренится в ее духовном самоопределении, ее духовно-нравственной самоидентификации. Иначе говоря, устойчивость как предикат целостной личности формируется в рамках духовной социализации.

Изучение различных типов личности интенсивно велось еще в XIX веке такими мыслителями, как В.Г. Белинский, А.И. Герцен, Н.Г. Чернышевский, Д.И. Писарев, П.Н. Ткачев, П.Л. Лавров, Н.К. Михайловский, Ф.М. Достоевский, Л.Н. Толстой, А.С. Хомяков, К.С. Аксаков, И.С. Аксаков. Интересны историко-философские труды В.О. Гошевского, М.Я. Корнеева, Т.Д. Марцинковской, А.И. Новикова и других авторов.

Однако особенно продуктивно разрабатывается проблема социализации в русле философской антропологии, как она сложилась в 20-х годах XX столетия, состоит в том, что ее представители (М. Шелер, А. Гелен, Г. Плесснер и др.) поставили, в частности, и вопрос об особенностях человека как социального и природного существа.

Философские антропологи показали, что человек – уникально коммуникативное, т. е. общительное существо. «Человеческий мир в первую очередь характеризуется, собственно, тем, что здесь между существом и существом происходит что-то такое, равное чему нельзя отыскать в природе» [2, с. 123], – свидетельствует М. Бубер. Но вот вопрос: *почему* человек социален? *Что* заставляет его выстраивать многообразные социальные связи? Свободен ли человек от общества? *Как* осуществляется вхождение человека в мир культуры? Это – не просто философские проблемы социализации личности, а прямое обращение к сфере духовного бытия человека. В трудах таких исследователей, как Р.Г. Апресян, Л.П. Буева, И.С. Вдовина, П.С. Гуревич, А.А. Гусейнов, К.С. Долгов, В.А. Подорога и других авторов в той или иной мере уже предпринимались попытки комплексно рассмотреть проблему социализации личности. Причем, не только в рамках социоцентризма и антропоцентризма, но и в духовных координатах.

Однако, следует признать, что такой *метафизический* аспект проблемы все еще слабо разработан в науке.

Поэтому и многие конкретные проблемы социализации именно в философском ракурсе исследованы еще недостаточно. Не в полной мере освещены вопросы социальной природы человека, проблемы коммуникативности, мировоззренческие предпосылки социализации. Процесс социализации в основном рассматривается как процесс *сознательного* освоения и усвоения *господствующих* норм культуры. Здесь обращает на себя внимание ряд проблемных моментов. Во-первых, помимо освоения и усвоения социализация предполагает и креативное развитие, практическое применение, социальное творчество, праксис. А этот момент как правило отсутствует в большинстве работ, посвященных исследованию социализации. Большинство авторов, исследуя проблему социализации личности, традиционно продолжает «замыкаться» на фазе адаптации.

Между тем некоторые аспекты социализации личности, так или иначе, связаны с бессознательной жизнью человека. На это обстоятельство обращает внимание классический психоанализ, неофрейдизм и др. Но остается без ответа вопрос о том, каким образом бессознательное влияет на сознание, на процесс осмыслиенного развития индивида. Переход бессознательного социально – философский в сознание и наоборот – *terra incognita* и *tabula rasa* для современной науки. Отсюда – попытки отождествления сознания и знания. «Сознавать нечто, значит знать это нечто... Сознание – специфическая информированность человеческой души о предметах как идеально положенных в нее, представленных и признанных. Это одна из сфер человеческой души, созидающая и воспроизводящая знание; способ существования знания. Оно всегда есть взаимоотношение и место связи с ним. Сознательное есть то, что осуществляется в соответствии с заранее поставленной целью» [16, с. 181-182].

Исходя из логики данного понимания сознания, цель его функционирования задается изначально извне. Вопрос – кем? Кроме того, если сознание – одна из сфер человеческой души, созидающая и воспроизводящая знание, то, что такое само знание? Обработанная сознанием информация? Тогда обработка информации может быть истолкована как функция адаптации, присущая сознанию. Вопрос лишь в том, будет ли таким образом «обработанная» информация подлинным знанием, а сама адаптация, даже взятая в контексте неведомо кем поставленной изначально задачи, эффективной.

Социально-философский анализ общественно-политических приспособительных практик ушедшего века показывает, что для современных социально-политических систем (режимов) характерны не только соответствующие последним адаптивные типы личности, но и острое противоборство старых и новых приспособительных стратегий.

За несколько десятилетий сложился огромный пласт литературы, в котором освещается феномен социализации личности, его механизмы и факторы. Однако социализация личности понимается весьма *ограничено*, поскольку речь в основном идет о процессе сознательного воспитания ребенка и гражданина. Между тем процесс социализации личности гораздо более сложен. Начнем с того, что освоение (а порой и усвоение) господствующих стандартов происходит уже на уровне бессознательного. Когда рождается ребенок, над ним вовсе не склоняется просветитель, который разъясняет младенцу, какие нормы существуют в обществе, где суждено жить пришельцу. Ребенок бессознательно усваивает эти стандарты, через такие психологические механизмы, как интроверсия, проекция и идентификация. Однако этим процесс социализации не завершается. Она только начинается [4, с. 40]. Ведь «бессознательность – это *смутная информированность* человеческой души о предметах, не воплощающаяся в идеальны образах. Это совокупность неосознаваемых душевных процессов и их продуктов, безотчетных и не поддающихся контролю со стороны сознания» [16, с. 188]. Отсутствие возможности со стороны сознания контролировать сферу бессознательного затрудняет функцию адаптации. Можно утверждать, что «в философской традиции бессознательное рассматривается как некий фон, предсуществование, в котором заложено все», как «фон, из которого все проистекает» [16, с. 189], это ровным счетом ничего не проясняет. Только сознание определяет адаптацию как fazu социализации. Адаптация креветки к составу морской воды или гоминида к условиям всеобщего похолодания никак не могут рассматриваться как проявления социализации. В этих случаях адаптация представляет собой процессы биологической трансформации (мимикрии), которые свойственны и человеку. Когда индивид подстраивается под условия погоды (берет зонтик в дождливый день), он тоже адаптируется, но никак не социализируется. Поэтому что социализация представляет собой процесс освоения и усвоения не просто неких «стандартов» (норм, институций и др.), а содержания духовного опыта, посредством которого люди совершенствуют систему социальных взаимоотношений, формируют и развиваются как свою личность, так и само общество.

Если бы не было процесса социализации, обществу не удалось бы не только сохранить себя, но и транслировать себя в будущее. От того, как будет формироваться личность и каким будет общество, готовое принять в свое лоно нового человека, зависит судьба общества. Вот почему процессы социализации осмысливались в философии еще с далекой древности. В частности, китайские мудрецы считали, что задача человека состоит в том, чтобы усвоить *традиции*, найти собственную социальную нишу и укреплять социальную организацию [6, с. 185].

Однако далеко не все, что выработано культурой и обществом, заслуживает трансляции. Поэтому в философии издавна вынашивался некий

идеал поведения, достойный благородного и образованного человека, а в античной философии социализация изучалась через понятие «*пайдейи*» [5, с. 46].

В христианской философии на первое место выдвинулась *проблема человека*, рассмотрение человека как существа духовного, а не только телесного и «волящего». Такая духовная доминанта в постановке проблемы человека значительно расширила представление о феномене «приобщения» человека к обществу через причащение святых даров. Однако, в последствии, благодаря идеям М. Вебера, В. Зомбарта, О. Конта, Э. Мунье и др., сугубо персоналистская традиция европейской культуры содействовала постановке вопроса о приоритете человека над (перед) обществом [10, с. 8].

Позже социальные мыслители стали исследовать ряд проблем, которые соотносились с человеком и обществом. Философы пытались понять, как сложилось общество, как оно развивается, каковы движущие силы и механизмы истории. В этом ряду появились концепции «естественного человека», «общественного договора», «человеческой субъективности» [11, с. 269].

Естественно, что социализация личности не может происходить автоматически, без огромных усилий со стороны как самой личности, так и общества. Вот почему начиная с XVII в. огромную роль в процессе социализации философы придают знаниям и разуму. Ф.Бекон рассуждал о колледжах. Просветители XVIII в. были увлечены идеей энциклопедического просвещения. В XIX в. в Германии много писали о классическом образовании как факторе социализации [9, с. 125]. Вместе с тем К. Маркс выдвигает идею историчности человека, он рассматривает механизм отчуждения [12, с. 234]. Становится очевидным, что дело не в тотальном просвещении. В XX в. эту мысль наиболее четко выразил Т. Рузельт: «Воспитать человека интеллектуально, не воспитав его нравственно – значит вырастить угрозу для общества» [21, с. 682]. Личность формируется под воздействием разных факторов, при этом общество само по себе не имеет права считать себя здоровым, если даже личность успешно адаптировалась в нем. Прежде всего, потому, что фаза адаптации не исчерпывает процесс социализации личности.

Социальные критики выдвигают множество критических замечаний по поводу самой социальной организации. З. Фрейд своей теорией бессознательного приковывает внимание к патопсихологическим социальным процессам [18, с. 95]. Он развел глубокую теорию о характере как системе стремлений, которые лежат в основе поведения. Бессознательное (неосознаваемые влечения) он рассматривал как некую внеисторическую силу, которая существует и проявляется всегда, во все времена. Хотя сами эти влечения и принимают индивидуальную окраску, они не объяснимы даже с позиций индивидуального опыта. Проявления бессознательного на личностном уровне развиваются под влиянием переживаний (эмоционально-

чувственное бытие). Главный тезис З. Фрейда состоял в том, что сексуальность (либидо) и есть, собственно, содержание бессознательного [19, с. 203]. Но иначе рассматривал проблему бессознательного Л. Зонди. Он сделал вывод о родовой предопределенности бессознательного [8]. Тем самым, встал вопрос о различной природе адаптационного процесса, в котором бессознательное играет свою и далеко еще не выявленную полностью роль. И это только – что касается первой фазы социализации личности.

Так стало очевидным, что процесс социализации не является во всех случаях универсальным, содержательно одинаковым. Появилась возможность видеть некие стандарты социализирующего процесса. З.Фрейд согласился с тем, что всегда было известно великим писателям и драматургам. При изучении характера, как сказал О. де Бальзак, имеешь дело с «побуждающими человека силами». Способ, каким человек действует, чувствует и думает, вовсе не является результатом исключительно рационально взвешенного отклика на реальную ситуацию [3, с. 24].

Итак, с нашей точки зрения, духовная социализация личности в обществе – это принятие ею, освоение и усвоение культурных норм и ценностей. Данные комплекс действий осуществляется изначально в процессе сознательного прогнозирования адаптационной среды и изменения (от этих результатов) своей адаптивной деятельности, умения находить новые адаптационные стратегии, ведущие к гармонизации внешнего и внутреннего приспособления к соответствующей ролевой идентичности личности в обществе. Высшей фазой духовной социализации личности является социальное творчество – процесс креативного развития и использования культурных норм и ценностей, накопленных о сохранных духовным опытом прошлых поколений [14, с. 142].

В этой связи справедливо следующее суждение И.А. Ильина: «Судьба каждого отдельного человека, целых поколений и национальных культур зависит от того. Живут ли люди духовным опытом, умеют ли они его ценить, развивать и творчески пользоваться источниками его... Весь современный духовный кризис, переживаемый человечеством, объясняется тем, что человечество в течение вот уже нескольких поколений пренебрегало источниками этого опыта и отвыкло, отучилось пользоваться ими... Пренебрегающий духовным опытом теряет доступ ко всему этому... Он как бы сам залепляет себе духовные очи и предается слепоте и пошлости» [21, с. 135-153].

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Барулин В.С. Социальная философия: Учебник. – Изд. 2-е. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2000. – 560 с.
2. Бубер М. Проблема человека. – М., 1992. – 372 с.
3. Буева Л.П. Человек: деятельность и общение. – М., Мысль, 1978. – 215 с.

4. Вишневский Ю.Р., Ковалёва А. И., Луков В.А., Ручкин Б.А., Шапко В.Т. *Практикум по социологии молодёжи*. – М. 2000. – 296 с.
5. Готлиб А.С. *Социально-экономическая адаптация россиян: опыт сочетания количественной и качественной методологии в одном отдельно взятом исследовании* // *Социология*: 4М. – 2000. – № 12. – С. 5–24.
6. Григорян Б.Т. *Философская антропология: Краткий очерк*. – М.: Мысль. 1982. – 188 с.
7. Занятость и поведение домохозяйств: адаптация к условиям перехода к рыночной экономике в России / Под ред. В. Кабалиной и С. Кларка. – М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 1999. – 311 с.
8. Зонди Л. Учебник экспериментальной диагностики побуждений: В 3-х т. / Пер. и ред. В. Джосса. – Кишинев: Научное издание, 1999. – 416 с.
9. Коган Л.Н. Цель и смысл жизни человека. – М.: МГУ. 1984. – 252 с.
10. Мамардашвили М.К. Проблема человека в философии / О человеческом в человеке. – М., 1994. – С. 4-20.
11. Мамут Л. С. Политико-правовое учение Гоббса // История политико-правовых учений. – М., 1996. – С. 262-269.
12. Маркс К. Тезисы о Фейербахе / Маркс К., Энгельс Ф. Соч. 2-е изд. Т. 3. С. 3-4.
13. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 1999. – С. 77-105.
14. Матвеева А.И. Духовная социализация личности как основа социального взаимодействия. – Екатеринбург: Изд-во Урал. Ун-та; ИД «Стягъ», 2010. – 312 с.
15. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. Государственное учебно-педагогическое издательство, Москва – Ленинград, 1932г. [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/252342/>
16. Пивоваров Д.В., Минаева Н.С. Понятия сознательного и бессознательного: Формы и функции // Психологический вестник Уральского государственного университета. – 2009. – № 7. – С. 180-188.
17. Социальная идентификация личности – 2. Книга 2. – М.: Институт социологии РАН, 1994. – 298 с.
18. Фрейд З. Психология бессознательного: Сборник произведений. – М.: «Просвещение». 1990. – 448 с.
19. Фрейд З. Я и Оно. В кн.: По ту сторону принципа удовольствия. – Харьком, М., 2001. – 511 с.
20. Щепаньский Я. Элементарные понятия социологии / Общ. ред. и послеслов. акад. А.М. Румянцева Пер. с польск. М.М. Гуренко. – М.: Прогресс, 1969. – 240 с.
21. Энциклопедия мудрости: Литературно-художественное издание. – М.: РОССА, 2008. – 814 с.

### **Об авторе**

**Матвеева Алла Ивановна** – кандидат социологических наук, доцент, ФГАОУ ВПО «Российский профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург.

# УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫМ ПОТЕНЦИАЛОМ БИБЛИОТЕЧНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

*И.Ю. Матвеева*

*В статье обосновывается сущность, структура и значение для практики инновационного потенциала библиотечного специалиста. Особое внимание уделено управленческим аспектам развития инновационного потенциала личности.*

**Ключевые слова:** инновационный менеджмент, управление персоналом, библиотечный специалист, инновационный потенциал личности, профессиональное творчество, инновационная культура личности.

**В** условиях инновационного преобразования библиотечной отрасли, с позиций управления важно уделять внимание каждому из факторов, определяющих уровень инновационного развития. Ключевым фактором как для отдельно взятой библиотеки, так и библиотечного дела в целом являются содержательные характеристики личностей субъектов инновационных процессов (инноваторов, разработчиков, экспертов, инновационных менеджеров и др.).

Для оценки результативности инновационной деятельности имеют значение показатели инновационной активности личности, однако для управления инновационным процессом важнее уровень инновационного потенциала библиотечных специалистов, поскольку именно он выступает ресурсом инновационной деятельности и объектом управленческого воздействия.

В отличие от активности потенциал может не проявлять себя в поведении человека. Потенциал – это сфера возможного, потенциально заложенного в человеке. В течение жизнедеятельности человека, во время учебной и трудовой деятельности он накапливается, чтобы потом полностью или частично реализоваться под воздействием внешних стимулов или внутренних мотивов личности. Инновационный потенциал библиотечного специалиста можно определить как совокупность способностей и возможностей личности, которые могут быть использованы в инновационной деятельности библиотеки.

В основе инновационного потенциала лежит как минимум две составляющих: базовая и деятельностная. **Базовая** формируется на основе двух врожденных характеристиках: физическое и психическое здоровье человека и психологические особенности личности.

Нормальное физическое и психическое здоровье – необходимое условие для осуществления любой деятельности. Оно влияет на работоспособность и продуктивность труда, на психологическое и эмоциональное состояние человека во время рабочего дня. Врождённые психологические особенности личности (тип высшей нервной деятельности, темперамент, задатки, черты характера и др.) определяют склонности человека к определённым видам деятельности и работ. На основе задатков формируются творческие способности личности, а темперамент определяет поведение человека в различных ситуациях.

**Деятельностная** часть потенциала библиотечного специалиста формируется на основе базового под воздействием окружающей среды, в процессах развития, социализации и професионализации личности. В его структуру входят профессиональная компетентность, творческая одаренность и инновационная культура, т. е. для успешного осуществления инновационной деятельности в профессиональной сфере, библиотекарю необходимо быть высококвалифицированным специалистом, иметь профессиональную творческую одаренность и желание (внутреннюю потребность) совершенствовать свою деятельность.

Для производства новых идей, выработки нестандартных решений и подходов в деятельности необходим высокий уровень профессиональной компетентности. Т.А. Ждановой под данным понятием понимается «достижение вершины профессиональной квалификации, на которой специалист способен самостоятельно давать оценку поставленной задаче, создавать необходимую методику и инструменты для решения проблем» [3, с. 22]. Иначе говоря, для осуществления инновационной деятельности библиотечному специалисту необходимо понимать причины происходящего в библиотечной сфере, прогнозировать влияние изменений на развитие практики, знать технологию основных библиотечно-библиографических процессов, видеть в ней проблемы и наметившиеся противоречия, определять возможные подходы к их ликвидации, правильно выбирать, а при необходимости генерировать оптимальный вариант разрешения проблемы (противоречия).

Профессиональная компетентность формируется в процессах практической деятельности, непрерывного профессионального образования и самообразования. Началом формирования профессиональной компетентности становится получение специального библиотечно-библиографического образования. Система базовых профессиональных знаний и умений формируется в ССУЗах и ВУЗах культуры на библиотечных факультетах. Однако высшее профессиональное образование – только первая ступень для достижения личностью мастерства. Фундаментальное библиотечное образование нацелено преимущественно на теоретическую составляющую обучения и получения умений, связанных с технологизированными процессами и операциями. А практика по многим инновационным направле-

ниям работает на опережение науки. Поэтому все формы повышения квалификации (дополнительное профессиональное образование, курсы и семинары, участие в форумах, конференциях, слетах, стажировка (в том числе за границей) обогащают личность, способствуют ее профессиональному росту иобретению мастерства.

Однако система знаний, умений и навыков человека не гарантирует ни творческого отношения к труду, ни разумного использования своих творческих способностей. Основой творческой деятельности библиотекаря выступает вторая часть деятельностной составляющей – творческая одаренность (креативность) специалиста. Это – качественное своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в какой-либо деятельности [5, с. 22]. Основу одаренности составляют творческие способности личности, которые не даны человеку от рождения, а формируются в процессе жизнедеятельности на основе врожденных анатомо-физиологических особенностей (задатков) личности (особенности центральной нервной системы, тип высшей нервной деятельности, темперамент и др.). Задатки и особенности формирования способностей индивидуальны для каждого человека, поэтому уровень одаренности у всех библиотечных специалистов различен; для развития определенных способностей людям требуется приложить различные усилия. Настойчивость и трудолюбие при слабых задатках помогают достичь их нужного уровня.

Способности – не любые индивидуальные психологические качества личности, а лишь те, от которых зависит продуктивность выполнения какой-либо деятельности. Они не идентичны знаниям, умениям, навыкам, это более интегральные свойства личности. Им свойственна динамичность – постоянное их развитие в процессе деятельности; комбинаторность – возможность перегруппировки способностей в зависимости от требований деятельности; компенсаторность – отсутствие одних способностей может быть заменено высокоразвитыми другими способностями.

Деятельность не может быть эффективной, когда способности личности не соответствуют требованиям библиотечной профессии, а задатки останутся не реализованными, если профессиональная или иная деятельность своим содержанием и способами осуществления не будут создавать условий для постоянного и устойчивого проявления человеком потребностей для собственных действий.

Психологи различают два вида творческих способностей: общие и специальные [1, 2, 5 и др.]. Первые представляют собой общие внутренние условия, необходимые для решения любых жизненных задач, позволяющие личности овладевать широким кругом разнообразных видов деятельности. Они формируются в процессах воспитания человека, получения общего непрофессионального образования. На их формирование оказывает большое влияние среда: творческие возможности родных, близких и дру-

зей, их отношение к творчеству как к личной и общественной ценности. Известный российский психолог А.Н. Лук выделил и проанализировал тринацать общих творческих способностей: зоркость в поиске проблем (способность увидеть то, что не укладывается в рамки ранее усвоенного), способность к свертыванию мыслительных операций (способность к использованию емких в информационном отношении символов), способность к переносу опыта из одной сферы в другую, цельность восприятия, сближение понятий (легкость ассоциирования при отдаленности смыслового расстояния между понятиями), готовность памяти запомнить, опознать, воспроизвести немедленно или с отсрочкой, гибкость мышления (способность быстро переходить от одного класса явлений к другому), способность к оценке (способность выбора одной из альтернатив до её проверки), способность к «сцеплению» и «антисцеплению» (способность объединять воспринимаемые раздражители и быстро увязывать новые сведения с прежним багажом), легкость генерирования идей, способность предвидения, способность к доработке и беглость речи (легкость формулирования фраз) [4].

Специальные (профессиональные) способности формируются в процессе профессиональной деятельности и соответствуют ее требованиям. Эту группу способностей можно условно разделить на общебиблиотечные способности, которые характерны в целом библиотечной профессии и функциональные – соответствующие конкретной библиотечной специализации (библиотекарь, библиограф, комплектатор, методист и т. д.).

Творческая деятельность характеризуется многовариантностью результата при единых исходных условиях. Библиотечно-библиографическую деятельность нельзя назвать чисто творческой по своей природе. Однако большинство библиотечных процессов предполагают наличие творческой активности у субъекта: процессы библиотечного обслуживания, библиотечно-библиографического обучения, организации библиотечного пространства, библиографическая эвристика, составительская работа, маркетинговая деятельность библиотеки и т. д. Внутри каждого процесса возможны как репродуктивные (технологизированные), так и творческие операции.

Библиотечно-библиографическое творчество многогранно. Например, библиографическое творчество ближе к научному творчеству. Библиографическая эвристика, составительская работа, предметизация и другие библиотечно-библиографические процессы требуют от работника широкого кругозора, серьезной теоретической подготовки по многим отраслям знания, знания технологии осуществления тех или иных процессов. А индивидуальная и групповая работа с детьми базируется на педагогических способностях. Поэтому библиотечно-библиографическое творчество предполагает педагогические, литературные, научные, режиссерские, актерские и другие виды способностей.

Совпадение способностей и требований деятельности называется профессиональной пригодностью. С позиций управления оказывать влияние на развитие этой составляющей деятельностного потенциала весьма затруднительно. Однако учитывая, что способности к библиотечно-библиографической деятельности не могут развиваться вне этой деятельности, считаем, что для формирования креативности работа у специалиста должна вызывать заинтересованность, стимулировать умственные усилия, заставляя его находиться «на грани» своих возможностей.

И, наконец, последняя составляющая деятельностного потенциала – инновационная культура, которая определяет отношение личности к инновациям и творчеству как к одной из наиболее значимых социальных и профессиональных ценностей. Личность с высоким уровнем инновационной культуры имеет установку на то, что отношение каждого гражданина к нововведениям есть отношение к своему будущему, будущему своих детей, богатству и достоинству государства.

Инновационная культура формируется под влиянием общества (в котором развиваются внутренний мир человека) и особенностей профессиональной деятельности. Инновационная культура – наиболее управляемая составная часть инновационного потенциала, поскольку это ценностная сфера личности. При наличии у человека в системе ценностей творчества и инноваций возникает установка на самореализацию потенциальных возможностей, в том числе и творческих.

Инновационная культура включает в себя стремление к творческой самореализации, которое объективизируется в таких личных качествах, как любознательность, творческий интерес, стремление к творческим достижениям, стремление к самообразованию и др. Кроме того, важно желание быть творческой личностью и выйти за пределы известного. Люди равнодушные не тяготеют к совершенствованию, предпочитая заниматься рутинными операциями. Творческое отношение к труду предполагает созидательное и целенаправленное стремление к изучению осуществляющей личностью деятельности, интерес ко всему новому в ней, стремление расширить сферу своей деятельности за границы требований в сложившейся ситуации, что влечет поглощенность делом как призванием, как смыслом жизни и формирует преданность профессии. Поскольку библиотечно-библиографическое творчество часто носит корпоративный характер, в структуре инновационного потенциала личности должны быть такие качества, как стремление к обмену опытом и сотрудничеству; признание заслуг коллег, готовность им помочь.

Противоположными инновационной культуре качествами являются косность, консерватизм, трусость, леность мысли, конформизм. Они формируют у личности установку на сопротивление нововведениям. Многим библиотечным специалистам свойственна потребность в стабильности, боязнь нового, незаинтересованность (недостаточная мотивированность) в

инновационном процессе. Это в большой мере связано с тем, что инновационный процесс для них обрачивается беспокойством, выполнением дополнительных функций, помимо основных обязанностей. Преодолеть профессиональную стагнацию помогает формирование инновационной культуры.

Инновационная деятельность, сочетающаяся с внутренним стремлением личности, проходит более гладко и воспринимается как нужный и естественный процесс. Все компоненты деятельностной составляющей в пространстве конкретной личности измеримы и изменяемы. Деятельностный потенциал специалистов может и должен быть объектом кадрового менеджмента в каждой организации. Формирование инновационных установок у работников библиотек возможно в условиях активного развития региональной и всероссийской инновационной политики, направленных на развитие нестандартного инновационного мышления, поощрения инновационной деятельности, стимулирование творческого подхода к разрешению различных ситуаций, поиск инвесторов библиотечных инноваций.

Современный инновационный процесс в библиотечной деятельности носит преимущественно не индивидуальный, а групповой характер. Группа объединяет двух и более специалистов, взаимодействующих по определенной проблеме или производственной задаче. Создание рабочих (временных или постоянных групп) позволяет максимально эффективно использовать инновационный потенциал каждого участника, привлекать специалистов к процессу управления, повышать их квалификацию за счет непосредственного профессионального общения.

Инновационный потенциал библиотекарей может остаться нереализованным, если отсутствует мотивация, благоприятная внутренняя среда для инноватора. Выделим несколько условий, важных для развития и реализации инновационного потенциала библиотечных специалистов:

1. Ресурсное обеспечение инновационной деятельности. Любому творцу, новатору важно видеть материализованный результат своей творческой деятельности. Наличие материальных, финансовых, организационных и иных возможностей выступает значимым стимулом для реализации творческих потенций специалиста.

2. Постоянное профессиональное общение. Большинство инноваций библиотечно-библиографической деятельности заимствованы из смежных областей науки и практической деятельности: педагогики, информатики, социо-культурной деятельности и т. д. Чтобы инновации этих сфер были переосмыслены применительно к библиотечно-библиографической деятельности необходимо способствовать организации коммуникационных процессов в практической деятельности инноватора.

3. Благоприятный инновационный климат в коллективе, включающий готовность руководства к инновациям, систему дополнительного обучения (программы адаптации, профессионального роста, повышения квалифика-

ции, первоначального библиотечно-библиографического обучения для специалистов, не имеющих библиотечного образования и т. д.), систему морального и материального стимулирования инноваций формируют у молодых сотрудников установку на профессиональное развитие, состязательность и реализацию творческих идей.

Важной задачей инновационного менеджмента становится создание условий, в которых в наибольшей степени актуализировался инновационный потенциал специалистов библиотеки. Развитие персонала предполагает совокупность мероприятий, направленных на повышение качества человеческих ресурсов организации: обучение, повышение квалификации, переподготовку кадров. Для развития кадров библиотеке необходимо организовывать поддержку обучения работников, обеспечивать распространение в организации новых знаний и инновационного опыта.

#### *СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ*

- Алякринский, Б.С. *О таланте и способностях: очерки о самовоспитании.* – М.: Знание, 1971. – 170 с.
- Бодалев, А.А. *Психология о личности.* – М. : Изд-во Москов. ун-та, 1988. – 192 с.
- Жданова Т.А. *Оценка профессиональной компетентности библиотечных работников // Библиотека в контексте истории : тез. докл. и сообщений 3-й науч. конф. 13–15 окт. 1999 г. / Москов. гос. ун-т культуры и искусств.* – М., 1999. – С. 21–25.
- Лук А.Н. *Психология творчества / отв. ред. В. А. Лекторский.* – М.: Наука, 1978. – 127 с.
- Теплов Б.М. *Способности и одаренность // Теплов Б. М. Избр. тр. В 2 т. Т.1.* – М. : Педагогика, 1985. – С. 15–41.

#### *Об авторе*

**Матвеева Ирина Юрьевна** – кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета информационных ресурсов и технологий, ФГБОУ ВПО «Челябинская государственная академия культуры и искусства», г. Челябинск.

# СТУДЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА КАК СУБЪЕКТ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАДЕЖНОСТИ

*О.Л. Осадчук*

*В статье обосновывается рассмотрение студента педагогического вуза как субъекта развития профессиональной надежности. Рассматриваются компоненты, механизмы и функции профессиональной надежности педагога. Выделяются стадии и средство развития профессиональной надежности будущего педагога в образовательном процессе вуза. Дается характеристика регулятивной компетенции как результата развития профессиональной надежности будущего педагога в образовательном процессе вуза. Описываются организационно-педагогические условия результативности развития профессиональной надежности будущего педагога в образовательном процессе вуза.*

**Ключевые слова:** профессиональная надежность педагога, развитие профессиональной надежности будущего педагога в образовательном процессе вуза, регулятивная компетенция выпускника педагогического вуза.

**Н**асущные задачи обеспечения качества образования в современных социокультурных условиях обостряют потребность образовательной практики в профессиональной надежности педагога, представляющей собой интегративное свойство, обуславливающее сохранность заданного качества выполнения педагогических функций в изменяемых условиях. Место и роль профессиональной надежности педагога в педагогической системе определяется тем обстоятельством, что педагог как субъект образовательного процесса отбирает цели, содержание, средства обучения и развития воспитанников. Надежность всей педагогической системы, по сути, детерминируется профессиональной надежностью педагога.

В соответствии с представлениями В.А. Бодрова, В.Я. Орлова о саморегуляции как универсальном механизме надежности человека [1] нами разработана структурно-функциональная модель профессиональной надежности педагога. Профессиональная надежность педагога признана метасистемой, состоящей из трех компонентов – подсистем (личностной, деятельностной и функциональной), которые могут рассматриваться как относительно виды профессиональной надежности педагога.

Личностная надежность характеризует личность субъекта педагогического труда. В ней отражается профессиональная позиция педагога – отношение к педагогической профессии, целям и средствам педагогической деятельности. Выбор ценностей, инициирующих педагогическую деятельность

ность, тесно связан с субъективной обязанностью педагога отвечать за принятие решений в ситуациях выбора, а также их последствия, или, говоря другими словами Ю.М. Кулюткина, «зоной субъективной ответственности» личности» [4]. Требованиям педагогической этики, представляющей собой нравственные основы отношения педагога к своему труду и выступающей способом регуляции поведения, отвечает принципиальность – нравственное свойство педагога, означающее верность определенной идеи в убеждениях и последовательное проведение этой идеи в поведении. Разделение представлений А.С. Шарова о рефлексии как основополагающем психическом механизме самоорганизации [9], дает основание предположить, что подсистему личностной надежности педагога представляет также рефлексивность – личностное свойство, обеспечивающее исследовательскую позицию педагога по отношению к своей профессиональной деятельности и самому себе как ее субъекту.

Деятельностная надежность отражает процесс и результаты педагогической деятельности. В работе Л.М. Митиной актуализируется проблема педагогической гибкости учителя, представляющей собой многомерное психическое образование, сочетающее в себе содержательные и динамические характеристики, обусловливающие способность педагога легко откликаться от несоответствующих ситуаций и задаче способов поведения, приемов мышления и эмоционального реагирования и вырабатывать или принимать новые, оригинальные подходы к разрешению проблемной ситуации при неизменных принципах и нравственных основаниях жизнедеятельности [5]. Отмечая роль когнитивных, эмоциональных, волевых процессов в регуляции педагогической деятельности, можно признать, что подсистему деятельностной надежности педагога составляют следующие свойства психики: интеллектуальная гибкость – гармоничное сочетание интеллектуальной вариативности и интеллектуальной стабильности, обеспечивающее пластичность общепедагогических и специальных знаний и умений; эмоциональная гибкость – оптимальное сочетание устойчивости и экспрессивности; поведенческая гибкость – сочетание вариативных способов ролевого взаимодействия педагога.

Функциональная надежность характеризует объем внутренних ресурсов, необходимых для реализации педагогических функций. В настоящее время признано, что в качестве профессионально важных свойств субъекта деятельности, которые необходимы и достаточны для ее реализации на нормативно заданном уровне, могут выступать не только психические, но и внепсихические свойства (соматические, конституционные, морфологические, нейродинамические). Действие сильных раздражителей в изменяющихся условиях педагогической деятельности предъявляет высокие требования к уравновешенности нервных процессов педагога: ему необходимо быть сдержанным в ситуациях, провоцирующих интенсивное возбуждение. Высокие требования к подвижности нервных процессов педагога

связаны с тем, что он должен приступать к решению поставленных задач «без раскачки», быстро переключаться с одного вида деятельности на другой. Специфика педагогического труда заключается в постоянной нагрузке на голосовой аппарат, необходимости удерживать в памяти и воспроизводить большие массивы информации. Педагогу необходимо на протяжении всего рабочего дня сохранять высокий общий тонус организма, быстро восстанавливать силы. Все вышеуказанное позволяет предположить, что подсистему функциональной надежности педагога определяют работоспособность – степень функциональной готовности организма к выполнению деятельности и восставляемость – скорость и полнота восстановления требуемого уровня работоспособности организма при наступлении временных отказов в деятельности (т. е. действий, ведущих к ухудшению трудового процесса).

Механизмы обеспечивают структурно-функциональную упорядоченность системы профессиональной надежности педагога и ее взаимодействие с окружающей средой. Систему механизмов профессиональной надежности педагога представляют механизмы индивидного, субъектного и личностного уровней саморегуляции, которые в совокупности представляют единую систему энергетического, предметно-действенного и социального регулирования профессиональной активности педагога. Под осознанной саморегуляцией человека нами, вслед за О.А. Конопкиным, понимается системно организованный психический процесс по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, направленной на достижение принимаемых субъектом целей [3].

Системе профессиональной надежности педагога свойственны три общие функции. Интегрирующая функция обеспечивает координацию компонентов системы профессиональной надежности педагога как некой целостности, что проявляется в обеспечении сбалансированного функционирования всех ее уровней, каждый из которых время от времени может выходить из равновесного состояния, но система в целом это состояние сохраняет. Инструментальная функция заключается в актуализации того компонента системы профессиональной надежности, который необходим для решения конкретной стоящей перед педагогом профессиональной задачи. Компенсаторная функция состоит в возможности возмещения недостаточно развитых компонентов системы профессиональной надежности педагога высоко развитыми компонентами. Специфические функции системы профессиональной надежности педагога соотносятся с целевой спецификой ее подсистем. Специфической функцией личностной подсистемы профессиональной надежности педагога является обеспечение целевых ориентиров педагогической деятельности, индивидуальных стратегий решения педагогических задач, деятельности подсистемы – обеспечение адекватности психических процессов и состояний содержанию и структуре

педагогической деятельности, функциональной подсистемы – обеспечение динамичного реагирования функциональных систем организма на факторы педагогического труда.

Изучение работ Л.М. Митиной в области профессионального развития педагога [5], а также научное осмысление идеи Г.С. Никифорова о непрерывном, последовательном «наращивании» профессиональной надежности специалиста на сменяющих друг друга этапах его профессионального становления [6] позволяют утверждать, что образование системы профессиональной надежности педагога осуществляется в процессе его профессионализации. Мировоззренческими основами включения задачи развития профессиональной надежности будущего педагога в перечень задач педагогического образования являются: необходимость подготовленности выпускника к работе в изменяющихся условиях; ориентация образования на гуманистические ценности, к числу которых может быть отнесена надежность личности педагогического работника.

Обобщение результатов исследований Н.Ф. Радионовой, А.П. Тряпичной, которые обращены к профессионально компетентной, социально активной, творческой личности выпускника учреждения педагогического образования [8], позволяет понимать под образовательным процессом вуза целенаправленный процесс, в котором личностно-профессиональное развитие педагога выступает целью, а овладение профессиональными функциями – средством реализации этой цели. В соответствии с этим представлением развитие профессиональной надежности будущего педагога в образовательном процессе вуза рассматривается как педагогический процесс перехода от внешней регуляции к саморегуляции деятельности. Процесс развития профессиональной надежности педагога в образовательном процессе вуза характеризуют такие черты, как дискретность (наличие отдельных стадий развития) и непрерывность (их связь, преемственность изменений). На основе представления о смене ведущих механизмов регуляции произвольной активности педагога в ходе его профессионального становления нами выделены три взаимосвязанные стадии процесса развития профессиональной надежности педагога в образовательном процессе вуза: объектная, субъектно-объектная и субъектная.

На объектной стадии имеет место преимущественно внешняя регуляция произвольной активности студента: он ставит перед собой цель освоить нормативные требования педагогической профессии. На субъектно-объектной стадии роль внешней регуляции произвольной активности студента уменьшается за счет увеличения роли саморегуляции. Внутренние регуляторы произвольной активности студента начинают совпадать с внешними социально-профессиональными требованиями. На субъектной стадии саморегуляция произвольной активности студента преобладает над внешней регуляцией: получают развитие ценностно-смысловые регулятивные механизмы деятельности и поведения. Студент осознает основания

осуществляемой деятельности, берет на себя ответственность за ее результаты, достижение которых он гарантирует, исходя из реальных условий и собственных субъективных возможностей.

Субъектами развития профессиональной надежности будущего педагога в образовательном процессе вуза выступают студент и преподаватель. В педагогике под субъектом понимается носитель предметно-практической активности и познания, осуществляющий изменение в других людях и в самом себе. Осуществленный теоретический анализ педагогического потенциала самостоятельной работы студентов [7] позволяет сделать вывод о том, что средством развития профессиональной надежности будущего педагога в образовательном процессе вуза выступает самостоятельная работа студента, адекватная личностно ориентированному и компетентностному содержанию педагогического образования и обеспечивающая его субъект-субъектное взаимодействие с преподавателем.

Использование компетентностного подхода, являющегося инструментом моделирования результатов образования как норм его качества, дает возможность отразить в системном виде прогнозируемый результат развития профессиональной надежности педагога в образовательном процессе вуза в виде регулятивной компетенции выпускника. Теоретической основой выделения регулятивной компетенции являются существующие в науке представления о роли саморегуляции в детерминации профессиональной активности педагога. В настоящее время саморегуляция рассматривается исследователями как профессионально необходимое качество педагога, определяющее условие его профессионального мастерства. С этих позиций ряд исследователей и В.Н. Введенский признает, что содержание профессиональной компетентности педагога должно быть представлено ее регулятивной составляющей [2].

Регулятивная компетенция выпускника учреждения высшего педагогического образования нами рассматривается как системное образование, представленное в виде взаимосвязанных знаний, умений, навыков, опыта, свойств личности, отражающее способность к саморегуляции произвольной активности, необходимой для эффективного решения социально-актуальных и личностно значимых проблем в сфере педагогического труда.

Структура регулятивной компетенции выпускника учреждения высшего педагогического образования представлена тремя основными компонентами: когнитивным, деятельностным и ценностным.

В когнитивном компоненте регулятивной компетенции выпускника учреждения высшего педагогического образования преломляется первичное значение понятия компетенции как осведомленности. Данный компонент выступает информационной базой регулятивной компетенции. Он отражает совокупность знаний о саморегуляции в виде понятий и представлений, необходимых для осуществления внутренней детерминации различных видов произвольной активности в сфере педагогического труда.

Деятельностный компонент обеспечивает действенность регулятивной компетенции выпускника учреждения высшего педагогического образования, т. е. практическое применение усвоенных знаний о саморегуляции в разнообразных ситуациях. Данный компонент функционирует в виде регулятивных умений и навыков, а также опыта саморегуляции, позволяющего выпускнику эффективно решать социально-актуальные и личностно значимые проблемы в сфере педагогического труда.

Ценностный компонент выполняет системообразующую функцию: определяет индивидуальный характер регулятивной компетенции выпускника учреждения высшего педагогического образования. Данный компонент составляет совокупность необходимых для осуществления саморегуляции произвольной активности в сфере педагогического труда личностных свойств педагога, таких как принципиальность, ответственность, решительность, настойчивость, рефлексивность.

Поскольку освоение регулятивной компетенции позволяет выпускнику «владеть ситуацией» не только в профессиональной сфере, но и во всех ее жизненных проявлениях, она может быть отнесена к числу общих компетенций. Осуществленный контент-анализ проектов ФГОС высшего профессионального образования третьего поколения свидетельствует, что регулятивная компетенция находит отражение в виде «идеального образа» качества подготовки выпускника вуза в междисциплинарном круге вопросов, связанном с развитием способности к саморегуляции различных видов произвольной активности в сфере педагогического труда. Из этого следует, что регулятивная компетенция выпускника является инвариантной компетенцией, не связанной с педагогической специальностью. Она формируется средствами межпредметного содержания высшего педагогического образования, а содержание высшего педагогического образования является комплексным с точки зрения вклада в формирование указанной компетенции.

Результативность развития профессиональной надежности педагога в образовательном процессе вуза определяется организационно-педагогическими условиями, к которым относятся: содействие овладению студентом нормами профессионально компетентных предметных действий и отношений посредством конструирования в образовательном процессе профессионально ориентированных проблемных ситуаций; поддержка самостоятельности студента в выборе способов выхода из проблемных ситуаций и их реализации в исполнительских действиях путем опоры на зону ближайшего развития.

Содействие овладению студентом нормами профессионально компетентных предметных действий и отношений посредством конструирования профессионально ориентированных проблемных ситуаций предполагает ряд организационно-педагогических мер, к числу которых относятся следующие:

- проблематизация содержания самостоятельной работы студента, т. е. ее ориентация на решение проблемных учебных задач;
- профессионализация заданий к самостоятельной работе студента, предполагающая получение продукта, по форме и содержанию максимально приближенного к форме и содержанию аналогичного продукта деятельности в будущей работе выпускника по специальности;
- предоставление студенту информационно-методических материалов по организации самостоятельной работы, формирующих представление о ее месте в системе профессионального образования и создающих профессиональную мотивационную основу обучения;
- придание профессиональной направленности всем формам организации обучения, создающей многообразные возможности для развития качеств личности педагога;
- конструирование в образовательном процессе профессионально ориентированных проблемных ситуаций, отражающих целостное содержание педагогической деятельности в единстве ее предметно-технологических (предметный контекст) и социальных (социальный контекст) составляющих;
- создание профессионально ориентированных проблемных ситуаций разного типа (самостоятельных проб в деятельности, овладения опытом рефлексивного выполнения деятельности, открытия нового смысла деятельности);
- комплексное использование содержания педагогического образования (специального цикла учебных дисциплин, курсов по выбору, практик, научно-исследовательской работы) для развития способности выпускника эффективно решать социально-актуальные и личностно значимые проблемы в сфере педагогического труда;
- включения в вербальные и письменные учебные тексты информации, обогащающей общую и профессиональную культуру студента – будущего педагога;
- введение различных вариантов портфолио как способа развития у студента навыков прогнозирования и рефлексии результатов образовательной деятельности, а также как собственного «банка» методических материалов, проектов, разработок для предстоящей педагогической деятельности.

Поддержка самостоятельности студента в выборе способов выхода из проблемных ситуаций и их реализации в исполнительских действиях путем опоры на зону ближайшего развития включает следующие организационно-педагогические меры:

- диагностика индивидуальных особенностей студентов, которые проявляются и оказываются важными в процессе обучения;

- организация вариативной образовательной среды, т. е. насыщение каждого учебного занятия разнообразными стимулами, видами деятельности и социального взаимодействия, что позволяет сделать обучение эффективным для студентов с любыми индивидуальными особенностями;
- проектирование индивидуального образовательного маршрута студента как возможной траектории, обеспечивающей личностную ориентацию образовательного процесса;
- создание ситуаций успеха студента, высвобождающих огромные, скрытые до поры возможности личности;
- интеграция разрозненных теоретических знаний о саморегуляции и регулятивных умений студента на основе курса по выбору «Тренинг саморегуляции педагога»;
- привлечение студента к конструированию средств обучения совместно с преподавателем, что позволяет отобразить в учебных пособиях творческий, эмоционально-ценостный компоненты содержания образования, подлежащего усвоению;
- активизация обучения путем использования проблемного, эвристического, исследовательского методов, учебной дискуссии, анализа конкретных ситуаций, метода проектов, деловой игры, тренинга;
- консультирование студента, позволяющее обсуждать ход и результаты самостоятельной работы, и, при необходимости, оперативно осуществлять коррекцию ее форм и способов выполнения;
- обучение студента способам определения критериев и осуществления самодиагностики степени достижения поставленных образовательных целей;
- гибкость в выборе форм организации обучения, обеспечивающая вариативность структуры занятий, свободу в выборе видов учебной работы.

Таким образом, роль преподавателя в развитии профессиональной надежности будущего педагога в образовательном процессе вуза состоит в создании организационно-педагогических условий – взаимосвязанных значимых обстоятельств, способствующих совпадению направлений его воздействий с процессами саморегуляции студента.

Задачей студента в контексте развития профессиональной надежности в образовательном процессе вуза является расширение границ саморегуляции:

- перестройка прежних представлений о регуляции произвольной активности человека путем приобретения новых знаний;
- проявление авторской позиции, эмоционально окрашенной пристрастности к процессу усвоения новых знаний, т. е. превращение приобретаемых, «чужих» знаний в знания собственные – субъектные;

– накопление субъектного опыта, позволяющего ставить себе учебно-профессиональные задачи, выбирая их из числа задач, предлагаемых преподавателем, а затем последовательно добиваться их успешного решения.

#### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Бодров В.А., Орлов В.Я. *Психология и надежность: человек в системах управления техникой*. – М.: Изд-во ИП РАН, 1998. – 288 с.
2. Введенский В.Н. *Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика*. – 2003. – № 10. – С. 51-55.
3. Конопкин О.А. *Психическая саморегуляция произвольной активности человека (Структурно-функциональный аспект) // Вопросы психологии*. – 1995. – № 1. – С. 5–12.
4. Кулюткин Ю.Н. *Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя: монография*. – Самара: Изд-во СамГПУ, 2002. – 400 с.
5. Митина Л.М. *Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений*. – М.: Академия, 2004. – 320 с.
6. Никифоров Г.С. *Надежность профессиональной деятельности: монография*. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1996. – 176 с.
7. Пидкастый П.И. *Организация учебно-познавательной деятельности студентов: учеб. пособие для вузов*. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 144 с.
8. Радионова Н.Ф., Тряпицына А.П. *Перспективы развития педагогического образования: компетентностный подход // Человек и образование*. – 2006. – № 4-5. – С.7-14.
9. Шаров А.С. *Ограниченный человек: значимость, активность, рефлексия: монография*. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2000. – 357 с.

#### ***Об авторе***

**Осадчук Ольга Леонидовна** – кандидат педагогических наук, доцент, докторант кафедры профессиональной педагогики, психологии и управления, ФГБОУ ВПО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск.

# НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В НАЦИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

**В.И. Павлов**

*В статье рассматривается современное состояние нравственного воспитания молодежи и пути его осуществления в национальных образовательных учреждениях.*

**Ключевые слова:** нравственность, воспитание, ценности, отношение, национальная школа.

Российское общество переживает в настоящее время социально-экономический, духовно-нравственный кризис. Самое печальное для россиян – происходит вымирание многонационального народа, смертность превышает рождаемость. По данным Министерства здравоохранения России только 14% вполне здоровых учеников учится в школах, рождается 17% дебилов. По приблизительным подсчетам в стране более 2 миллионов наркоманов и 4 миллионов алкоголиков.

Деградирует экономика, везде царит материальное убожество. 90% населения России – за чертой бедности, 5% граждан имеют 40% богатства страны. Капитал олигархами вывозится из страны. Мы занимаем первое место в мире по природным ресурсам, 64% мировых запасов сырья – в России. Это примерно в два раза больше, чем в Америке. Однако в течение веков мы не сумели достойно благоустроить свое повседневное бытие. Падают морально устаревшие самолеты, тонут старые речные «булгарии», полыхают пожары, гибнут сотни и тысячи людей. При этом настоящих виновных, методично уничтожающих нашу промышленность, фабрик и заводов, одновременно и духовно-нравственную культуру народа, не называют. Воровство в России, как и во времена Н. Гоголя, Ф. Достоевского, на всех уровнях власти процветает, процветает в еще больших масштабах. Газета «Аргументы недели» 14 июля с.г. писала: «Самый гадкий из последних распилов – изъятие из госбюджета 295 млрд. рублей (10 млрд. 504 млн. долларов США) для покрытия воровства в Банке Москвы. Каталожная стоимость 50 дальнемагистральных новых самолетов Ил-96 и 100 ближних Ан-148 составляет около 5 млрд. долларов. Остальных 5,5 млрд. долларов хватило бы на переоснащение заводов и региональных аэропортов, подготовку персонала. За счет народа прикрывают воровство больших жуликов. Они давно погрязли в роскоши, прожигают жизнь на морских яхтах и пристраивают свои семейства в скрупленных на скромную банковскую зарплату итальянских латифундиях» [8, с. 1].

История нашей Родины – это история почти непрерывного драматического, а порой и трагического напряжения народа. Сегодня насаждается воровская рыночная экономика, буржуазная демократия, приоритет отдельной личности перед коллективом (раньше культивировался колlettivizm). Исследователи подчеркивают, что сегодня в России происходит немочь духовности: массовая эпидемия неудержимого стремления обладать материальными благами во что бы то ни стало. Стяжательство – основной мотив деятельности многих. В этом ряду – широко бытующие взяточество и воровство, свободная половая жизнь и детская безнадзорность, бандитизм и коррумпированность, разнужданное поведение как норма жизни. Никого не смущает публичный срам, бесстыдные изображения. Все заметнее утрата священности Отчизны, русского патриотизма. Проявляется национальная несвязанность, национальное одиночество: распри, раздор, несогласие всех со всеми, прерванность общения между народами. Мы сегодня стали свидетелями разрушенного русского национального сознания. Многие русские стыдятся того, что они – русские, множится склонность «обросиивать» себя, распространяется русофobia среди значительной части русских. Подорван народный дух – основа государства и благодеяния граждан. У многих отсутствует личное и общее национальное достоинство, вера в возможность страны самостоятельно подняться на ноги. Живем займами, кредитами, беспощадной эксплуатацией природных ресурсов. Продолжение жизни многонационального российского народа, этноса под угрозой. Мы можем погибнуть. Ведь погибли же такие цивилизации, как Великая Греция, Древний Египет, Античный Рим, Шумер, Хетты, Ур, Хаммурапи, Карфаген, Цейлон, ацтеки, мая...

Крепость русской души, дух российского народа подкашивалась столетиями. И до начала «перестройки» она была поколеблена, национально-психологически ранена, покалечена. Теперь же она усилиями Америки и наших внутренних эмигрантов совращается и начисто переделывается.

Воспитание всегда национально. К.Д. Ушинский писал: Единство всех народов России, разъедаемое националистами, должно быть обработано культурной школой, в которой за национальным воспитанием следует благородное интернациональное. Подчеркивал, что каждый народ имеет «свою особую характеристическую систему воспитания» [9, с. 72], «свой особенный идеал человека и требует от своего воспитания воспроизведения этого идеала в отдельных личностях... этот идеал отражает в себе характер самого народа и развивается вместе с его развитием» [9, с. 122-123], «...в душе человека черта национальности коренится глубже всех прочих» [9, с. 156], «Чувство народности так сильно в каждом, что при общей гибели всего святого и благородного оно гибнет последним» [9, с. 160], «...только народное воспитание является живым органом в историческом процессе народного развития...»! Народ без народности – тело без души» [9, с. 160], «У каждого народа своя особенная национальная система вос-

питания...» [9, с. 165].

И самое главное: «Воспитательные идеи каждого народа проникнуты национальностью более, чем что-либо другое». Казалось бы, что все это – обязательные истины, не требующие доказательств. Тем не менее, до сих пор редко кто в действительности руководствуется этими заветными положениями.

С.Н. Булгаков говорил, что «государства национальны в своем происхождении и в своем ядре... Даже те государства, которые в своем окончательном виде состоят из многих племен и народностей, возникли в результате государствообразующей деятельности родного народа. В этом смысле Россия остается и останется русским государством при всей своей много-племенности даже при проведении самого широкого национального равноправия». Только русский народ может обеспечить другим народам России достойную жизнь. Для национальных меньшинств или достойная жизнь в многонациональной России или повторение судьбы курдов в Турции, жизнь уйгуров в Китае. Великий чувашский просветитель И.Я. Яковлев завещал свой народ жить в мире и дружбе с русскими. «Любите Россию и она буде вам матерью» – писал патриарх чувашской культуры.

Воспитание русского духовного национального характера – эта осевая цель, руководящая идея русской национальной школы.

Национальное своеобразие школы определяется ментальностью народа, возникает из особенностей народного характера и согласуется с общественными потребностями. Национальная школа воспитывает людей, в которых нуждаются данное государство и данное общество. При этом важны три стороны воспитания: государственная, социальная и личная. Русская национальная школа – это школа добра и благоволения человеку, школа уменьшения зла в жизни, школа расцвета русского ума, русского характера в его высших проявлениях, школа дружелюбного отношения ко всем людям планеты, школа воспитания защитника Родины – России [2, с. 98].

Люди, воспитанные в такой школе, ликвидировали неграмотность, победили фашизм в Великой Отечественной войне, восстановили разрушенное войной народное хозяйство, освоили целину, покорили космос. К сожалению, внутренние и внешние деструктивные силы разрушили нашу многонациональную страну, нанесли непоправимый урон ее существованию.

Такое разрушение происходило не за один день. Сразу же после окончания Великой Отечественной войны Аллен Даалес, бывший директор ЦРУ, говорил: «Посев в Советском Союзе хаос, мы незаметно подменим их ценности на фальшивые и заставим их в эти фальшивые ценности верить. Как? Мы найдем своих единомышленников... своих союзников и помощников в самой России.

Эпизод за эпизодом будет разыгрываться грандиозная по своему масштабу трагедия гибели самого непокорного на земле народа, окончатель-

ного, необратимого угасания его сознания. ...Литература, театры, кино – все будет изображать и прославлять самые низменные человеческие чувства. Мы будем всячески поддерживать и поднимать так называемых творцов, которые станут насаждать и вдалбливать в человеческое сознание кульп секса, насилия, садизма, предательства – словом, всякой безнравственности. В управлении государством мы создаем неразбериху... Мы неизвестно будем способствовать самодурству чиновников, взяточников, беспричинности. Бюрократизм и волокита будут возводиться в добродетель... Честность и порядочность будут осмеиваться и никому не станут нужны, превратятся в пережиток прошлого. Хамство и наглость, ложь и обман, пьянство и наркомания, животный страх перед другом и беззастенчивость, предательство, национализм и вражду народов и, прежде всего, вражду и ненависть к русскому народу – все это мы будем ловко и незаметно культивировать, все это расцветет махровым цветом.

И лишь немногие, очень немногие, будут догадываться или даже понимать, что происходит. Но таких людей мы поставим в беспомощное положение, превратим в посмешище, найдем способ оболгать, объявить отбросами общества...» [2, с. 100].

С сожалением приходится констатировать, что доктрина Даллеса полностью выполнена. Продуманная, многосторонняя и массированная идеологическая атака известных зарубежных стран отбросила наше общество в экономическом, культурном развитии на десятилетия назад, привела к духовно-нравственному кризису.

Российское государство лишилось официальной идеологии, общество – духовных и нравственных идеалов. Сведенными к минимуму оказались духовно-нравственные обучающие и воспитательные функции действующей системы образования. Следствием этого стало то, что совокупность ценностных установок, рисующих массовому сознанию (в том числе детскому и молодежному), во многом деструктивна и разрушительна с точки зрения развития личности, семьи и государства. В связи с этим, проблемы нравственности и духовно-нравственного воспитания подрастающей смены приобретают чрезвычайную актуальность.

Следует особо подчеркнуть, что состояние нравов в современной молодежной среде, ее нравственные ориентиры, ее психологические, духовные и физические характеристики есть естественное следствие общего состояния государства, состояния его экономики, системы здравоохранения, внутренней политики, общих идеологических установок, культурной и молодежной политики.

Каковы на сегодня реальные основные тенденции и текущие результаты в стране в области воспитания и образования молодежи, каково нравственное и культурное состояние молодежной среды в последнем десятилетии? На эти вопросы пытаются ответить философы, психологи, богословы и они отмечают следующее:

1. Нетрадиционная для отечественной образовательной системы идеология на принципе толерантности ко всему и во всем, без учета философской категории «меры», ведет к вседозволенности, подчеркивает приоритет интеллектуального развития над нравственным; изменяет традиционный смысл понятий «духовность», «нравственность», «добродетель»; предполагает возможность существования образования отдельно от воспитания. Место воспитания на основе традиций отечественной культуры занимает проведение образовательно-развлекательных кампаний в контексте либерально-демократических ценностей. Эти ценности оказывают определяющее воздействие на систему нравственных эталонов детей, молодежи, общества в целом.

2. Попытки формирования нравственных чувств, нравственной позиции на основе общегуманистических подходов и либеральных, «общечеловеческих» ценностей, без учета национального, не приводят к успеху. Понятия добра и зла не могут быть представлены в общечеловеческом смысле, т.к. сами по себе они не являются абсолютными и не содержат нравственной оценки. Сегодня видно, что несостоительна гуманистическая утопия, связанная с идеализацией Запада и верой в то, что рыночная экономика решит все социальные проблемы, создает нравственное общество. «Гуманистические подходы» демократии, явленные в наши дни, как опыт развития человечества на протяжении «бездожного» XX века, подтвердил, что улучшение внешних условий жизни, распространение научных знаний, изменение культурной среды сами по себе не в состоянии нравственно улучшить людей.

Либерально-демократические ценности вне четкой системы нравственных координат в эпоху технологического прогресса создают опасность разного масштаба катастроф, направляющих результаты прогресса против человечества. По данным статистики, научно-технический прогресс и достижение высокого уровня жизни в развитых странах при одновременном, резком снижении нравственности и христианской религиозности, приводит все больший процент людей к разочарованию в жизни, потере ее смысла, нравственным отклонениям, тяжелым расстройствам психики. «Это является следствием отказа от традиционных ценностей (в том числе и религиозных) в пользу секулярно-гуманистических.

Как пишет И.Ф. Гончаров, «Великие люди нашей Отчизны Петр I, М. Ломоносов, Е. Дашкова, К. Ушинский, Л. Толстой, Н. Пирогов и др. считали, что необходимо уметь воспитать и образовать, поддерживать и укоренять природную крепость русского человека.

Прадедителем русского православного воспитания был Илларион, создателем обители русского православного воспитания и первым русским народным Учителем – Сергий Радонежский, и ратником религиозно-светского национального образования – М.В. Ломоносов, предтечей родиноведения и Учителем благоволения к Человеку – А.С. Пушкин, пророком

грядущего русского человека – Н.В. Гоголь, апостолом русской школы – К.Д. Ушинский, знаменосцем русскости русского человека – Ф.М. Достоевский, старателем русского образования – Д.И. Менделеев, испытателем отечественной школы – Л.Н. Толстой, рыцарем русской школы – П.Н. Игнатьев, немеркнущей путеводной звездой на небосклоне русской философии воспитания – И.А. Ильин» [2, с. 101].

Свой взор к Вере, Евангелию, Православию и религиозной мысли обратили В. Жуковский, Ф. Достоевский, Н. Пирогов, В. Киреевский, С. Соловьев, Ф. Тютчев, В. Ключевский, И. Тургенев, М. Сперанский, К. Победоносцев, Н. Страхов, С. Шевырев, К.Д. Ушинский, В. Вернадский и др.

3. Мир, основанный на предлагаемой сегодня всем народам системе либеральных ценностей, не может быть устойчивым. Обозначенные негативные явления имеют тенденцию к усилению: процессы глобализации и технологизации все больше деформируют сознание сегодняшнего человека, вовсе лишая восприятие им окружающего мира нравственного критерия или подменяя традиционную нравственную психологию созерцательного и вдумчивого восприятия примитивной психологией потребления. Духовно-нравственный кризис порождает кризисные явления в политике, экономике, социальной сфере нашей страны. Без изменения духовно-нравственного состояния общества невозможно продуктивное осуществление реформ (Левчук Д.Г., Потаповская О.М.).

4. В России усиливаются тенденции к формализации мышления, нарождается западный формализм и западный стандарт восприятия жизни, формализм отношений, частным проявлением которого является индивидуализм и идеология потребления. Духовная сущность формализма и идеология потребления в том, что они пытаются исключить из сознания человека и из жизни вообще такие духовные реальности, как справедливость, патриотизм, честь, долг, нравственность, душевность, бескорыстная любовь, родная речь. Реальная свобода воли заменяется виртуальной свободой, все, в конечном счете, сводится к формальному закону, власти денег и разврата.

Прогрессивные деятели науки и культуры всегда выступали за возрождение национальной школы, боролись против жалкого подражательства, низкопоклонства, за воспитание высокого национального достоинства, благородного и честного человека Отечества (Фонвизин, Карамзин, Пушкин, Гоголь, Аксаков, Киреевский, Достоевский и др.). Еще дореволюционная школа сбивалась «на зады европействия» разрушения национальных основ просвещения, гонения на Веру. В.В. Розанов, в свое время предсказывавший крах дореволюционной России от нелюбви к ней со стороны тех, кто призван был учить этому чувству, писал: «У нас нет совсем своей родины. У греков есть она. Была у римлян, у евреев есть, у француза – великая Франция, у англичан – «старая Англия». У немцев – «Наш старый фриц». Только у прошедших русскую гимназию и Университет – «Прокля-

тая Россия»... У нас слово «Отечество» узнается одновременно со словом «проклятие» [7, с. 265].

Учитель русских учителей, К.Д. Ушинский был встревожен отсутствием национального воспитания в школах того времени: «Самое резкое, наиболее бросающееся в глаза отличие западного воспитания от нашего состоит в том, что человек западный не только образованный, но даже полуобразованный, всегда всего более и всего ближе знаком со своим отечеством с родным ему языком, литературой, историей, географией, статистической, политическими отношениями, финансовым положением и т. д., а русский человек всего менее знаком именно с тем, что всего к нему ближе, со своей родиной и со всем, что к ней относится» [10, с. 279].

К.Д. Ушинский ратовал за то, чтобы национальные школы делать национальными. Речь, конечно, не идет о какой-то национальной исключительности, национальной надменности, а, наоборот, о русской исключительности в контексте мировой культуры. Речь идет об уважении к своему Отечеству, которое только самый мелкотравчатый, неблагодарный и низкопоклонный прощелыга отчуждает от себя и с презрением называет «этата страна».

К сожалению, на многие годы оказался прав Константин Дмитриевич, когда нарисовал гипотетическую картину. Он писал: «Нам кажется, что произошло бы прелюбопытное зрелище, если бы произвести экзамен из знаний, касающихся России, многим нашим администраторам, профессорам, литераторам, всем, окончившим курс в наших университетах, лицеях, гимназиях, и если быставить отметки с той же строгостью, с какой ставится за границей ученикам первоначальной школы по сведениям, касающихся их Родины, наверное, можно полагать, что полных баллов было бы очень немного, а единицы запестрели бы бесконечными рядами» [10, с. 283].

Как пишет, В. Ганичев «Проведи ныне мы такой экзамен среди представителей президентских, парламентских, коммерческих и государственных структур, работников ведомств и министерства, а еще более – достоинственных профессоров, консультантов, экспертов, чиновников всех мастей, учителей и преподавателей, то ряд единиц был бы тоже впечатляющий. Нет сомнения, что жирные единицы сопровождали бы почти всех наших правителей последних десяти, а то и тридцати и, может быть, и семидесяти лет. Вполне вероятно, что почти все правители России в XX веке так и не получили русского образования. Не в этом ли корень всех наших бед трагического для страны века?» – пишет В. Ганичев [1, с. 130].

То ли еще будет. Министр образования и науки России Фурсенко заявляет: изучение русской литературы не обязательно, ее нужно изучать факультативно. Факультативно нужно изучать и физику, и математику. Возмущенная до предела этим Наталья Варлей, известная актриса страны, заявляет: «Да как можно выбирать? Как можно выбирать - есть тебе или дышать? Кем нужно быть, чтобы оставить новое поколение в тем-

ноте, в неведении? Выпустить в мир поколение, которое даже не узнает, чем же оно богато? Как же жить молодому человеку без Пушкина, Достоевского, Толстого, Чехова, Гоголя, Шолохова, Фадеева и др.»? [11, с. 3].

Заповедь К.Д. Ушинского – о необходимости русские школы сделать русскими - не выполнено до сих пор. Не принято во внимание суждения К.Д. Ушинского: русский народ – единственный великий народ, не имеющий своей системы национального воспитания. Язык душа народа. Язык и народ – понятия нераздельно слитые, неотъемлемые. У Нестора нет даже слов «племя», «народ», а есть слово «язык». Язык – среда обитания народа, воздух, которым он дышит.

Русская школа – это школа родного языка, духовного, душевного, нравственного воспитания. Воспитание первично, политика и экономика вторичны. В образовании набирает силу коммерциализация, ослабление духовного воспитания. Возрождение национальной школы, России, по мнению прогрессивных ученых, должно опираться на три идеи, способные построить такую систему образования, которая позволила бы утвердиться, саморазвиваться, совершенствоваться русской национальной системе образования. Это идея Русского космизма, идея соборности, идея национального дома.

Идея русского космизма (Н. Федоров, В. Соловьев, В. Вернадский, П. Флоренский, Д. Андреев) базируется на идее особого вселенского предназначения человека. Цель – глобальное и планетарное предназначение современного образования, восстановление естественной связи человека с природой, возрождение духовно-чувственного познания, расширение миropонимания до космического уровня.

Вторая идея – идея соборности. Соборность, по Далю: «сносить, свозить, ссызывать в одно место, стаскивать, соединять, совокуплять, сообщать одно к другому, скрдять». Идея соборности уходит в древность к «Слову о законе и Благодати Иллариона», к Сергию Радонежскому. Соборы созывались в Старой Руси для совета и принятия решений по важнейшим государственным и церковным делам. Для образования соборность – единение множества «Я», жизнедеятельность которых сосредоточена в школе, в просвещении, при сравнении единства индивидуального и коллективного. Соборность – это взаимное духовное, душевное обогащение, условие, принцип, функционирование системы отечественного образования.

Третья идея – идея национального дома. По В. Далю, «национальный – народный или народу свойственный». Идея национального дома в образовании – возвращение к собственной истории и культуре, возвращение к традициям реально существовавшего воспитательного действия на Руси. Народная педагогика, этнопедагогика, родительская педагогика, разные названия одного явления, содержание, формы и методы которого определились целесообразностью хозяйствования людей их бытом, непосредственным и повседневным общением.

Все эти идеи и принципы, по мнению ученых, необходимо положить на соответствующие методики, учебные пособия, программы, книги. Необходимо воссоздать новую психологию учителя национальной школы, разморозить его сознание, снять испуг перед собственной русской историей, культурой, верой. Нужно восстановить подлинную иерархию ценностей для наших детей. Нужен учительский подвиг – для спасения Родины.

Наша отечественная история, например, под пером академика Минца, Покровского, Федосеева и других ученых мужей, а также от постоянных чисток «неугодных» политикам в силу идеологических установок научно обоснованной русофобии, стала совершенно «не заселена» личностями. В русской истории действовали только формации, классы, общественные силы, режимы, бесплотные слои населения. А где же были ее святые, сози-датели, воители, гении, радетели за державу, милосердцы, дела делатели? В историю допускались в усеченном виде немногие. Родились целые поколения, которые не знали, кто такой Сергий Радонежский, Серафим Саровский, патриарх Гермоген, Хомяков, Кочубей, Горчаков, Аввакум, Петров, Тенищевы, Суворин и многие другие... Оторвавшемуся от своей истории, культуры, духа россиянину надо возвращать его ценности [2, с. 132].

Следует сказать, что сегодня деидеологизация образования и школы провозглашена принципом образовательной политики России. Она направлена против придания школе в качестве одной из главных функций функции «идеологического бойца», против превращения государством системы образования и школы в рупор и средство распространения и насилиственного укоренения определенной официальной политической идеологии. В соответствии с Конституцией РФ, признающей плюрализм и свободу выбора мировоззрения, и Закона РФ «Об образовании», провозглашающим (ст. 2) свободу и плюрализм в образовании, российская школа в начале 90-х гг. сменила прежний курс и была ориентирована на деидеологизацию образования и школы. Ускоренная реализация реформаторами образования принципа деидеологизации образования и школы (как и принципа *деполитизации* школы) была по-разному встречена, понята и принята разными представителями образовательного сообщества. Практическое осуществление деидеологизации образования и школы было связано с некоторыми крайностями: одна часть сообщества не могла согласиться с отказом школы от роли пропагандиста какой-то господствующей идеологии, другая – пыталась рассматривать названную идеологию как одобрение полного изгнания из школы любых ценностей, граждански и воспитательно значимой проблематики и информации (следствием чего стало существенное ослабление воспитательной деятельности школы). На самом деле деидеологизация образования и школы не означает превращения школы из ценностно-ориентированной и ценностно-ориентирующей организации в систему ценностно-индифферентную и полностью нейтральную. Более того, в условиях ценностей неопределенности в обществе

школа не может не брать на себя ответственных задач в сфере воспитания, которое, прежде всего, состоит в формировании и развитии ценностных ориентаций. При этом современная школа (в отличие от школы парода суверидеологизированного и политизированного образования) не имеет права навязывать детям определенный образ мыслей.

Вместе с тем, школа вне политики существовать не может и не должна. «Всякая жизнь, а тем более школьная – политика, – пишет Народный учитель СССР, учитель литературы из г. С.-Петербурга Е.Н. Ильин. – Выставить ее за двери класса все равно, что выставить ученика и работать в пустых стенах... Уйдет политика, и тут же начнутся всевозможные манипуляции с «содержанием». Перелистайте сегодняшние школьные программы. Из Некрасова, к примеру, взяли только лирику. А куда подевалась его поэма «Кому на Руси жить хорошо?» По содержанию – политическая, революционная, помимо того, что исконно русская. На обочине аполитической программы вдруг оказались Чернышевский, Горький, поздний Маяковский, Фадеев и даже Шолохов, который своим творчеством открывал XX век, как Лев Толстой завершал XIX. А ведь на жизни и книгах этих писателей вырастала наша страна в великую Державу, и в итоге на удивление всему миру первая вышла в космос.

На обочине воспитательного пространства оказались также произведения Н. Островского, А. Твардовского, Ю. Бондарева, В. Распутина, В. Белова, И. Бунина и др. «Литература всегда была первым(!) предметом, и чтобы разрушить страну «до основания», начинали с книги, – пишет Е. Ильин. – И вот мы столкнулись с потрясающим фактом тотального расчеловечивания нации в результате подмены одних книг другими... Мы отвергли Павла Власова, Корчагина, Давыдова... «знаковые» фигуры минувшей эпохи. Мы строим новую Россию. Но как-то не все и не очень получается. Может, оттого что слишком круто повернулись спиной к тому лучшему, что было когда-то в нашей жизни? Не от того ли все чаще приходят на память строчки Лермонтова: «Люблю отчизну я, но...». Странную любовь к родине сегодня испытывают многие, потому что уходит из-под ног почва. С этих позиций школа с ее откровенным скепсисом к политике никогда не решит своей гуманистической задачи, каким бы содержанием ни наполняла она свои уроки» [4, с. 133].

5. Сегодня русский и родной языки народов в регионах оттесняются на роль второго государственного языка, первая же роль отводится английскому. В спешном порядке создаются курсы, где можно освоить язык за очень короткий срок.

Условием принятия на работу всё чаще становится обязательное знание английского языка. Вывески и реклама пестрят английской тарабарщиной, идёт широкомасштабное внедрение английских слов в русский и другие национальные языки и, мало того, замена устоявшихся понятий и слов русского языка, языки других российских народов английскими:

управленца – на менеджера, рынок – на маркет, дело – на бизнес, убийцу – на киллера, самоубийство – на суицид, самосознание – на менталитет и т.д. СМИ и обслуживающая политику литература всё шире и шире использует английскую и ненормативную лексику.

6. В СМИ и литературе пышным цветом распустился уличный, мещанский, воровской и одесский жаргон; из уст «творческой демократии» слышится площадная брань и похабщина.

7. В школах сокращаются часы преподавания русского языка и русской литературы, родного языка и родной литературы народов, за счёт чего увеличивают часы преподавания английского. Грамотность значительной части учащихся быстро опускается до уровня требований МВФ. Характерный пример, самое понятие «подросток» вытравливается из сознания подростков и заменяется на английское «тинэйджер».

И.Н. Иванченко в своей статье «В защиту моего родного русского языка» пишет: «Язык – душа народа, средство связи поколений, фундамент культурно-исторического арсенала любого народа, национальное достояние Российского государства. Русский язык не только важнейший элемент национальной культуры и основная форма проявления национального и личностного самосознания русских людей, но и историко-духовное достояние русского народа, отражающее теснейшую связь с православной духовной культурой и историческими контактами русских с другими народами. Русский язык для всех народов, проживающих на территории страны, является языком межнационального общения, объединителем народов. Не будет национальной школы, не будет активных носителей литературного языка – язык станет бездуховным, мертвым, исчезнет с лица земли и народ. Сохранение, развитие русского языка, языка народов России, защита его и борьба за его чистоту – насущная задача школы и государства. Возрождение традиции благоговейного, духовного отношения к слову – путь к воссозданию духовной культуры народа, его духовно-нравственного здоровья, утверждение национального характера, патриотизма и гражданственности» [3, с. 123].

8. На базе психолингвистических и других исследований создаются секретные и полусекретные способы эффективного воздействия на сознание, подсознание и поведение подростков, направленные, прежде всего, на формирование в них потребителя. В этом, похоже, и заключается смысл коренного изменения сознания молодёжи или перевода сознания в менталитет мелкого западного пошиба. Массовые молодежные мероприятия, организация воспитательного процесса в ДЮЦ и других детских учреждениях направлена чаще всего на развлечение детей без учета возможного нравственного и духовного ущерба личности ребенка и *не направлена* на формирование активного отношения к жизни и на воспитание в них высоко нравственного отношения к ней.

9. Активно идет процесс идеологизации мышления через рекламу и публичные общественные отношения (пиар). Общество заставляют думать, что ради интересов «гусинских, абрамовичей, березовских» оно должно жертвовать своими интересами, нравственным и физическим здоровьем детей и своего будущего.

10. В стране ширится торговля наркотиками, алкоголевыми и другими напитками, которые содержат микродозы химических веществ, действующих пагубно на интеллект и психику детей и подростков. Реально власти не предпринимают против этого сколько-нибудь серьёзных практических мер. В связи с этим неизмеримо возрастает роль школы и учителей, семьи и общественности в антиалкогольном, антинаркотическом воспитании растущей смены.

11. В стране действует огромное число сект самого разного толка, которые развращают молодежь духовно, нравственно и физически. Законодательно этому практически ничего не противостоит. Специалисты по народной психологии бьют тревогу: в России нарастает вал суеверий, множатся секты. В городах, особенно малых, гастролируют толпича сомнительных пророков, целителей, гадалок. По уровню суеверий мы стали догонять доверчивых американцев. Люди стали верить в вещие силы, приметы, в сглаз, в порчу, в конец света «к следующему четвергу». По свидетельству социологов из Левада-центра, в зависимости от типа предрассудков «уровень дури» в России за последние 15 лет вырос на 25-40%.

Ученые с болью в сердце отмечают, что названные тенденции уже привели к заметным социокультурным сдвигам в российском обществе, особенно в молодежной среде:

- резко снижается грамотность учащихся, в частности, уровень их знания своей истории и своего родного языка; увеличивается уровень их нравственной и интеллектуальной деградации; не научившись как следует мыслить на родном языке, не постигнув его механизмов творчества, они в условиях сильного давления английского, немецкого, французского языков, быстро теряют ценностные, культурные и нравственные ориентиры, они всё меньше способны мыслить понятиями и всё больше – «клипами»;

- оболваненная пропагандой и рекламой молодёжь забыла русскую книгу, высокую поэзию, национальную духовную музыку и теряет связь с духом, культурой и языком своих предков;

- значительно снижается процент детей и подростков, неспособных к творчеству в области языка и других видах творчества;

- увеличивается число детей и подростков деградантов: бомжей, беспризорных, наркоманов, физически и нравственно искалеченных;

- проведенные рядом психологов эксперименты показывают, что все большее число русских подростков (как и большинство на Западе) принадлежат к «темному» (эпилептоидному) типу восприятия действительности (более 60%).

У таких людей преобладают отрицательные эмоции. Высокая поэзия, романтизм и православная религиозность вызывают у них неприязнь и отторжение; проще говоря, уровень осатанелости в среде подростков и молодёжи быстро возрастает.

Подводя общий итог либеральным экспериментам над детьми и подростками за последние 10 лет, исследователи с прискорбием констатируют, что нанесённый ими ущерб России сопоставим с ущербом, нанесенным прозападными приватизаторами экономике страны, а может быть, даже и превосходит его. Если за своих и других детей не заступятся родители и авторитетные общественные организации, результаты глобализма в сфере воспитания и образования обещают быть ещё более тяжёлыми и циничными.

Современные властные структуры России несут моральную ответственность перед народом и страной за будущее наших детей и, соответственно, за политику воспитания и образования молодежи (народ платит налоги не для того, чтобы его детей и молодёжь развращали и дурачили). Нужно возвратить в школу принцип воспитания и образования в его традиционном российском понимании взамен сегодняшнего принципа только информирования и развлечения. Прогрессивные учёные, большинство родителей считают, что за счёт часов, используемых сейчас для преподавания валеологии, сексологии, бизнесоведения, истории США и английского языка, необходимо ввести преподавание духовно-нравственных основ жизни (основные мировоззренческие проблемы, место человека в мире, святыни России, мировая духовная история). Следует запретить извращенное преподавание отечественной истории.

Нужно раз и навсегда прекратить развращение молодежи порнографической литературой, фильмами ужасами и т. д., разработать школьные программы по духовно-нравственному воспитанию и духовной истории России. Признать недопустимой разнудованную пропаганду насилия, разврата, алчности и клеветы на русских и Россию в СМИ. Создать общественные, нравственные комитеты (ОНК) для анализа и корректировки деятельности СМИ и так называемого «пиара».

Признать деятельность некоторых иностранных, религиозных и оккультно-мистических сект подрывной деятельности с привлечением их организаторов и вдохновителей к уголовной ответственности. При необходимости следует оперативно внести нужные уточнения в Конституцию и законодательство России.

Прогрессивные деятели науки и культуры требуют незамедлительно восстановить систему детских воспитательных патриотических и оздоровительных центров, домов школьников, дворцов учащихся, кружков, летних лагерей. По согласованию с РПЦ привлечь к духовно-нравственному воспитанию молодёжи потенциал монастырей и храмов. Немедленно приступить к созданию и функционированию патриотически-педагогических

центров и православных педагогических центров повышения квалификации учителей. Ввести в действие систему поощрения (например, знаки отличия) для учителей активно ведущих патриотическую работу в детских учреждениях.

Это крик души и одновременно глубоко осмысленная твердая позиция прогрессивных ученых, общественных деятелей, озабоченных судьбой будущей России, ее народов.

В целом, время настоятельно требует усиления духовно – нравственного воспитания растущей смены. В России, по мнению многих философов, богословов, методологической основой нравственного воспитания должно стать традиции отечественной культуры и педагогики, представленные в различных аспектах:

– культурно-историческом (на основе примеров отечественной истории и культуры);

– нравственно-этическом (в контексте нравственного, православно-христианского учения о человеке, цели его жизни и смысле отношений с другими людьми, Богом, миром);

– этнокультурном (на основе национальных традиций русского народа).

Нравственное воспитание растущей смены является частью целостной педагогической системы школы, тесно связано с трудовым, эстетическим, физическим и др. сторонами воспитания. В процессе морального воспитания должна формироваться нравственная личность, способная совершать моральные поступки сознательно, на основе своих убеждений. Убеждения – это твердые, основанные на определенных принципах и мировоззрении взгляды, которые служат руководством в жизни. Убеждения являются побуждениями к определенному поведению, поступкам. Обусловливая поведение личности, нравственное убеждение, как правило, принимает форму мотивов, которыми она руководствуется в своей деятельности. Для подлинно нравственной личности характерно единство мотивов и действий.

Нравственно воспитанный человек имеет стойкие идеальные и нравственные позиции, нравственную и социальную устойчивость, нетерпим к пережиткам прошлого, активно борется с отрицательными явлениями в окружающей действительности, в поведении следует своим убеждениям и идеалам, требователен к себе, нетерпим к недостаткам и отрицательным качествам других, решительно борется с равнодушием, с мещанской терпимостью других людей, на глазах которых совершается зло и несправедливость. Нравственно воспитанный человек горячо любит свою родину, готов неустанно трудиться за ее процветание. К.Д. Ушинский в статье «О нравственном элементе в воспитании» подчеркивал: «Конечно, образование ума и обогащение его познаниями много приносит пользы, но увы, я никак не полагаю, чтобы ботанические или зоологические познания... могли сделать гоголевского городничего честным чиновником, и совершенно убежден, что будь Павел Иванович Чичиков посвящен во все тайны

органической химии или политической экономики, он останется тем же, весьма вредным для общества пронырой...

Убежденные в том, что нравственность не есть необходимое последствие учености и умственного развития, мы еще убеждены и в том, что... влияние нравственное составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями...» [9, с. 429, 431].

Важнейшими компонентами нравственного сознания и поведения являются нравственная потребность и воля, желание, настойчивость, самостоятельность, умение реализовать нравственный выбор в жизни. Вне нравственной воли не может быть нравственного, гражданского поведения. Слепое послушание, бездумное исполнение приводит к слабоволию, бесхарактерности и, в конечном счете, к безнравственности. Только убежденность, согласие с собственной совестью и волевая твердость обеспечивают в совокупности возможность подлинно нравственного поступка. Поступок является стержнем личности.

*Нравственное воспитание* представляет собой целенаправленный процесс формирования у учащихся положительных моральных отношений в системе организуемой в школе, вузе разнообразной учебной, внеклассной деятельности и выработки на этой основе соответствующих личностных качеств. «Именно отношение, – писал А.С. Макаренко, – является объектом воспитательной работы» [5, с. 132].

В нормах, правилах и требованиях морали отражаются те нравственные отношения, которые должны определять поведение и деятельность личности в различных сферах жизни. Чтобы осуществлять нравственное воспитание, необходимо знать содержание тех отношений, на основе которых происходит формирование соответствующих личностных качеств. Это содержание, в частности, включает в себя:

*отношение к политике государства, к родине, другим странам и народам (гражданственность, патриотизм, уважение к другим народам и странам);*

*отношение к труду (трудолюбие, добросовестный труд на общее и личное благо, дисциплина труда);*

*отношение к общественному достоянию, материальным ценностям и природе (бережливость, забота о сохранении общественного достояния и личных вещей, экологическая культура);*

*отношение к людям (демократизм, колLECTИВИЗМ, гуманность, культура общения, товарищество, взаимное уважение друг к другу и т. д.);*

*отношение к себе (честность, правдивость, скромность в общественной и личной жизни, принципиальность, нетерпимость к нарушениям общественного порядка и т. д.).*

Понятие «отношение» в науке трактуется как интеллектуально-эмоциональное переживание и выражение человеком тех связей, которые

устанавливаются между ним и другими людьми, а также различными сторонами окружающего мира и которые, затрагивая сферу его потребностей, знаний, убеждений, поступков и волевых проявлений, так или иначе, оказывают влияние на его поведение и личностное развитие.

Если отношение повторяется и упрочивается, оно превращается в личностное качество. В этом смысле под личностным качеством следует понимать закрепившееся и ставшее привычным отношение, которое определяет устойчивость поведения человека в любых изменившихся условиях.

Технология формирования у учащихся различных социальных и духовных отношений органически связана с включением их в разнообразные виды общественно полезной деятельности. Поэтому нравственное воспитание осуществляется только в процессе включения учащихся в разнообразные виды деятельности и организации ее таким образом, чтобы она способствовала формированию у них положительных моральных отношений и личностных черт и качеств. Исходя из содержания нравственных отношений, необходимо включить учащихся в следующие виды деятельности: учебно-познавательную, гражданско-патриотическую, нравственно-практическую, общественную, трудовую, природоохранительную, межличностное общение, культурно-массовую и спортивно-оздоровительную работу. Само же формирование нравственных отношений и моральных качеств осуществляется, как и воспитание личностных качеств Гражданина, Работника, Семьянина [6].

Содержание и методика организации этой деятельности должны возбуждать у учащихся положительные эмоциональные переживания, способствовать формированию понимания своих обязанностей, гражданского долга, патриотизма, дисциплины, эстетических и других личностных отношений и качеств. Указанные положения определяют принципиальные методические подходы к воспитанию учащихся личностных отношений и качеств. Чтобы формировать их необходимо знать их социально-психологическую структуру. Составными элементами этой структуры выступают соответствующие потребности личности, знания, чувства и убеждения, поступки и способности к волевым проявлениям. Если взять, к примеру, такое личностное качество как вежливость, то в его структуре можно обнаружить: а) потребность личности быть вежливой и развивать у себя это качество; б) знание норм и правил вежливости; в) внутреннее стремление (чувств) и убеждение в необходимости соблюдения этих норм и правил; г) владение умениями и навыками вежливого поведения; д) способность к проявлению волевых усилий и соблюдению требований вежливости. Указанные структурные компоненты присущи и другим личностным качествам: патриотизму, трудолюбию, сознательной дисциплине и т. д.

Следовательно, в содержательном и методическом отношении, процесс воспитания личностных качеств должен включать в себя: формирование у учащихся потребности в выработке того или иного качества; вклю-

чение их в активную познавательную деятельность по осмыслению сущности формируемого качества и способов его проявления, а также выработку соответствующих чувств, взглядов, убеждений; практическое формирование умений, навыков и привычек поведения, связанных с вырабатываемым качеством; развитие и укрепление способностей к проявлению волевых усилий, позволяющих в любых условиях соблюдать необходимые нормы и правила поведения.

Нравственное воспитание эффективно осуществляется только как целостный педагогический процесс, соответствующий нормам морали, принятым в данном государстве. Правовой основой организации нравственного воспитания учащихся являются такие законодательные акты, как: «Конституция Российской Федерации», Федеральный закон «Об основных гарантиях права ребенка в Российской Федерации», «Конвенция ООН о правах ребенка», Закон РФ «Об образовании», «Национальная доктрина образования в Российской Федерации», «Гражданский кодекс Российской Федерации», Федеральный закон «О государственной поддержке молодежных и детских общественных организаций», Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006-2010 годы», «Об основных направлениях развития воспитания в системе образования», «О предоставлении религиозным организациям возможности обучать детей религии вне рамок образовательных программ в помещениях государственных и муниципальных образовательных учреждениях», Межведомственная федеральная целевая программа «Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи» (2000-2007 гг.), «Устав школы» и др.

Оценивая современную практику нравственного воспитания, можно отметить одну общую ошибку, совершающую педагогами многих школ. Нравственное воспитание сводится к моральному воспитанию учащихся, к просветительской работе, к раскрытию перед детьми совокупности моральных норм. При этом за бортом педагогического внимания остаётся реальная действительная жизнь школьника, которая очень часто пронизана отнюдь не нравственными отношениями. Моральные знания и нравственные реальные отношения развиваются параллельно, вне связи друг с другом. Как показывает опыт, ликвидировать эту ошибку не удается быстро и разом, потому что организация реального нравственного воспитания – формирование нравственных отношений учащихся в повседневной окружающей их действительности – требует этической, психологической и специальной педагогической подготовки учителя.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Ганичев В. Русская национальная школа: пунктиры созидания // Медный всадник. – 2002. – № 13.
2. Гончаров И.Ф. Облик национальной школы // Медный всадник. – 2003. – № 15.
3. Иванченко И.Н. В защиту моего родного русского языка // Медный всадник. – 2003. – № 13.

4. Ильин Е.Н. Урок: содержание и политика // Медный всадник. – 2002. – № 13.
5. Макаренко А.С. Пед. соч. – т. 5.
6. Павлов В.И. Нравственное воспитание в поликультурной школе / В.И. Павлов, И.В. Павлов, И.И. Павлова. – М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2008.
7. Розанов В. Уединенное. – М, 1990.
8. Угланов А.А. Которые у нас паникеры? // Аргументы недели. – 14 июля 2011.
9. Ушинский К. Д. Собр.соч. – Т.2.
10. Ушинский К.Д. Пед. соч. – Т.4.
11. Юнгвальд-Хилькевич Н. Эпоха беспредела // Аргументы недели. – 14 июля 2011.

**Об авторе**

**Павлов Владимир Иванович** – кандидат педагогических наук, доцент, ФБГОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковleva», г. Чебоксары.

## ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА В КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЯХ

***И.О. Прокопец***

*В статье содержится характеристика кризиса и кризисных ситуаций, виды и формы кризисов, уровни ситуаций. Рассматриваются особенности поведения человека в кризисных ситуациях. Освещается проблема суицида, как психологи связывают суицид с психологическим кризисом личности, вызванным трудной жизненной ситуацией, выхода из которой человек не видит. Рассматривается профессиональное истощение как кризисная жизненная ситуация возникающая прежде всего, от общения со многими и разными людьми, с подчиненными, коллегами, клиентами, начальством и т.д.*

**Ключевые слова:** кризис, стресс, ситуация, переживание, условие, характер, устойчивость.

**К**ризис неоднократно попадал в орбиту психологического научного анализа. Изучался кризис как состояние человека, как жизненное событие, как этап личностного развития и т. д. Рядом исследователей кризис в настоящее время рассматривается как вид трудной жизненной ситуации или как критическая ситуация и изучается в совокупности событийных рядов, переживаний, отношений, поведения и реабилитации. В современной психологии, помимо возрастных, экзистенциальных и духовных кризисов, предметом изучения стали биографические кризисы, психологические кризисы в бизнесе и кризисы в частной жизни.

Для полноценного обзора изучения кризисных ситуаций в психологической науке необходимо рассмотреть понятие жизненных ситуаций, в том числе, негативных ситуаций. Термин «ситуация» употребляется для обозначения среды, психологического пространства, жизненного пространства, конкретных событий. В данной работе ситуация рассматривается как конкретное событие, критические обстоятельства и случаи.

Слово «ситуация» в переводе с латинского имеет несколько значений: положение, расположение; поставленный, положенный, лежащий, находящийся; обитающий, живущий. Термин «ситуация» в отечественных психологических исследованиях трактуется как «обстановка, совокупность условий и обстоятельств, детерминирующих тот или иной характер протекания деятельности».

Не стоит думать, что кризис всегда и непременно связан с экстремальной ситуацией. Кризис бывает и возрастной, и связанный с потерей близких, и возникший на фоне крушений базовых иллюзий, и как результат жестокого обращения с человеком, и в результате террора. Может он возникать и на фоне тревоги: смерти и судьбы, вины и осуждения, тревоги пустоты и утраты смысла жизни.

Исследователями неоднократно предпринимались попытки к выработке критериев анализа ситуации и их систематизации. В частности, известна классификация ситуаций в зависимости от уровня их существования Д. Магнуссона. Им выделяются несколько различных уровней:

- реальная ситуация в ее внешних, объективных проявлениях, такая ситуация, которая может быть описана посторонним наблюдателем;
- ситуация с позиции восприятия и переживания ее участниками;
- ситуационный тип в его общих, не конкретных характеристиках;
- широкое понимание социальной ситуации («жизненная ситуация», «жизненное пространство»).

Между указанными уровнями отсутствуют четкие границы, а каждая ситуация может быть представлена на всех уровнях.

Этим же исследователем предложено 5 уровней определения ситуации: стимулы (отдельные объекты или действия), эпизоды (особо значимые события, имеющие причину и следствие), окружение (обобщающее понятие, характеризующее типы ситуаций), ситуации (физические, временные и психологические параметры, определяемые внешними условиями), среда (совокупность физических и социальных переменных внешнего мира).

В словаре иностранных слов (изд. «Русский язык», 1979) кризис (от греческого *krisis* – решение, поворотный пункт, исход) преподносится как резкий, крутой перелом, тяжелое переходное состояние.

С.И. Ожегов в своем «Толковом словаре русского языка» говорит о кризисе как о затруднительном, тяжелом положении [3].

В.Б. Шапарь в «Рабочем словаре психолога-консультанта» под кризисом понимает любое внезапное прерывание нормального хода событий в жизни индивида или общества, которое требует переоценки моделей деятельности и мышления [8].

Л.А. Пергаменщик в книге «Кризисная психология» рассматривает кризис как ситуацию эмоционального и умственного стресса, требующего от человека значительного изменения представлений о мире и о себе за короткий промежуток времени [4].

Зачастую такой пересмотр представлений влечет за собой изменения в структуре личности, которые могут носить как позитивный, так и негативный характер. Человек, находящийся в состоянии кризиса, не может оставаться прежним; иными словами, ему не удается осмыслить свой актуальный психотравмирующий опыт, оперируя знакомыми, шаблонными категориями или используя модели приспособления.

Таким образом, слово «кризис» обычный человек воспринимает как своего рода угрозу: следует что-то предпринять, пока не произошло нечто худшее, так как исходят из того, что кризисная ситуация содержит опасность. Следовательно, ее нужно избегать, устранять, предотвращать. Хотя во многих случаях для человека представляет опасность не сам кризис, а то, что он боится не справиться с ситуацией.

Кризисные ситуации в жизни взрослых людей многообразны. Наиболее встречающиеся из них составляют – супружеские изменения и разводы. В последнее время все чаще стал подниматься вопрос о семейном домашнем насилии над женщиной. Определения «вербальное насилие» и «психологическое нападение» стали встречаться все чаще и чаще.

Второе место по кризисным ситуациям во взрослой жизни занимает кризис непонимания детей родителями. Практически все аспекты непонимания родителями поведенческих особенностей своих детей связаны с половозрастными особенностями ребенка, подростка и, следовательно, имеют свою специфику, которая определяет целый ряд проблем, способных сформировать в дальнейшем кризисные ситуации во взаимоотношениях и межличностных взаимодействиях в семье и ближайшем окружении.

В размеренную жизнь человека может ворваться неожиданная кризисная ситуация – болезнь. Причем болезнь тяжелая, внезапная или затяжная.

В течение жизни каждый человек что-то теряет, но когда из жизни уходит близкий или любимый человек, это самая горькая утрата, сопровождаемая сильнейшими переживаниями. Женщины дают волю чувствам, рыдают. Мужчины ведут себя иначе, они загружают себя работой и другими, как они считают, неотложными делами. Часть старается не проявлять свое горе открыто, считая, что мужчина должен бытьдержан в чувствах и не травмировать своей реакцией окружающих, в особенности женскую половину семьи. Вдовы страдают больше чем вдовцы и труднее приспособ-

ливаются к утрате. При потере ребенка мужья испытывают меньше вины, тоски и страха, чем их жены, а во многих случаях горе способно укреплять семейные узы [8]. Человеку, пережившему потерю, мир начинает казаться серым и унылым, многие вещи отдают болью в душе, потому что напоминают об умершем.

Все чаще и чаще в своей жизни мы сталкиваемся с экстремальными ситуациями. Все чаще и чаще мы и наши близкие, знакомые или просто множество людей, о которых сообщают средства массовой информации, попадают в условия, наносящие им психическую травму. Это стихийные бедствия, террористические акты, насилие. Во время подобных ситуаций и после них у человека возникают различные негативные психические состояния, которые характеризуются острыми психическими переживаниями: страх, паника, ужас, отчаяние. Человек перестает правильно воспринимать окружающую действительность, принимать правильные решения для выхода из сложившейся ситуации. Нередки случаи, когда последствием таких переживаний становится алкоголизм, наркомания, токсикомания. Самое страшное в таких ситуациях то, что человек перестает верить в смысл своей жизни.

XXI век – это век развития прогресса и роста конкуренции. Люди, в большей степени зациклены на построении карьеры и бизнеса, все больше времени уделяется работе, и все меньше семье, детям и отдыху. Предпринимательская деятельность является особым способом выстраивания жизненного пути, предъявляющего особые требования к развитию субъективных характеристик человека связанного с риском, инновациями и постоянным самотворчеством [7] .

В последнее десятилетие во всех СМИ красной линией проходит информация о религиозных и экстремистских вторжениях в мирную жизнь общества. Попадание в тоталитарную религиозную sectу является, практически, непоправимой кризисной ситуацией в жизни человека.

В наши дни стала широко освещаться проблема суицида. Психологи связывают суицид с психологическим кризисом личности, вызванным трудной жизненной ситуацией, выхода из которой человек не видит. Другими словами, под воздействием извне, у человека нарушается его внутренний баланс, он не справляется с возникшими препятствиями и, считая, что другого выхода нет, лишает себя жизни. В настоящее время подчеркивается важность еще одного психологического механизма, лежащего в основе суициального поведения, – душевной боли, возникающей из-за фрустрации потребностей человека, в принадлежности, достижении, автономии, понимании и воспитании.

Профессиональное истощение как кризисная жизненная ситуация возникает прежде всего, от общения со многими и разными людьми, с подчиненными, коллегами, клиентами, начальством и т. д. Есть и другой аспект профессионального истощения – это недостаток мотивации к дея-

тельности и сознании собственной недостаточной компетенции. В настоящее время понятие профессионального истощения еще более расширилось. Оно стало рассматриваться как профессиональный кризис, связанный с работой в целом, а не только с профессиональными межличностными отношениями.

Другая сторона медали заключается в том, что ни одна организация не может существовать и выполнять свои социальные функции без той или иной степени внутренней напряженности, межличностных и межгрупповых столкновений, т. е. без конфликтов и деятельности по их разрешению.

Причины конфликтов очень разнообразны, среди них обнаруживаются, и очень часто, межличностные конфликты, которые возникают из таких, казалось бы, простых вещей, как манера одеваться и говорить, способ приема пищи или курение, т. е. то, что относится к области вкусов, моды и другим подобным мотивам, вроде бы малосущественным при общении. Невозможность сослуживцев ладить друг с другом обнаруживается в эмоциональных столкновениях личностей с разными чертами характера, взглядами на жизнь и моральными ценностями, особенностями возраста и жизненного опыта. Отмечается усиление конфликтности у людей с высшим образование, в коллективах с численным преобладанием женского состава. Сказываются также этнические и национальные черты.

Организационные конфликты обычно возникают и протекают в пределах определенной структуры – рабочей группы, отдела, организации в целом. Данный вид конфликта питает и неизбежная зависимость одних работников от других, сбои коммуникативных связей при передаче и получении нужной информации.

Корень зла в подобных ситуациях кроется либо в действиях администрации, методах руководителей различного ранга, которые явно не соответствуют настроению и ожиданиям сотрудников.

Влияние обстоятельств, в том числе и конфликтных ситуаций, порождает у человека определенные эмоции – изменения в его нервной системе, субъективные реакции на воздействие тех или иных раздражителей. Хорошо, если эмоции имеют положительную направленность – тогда они становятся фактором, способствующим мобилизации духовных и физических сил человека, помогающим преодолеть препятствия на пути к цели; плохо, если эмоции отрицательны – тогда они угнетают человека, ослабляют его энергию и волю, заставляют пасовать перед сложными жизненными реалиями.

Проведенные исследования показали, что большая часть (70%) болезненных отклонений от нормы так или иначе связана с помехами в трудовой деятельности, столкновениями на работе, нестыковками в деловых отношениях. Потенциальную опасность нервного расстройства таят в себе и чрезмерная деловая активность, ускорение ритма труда, азарт занятости, определяемый как трудоголизм.

Среди трудных состояний самое широкое распространение получил стресс – нервное перевозбуждение, возникающее в результате разрешения противоречий между природной, социальной и духовной сущностями личности, взрыв внутреннего противоборства эмоций и мнений, чувства и разума, реакция на раздражители, которые превышают некий критический уровень и нарушают равновесие во внутренней среде организма [2].

С другой стороны стресс имеет защитно-приспособительный характер, направлен на повышение устойчивости организма к воздействию неблагоприятных жизненных обстоятельств. С этим связана и еще одна польза стресса – развитие личностных качеств, или личностный рост. Приобретая опыт совладания с трудными жизненными ситуациями, человек может не только повысить свою устойчивость к стрессу, но и открыть в себе качества, о которых ни он, ни окружающие не подозревали. Стресс позволяет реализовать потребность в напряжении сил. Среди общих факторов стрессового риска значится нарастающая сутолока повседневной жизни, информационные перегрузки, издержки урбанизации, малоподвижность людей и недостаток потребляемых ими натуральных, экологически чистых продуктов питания, хроническое недосыпание (особенно в рабочие дни недели), подмена живого общения длительным «диалогом» с компьютером.

Создать «противоядие» от стресса, каждый должен сам. Рецептов борьбы с этим недугом великое множество. Однако нужно понимать, что стресс – это ваши личные ощущения. Это состояние индивидуально и рождается вами самими. Оно на прямую связано с тем, что вас окружает, внешние факторы лишь запускают вашу внутреннюю реакцию – сугубо индивидуальную.

#### *СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ*

- Исаева Э.Г. *Трансформации личности в период экстрэма.* – Махачкала: ГУП ДНЦ РАН, 2005. – 312 с.
- Леонова А.Б. *Психопрофилактика стрессов.* – М., 1993. – 219 с.
- Ожегов С.И. *Словарь русского языка.* – М, 2006. – 1327 с.
- Пергаменицук Л.А. *Кризисная психология.* – Минск, 2004. – 256 с.
- Пельцман Л. *Стressовые состояния у людей, потерявших работу // Психол. журн.* 1992., Т.13.1. – 389 с.
- Ромек В.Г., Конторович В.А., Крукович Е.И. *Психологическая помощь в кризисных ситуациях.* – СПб., 2004. – 256 с.
- Ханова З.Г. *Психологические особенности поведения человека в кризисных ситуациях.* – Мах-ла, 2006. – 234 с.
- Шапарь В.Б. *Рабочий словарь психолога-консультанта.* – Ростов-на-Дону, 2005. – 321 с.
- Шойгу Ю.С. *Психология экстремальных ситуаций.* – М., 2009. – 374 с.

#### *Об авторе*

**Прокопец Илона Олеговна** – аспирант, ФБГОУ ВПО «Дагестанский государственный университет», г. Махачкала.

# ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ГЛОБАЛЬНОЙ ЭКОНОМИКЕ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ЛИЧНОСТЬ

*И.В. Раудене*

*Задача данной статьи состоит в исследовании влияния инновационных тенденций, характерных для современной глобальной экономики на конкретную личность.*

*Автор показывает, что стремительные изменения в мировом хозяйстве, порожденные кардинальными экономическими сдвигами, которыми был отмечен конец XX в., потребовали новых подходов к оценке влияния глобализации как на личность, так и на социум. Понятия «рост» и «развитие» стали одними из ключевых во второй половине ушедшего века, ведь на мировом экономическом пространстве испытывались с переменным успехом различные модели развития.*

**Ключевые слова:** глобальная экономика, экономический рост, экономическое развитие, инновационные тенденции, цивилизационные трансформации, индустриальные социосистемы, глобальная цивилизация, глобальное управление.

**И**нформационное общество, порожденное разумом, поставило самого человека в тупики противоречий и проблем, многие из которых связаны с экономикой глобального мира. В свою очередь, решение многих материальных проблем, влияющих на формирование новой личности эпохи глобализации, зависит и от конкретной экономической реальности, и от методологии ее исследования.

Большинством занимающихся проблемой влияния инновационной экономики на личность теоретиков глобализация признается процессом объективным, т. е. не зависящим от желаний и воли отдельного человека. Однако такой подход к рассматриваемому вопросу также отнюдь не обещает однозначных ответов: достаточно широкий спектр их располагается от фаталистических утверждений, до серьезных сомнений в том, что, даже будучи признанным в теории объективным, процесс обязательно принесет прогнозируемые результаты, а не заглохнет на полпути или не потребует своей коррекции вплоть до внесения в него принципиальных изменений.

Результатом глобализации экономики становятся следующие факторы: 1) значительное и постоянное возрастание роли экономики в жизни социума; 2) последовательное сокращение и ослабление регулирующих функций, традиционно являвшихся прерогативой государства; 3) обрете-

ние упомянутыми выше связями принципиально нового качества, требующего их организации в форме ранее никогда в подобном виде не существовавшей экономико-политико-правовой системы, которая постепенно обретает всемирный статус и начинает функционировать как единый глобальный организм; 4) формируемый качественно новыми и также сравнительно недавно созданными социальными институциями, структурами и образованиями (опять-таки относящимися прежде всего к экономической, технической, политической и правовой областям).

Развитие предприятий, их взаимодействие и конкуренция в рыночной экономике объективно ведут к необходимости объединения отдельных предприятий. В то же время нередко компании не идут на полное слияние, а создают тот или иной механизм взаимодействия, позволяющий им сохранить статус юридического лица и при этом сотрудничать с другими предприятиями. В связи с этим возникает принципиально новый вид компаний, точнее говоря, речь идет уже не об отдельных предприятиях, а об объединениях юридических лиц.

Анализ современных цивилизационных трансформаций показывает, что еще нет достаточных оснований для полного отождествления глобального общества со всем человечеством. Глобализация представляет собой новую тенденцию, которая только становится доминирующим фактором мировой истории. В определенных конкретных формах глобализация уже реальность, оказывающая влияние на динамику мировых событий. Но глобализация, как целостность – только формирующаяся реальность, а не только тенденция в том смысле, что число стран, не вовлеченных в этот процесс, со временем становится все меньше и меньше. Во многом это связано с неоднозначностью инновационных тенденций в современной глобальной экономике и ее противоречивым влиянием на личность.

Одним из проявлений глобализации, как отмечают российские учёные, является нарастание интенсивности между различными индустриальными социосистемами. Невозможность синхронизировать времена приводит к тому, что эти системы теряют настоящее: в них существуют и взаимодействуют структуры, относящиеся и к абсолютному прошлому, и к абсолютному будущему. Интенсивность взаимодействия тем выше, чем дальше разнесены времена, то есть чем больше энергии «отсроченного будущего» запасено в системе. В данной связи трудно не согласиться с М. Делягиным, что основное противоречие глобализации – торможение прогресса или прямое ухудшение условий существования основной (и при этом увеличивающейся) части человечества за счет ускорения развития и роста благосостояния его абсолютного (и при этом сокращающегося) меньшинства [1].

При этом нельзя упускать из виду, что неизбежным следствием той же самой глобализации становятся также и разнообразные дезинтеграционные социально-экономические процессы. В то же время глобализация

рождает новые противоречия и проблемы в мировой экономике. Сегодня все страны мира в разной степени охвачены процессом глобализации. В тех странах, которые искусственно подгоняются под законы глобализации, формируется искусственная идентичность. Глобальное распространение либеральной демократии в странах с традиционным укладом укрепляет чувство возникающей глобальной цивилизации, определяемой универсальными социально-экономическими стандартами. Эта «глобальная цивилизация», вернее ее образ, создает свой собственный механизм глобального управления, которым подчиняются государства и народы. Однако только правящая элита несла всю полноту ответственности как за тот или иной выбранный ею политический курс, так и за его последствия для населения страны [4].

С целью преодоления недостатков прежних теорий А. Скотт, М. Столпер и Р. Уолкер предложили в конце 80-х годов новую концепцию. В соответствии с этой концепцией, основную роль в создании региональных промышленных структур играют не свойства территории, а сами промышленные фирмы, которые устанавливают региональные взаимосвязи и тем самым создают свое региональное хозяйственное окружение, которое приспосабливается к специфическим местным условиям и ведет к возникновению процессов региональной концентрации производства со своей собственной динамикой. Главную роль играют выгоды агломерации функционально связанных предприятий.

Институциональный подход к определению параметров экономического развития включает не только традиционные показатели, определяющие состояние и развитие природно-климатического и географического потенциалов, овеществленного капитала (количество и качество земли, объем, структура, состояние и эффективность основных фондов и т. д.) и финансового капитала, но и неовеществленного капитала (интеллектуальная собственность, информация), научного потенциала, рыночной среды (уровень конкуренции, инфраструктура рынка и т. д.), глобальных факторов и условий (состояние мирового хозяйства, глобализация экономики, внешние угрозы и др.).

Подходы к современному глобально-региональному экономическому мироустройству, а также его оценки неоднозначны. Неолибералы выступают сторонниками свободной торговли и экономического рационализма. Скептики, неореалисты, напротив, подвергают критике глобализационные процессы, реагируя на разочарование тех людей отдельных регионов, которые страдают от возрастающей безработицы и экономического неравенства. Тем не менее, проблемы, связанные с экономическими аспектами глобализации и их влиянием на социально-экономическую ситуацию в конкретных регионах мира, принадлежит к числу тех проблем, которые сегодня находятся в поле пристального внимания представителей как отечественной, так и зарубежной общественной мысли. Отечественные иссле-

дователи в большей степени исследуют социально-экономические трансформации, которые несут в себе глобализационные процессы для России, ее конкретных регионов, а также отдельной личности.

Видимо, глобализация, в перспективе создавая глубинные тенденции к единообразию мирового экономического пространства, на нынешнем этапе усиливает неравномерность развития между отдельными странами, а также меняет многие привычные, хорошо известные явления. Все эти экономические тенденции принципиально влияют на формирование мира современной личности. Можно согласиться с авторами, которые утверждают, что «... определения глобализации как свершившейся интернационализации, интеграции, социальной трансформации и т. п. реальности на данном этапе человеческой истории являются не более чем утопией или заблуждением. Поэтому едва ли обоснованно утверждение о тысячекратном сокращении времени современной глобализации по сравнению с предыдущими этапами и появлении новой всемирной цивилизации в период жизни лишь одного поколения» [2].

Концентрация производства и капитала, наличие крупных монополий и финансово-промышленных групп расширяют возможности государственного регулирования вплоть до учета размеров и структуры производства и рынка, планомерного их регулирования в национальном и международном масштабах. М.Г. Делягин, в частности, пишет: «Глобализация – это распространение во всемирном масштабе регулируемых Западом информации и средств развлечения, которые оказывают соответствующий эффект на ценности тех мест, куда соответствующая информация проникает» [5]. В этом смысле современная личность подвергается сильнейшему воздействию, которое часто носит деструктивный характер.

Для развития нового восприятия экономики глобального мироустройства важно критически относиться к тезису о неизбежности и универсальности глобализации, как новой парадигмы цивилизационного развития, который оспаривают и отдельные отечественные исследователи. Так, С.Г. Кисилев в монографии «Основной инстинкт цивилизации и геополитические вызовы России» считает глобализацию инструментом вестернизации планеты. По его мнению, «глобализация вряд ли носит всеобъемлющий, всеохватывающий характер, как это пытаются представить на Западе, нередко используя данный термин для завуалирования процессов вестернизации мира» [3]. Соглашаясь с автором в том, что глобализация зачастую интерпретируется в духе вестернизации, отметим, во-первых, что многие авторы, например, З. Бжезинский, М. Тэтчер и другие не считают нужным завуалировать цели глобализации как инструмента построения однополярного мира, во-вторых, на наш взгляд, глобализация не только и не столько вестернизация, сколько американизация.

Инновационное влияние на личность как одновременно субъекта и объекта глобальной экономики носит амбивалентный характер, о чём все

чаще пишут отечественные ученые. Сейчас в России хотят скопировать систему эксплуатации природы, существующую на Западе, хотя она показала там свою несостоятельность. Причем даже когда ваши политики в свое время копировали западную демократию, то и тогда не видели, что она уже отмирала. Сейчас они хотят внедрять и западную систему развития, когда она тоже уже боксует, останавливается и вообще ведет к разрушению сферы обитания. Более конструктивным представляется показывать студентам при исследовании экономических процессов, например, как применяются модели волновой динамики, воспроизводящие волнобразный характер функционирования экономики в зависимости от экономических условий.

Не менее важное направление в исследовании инновационной экономики и ее влияния на конкретную личность состоит в признании наличия в основе общества объективных, экономических отношений, что делает его своеобразным материальным образованием, не всегда тяготеющем к глобализму. Это образование вполне может быть названо организмом, но только не биологическим, а социальным, ибо оно основано не на биологических связях, а на качественно отличных от них объективных социальных отношениях. Термином «социальный организм» или близкими к нему иногда пользовались в применении к обществу и основоположники марксизма, и другие виднейшие представители этого направления.

В связи с формированием глобальной экономики также возникает вопрос о соотношении понятий «организация», «развитие» и базового для синергетики понятия «самоорганизация». Под самоорганизацией понимается процесс установления в системе порядка, происходящий исключительно за счет кооперативного действия и связей ее компонентов и в соответствии с ее предыдущей историей, приводящей к изменению ее пространственной, временной или функциональной структуры [6]. Самоорганизация представляет собой установление порядка за счет согласованного взаимодействия компонентов системы при отсутствии упорядочивающих воздействий со стороны внешней среды, что приобретает особое значение в условиях глобальной экономики.

Таким образом, важно учитывать, что равновесные системы не способны к развитию и самоорганизации, поскольку подавляют отклонения от своего стационарного состояния, тогда как развитие и особенно самоорганизация предполагают качественное его изменение. Если развитие полностью не исключено, но сильно замедлено при подвижном равновесии, то самоорганизация невозможна до тех пор, пока система не выйдет из этого состояния.

Глобальная экономика как завершенная система, как конечный результат экономической глобализации – это пока далекая перспектива, хотя этот феномен уже на современном этапе дает реальное наполнение объективного процесса мирового развития. В наиболее общей форме происхо-

дящие в современном мире глобализационные процессы могут рассматриваться, прежде всего, как часть длительного исторического перехода от эпохи интернационализации хозяйственной, политической и культурной жизни, когда превалируют взаимоотношения между самостоятельно развивающимися странами, к глобализации, когда формируется новый, транснациональный, более сложный уровень человеческой общности с его собственными закономерностями, движущими силами и механизмами регулирования.

Таким образом, инновационные тенденции в современной глобальной экономике принципиально влияют на личность, которая выступает одновременно и объектом и субъектом современной глобализации. Исследование современных экономических процессов глобально-регионального мира предполагает особый методологический аппарат, который должен учитывать особенности региональной экономики, поскольку согласно экономическим законам темпы, направление и тип развития национальной экономики зависят от ее прошлого, в том числе структуры и механизма ее функционирования, достигнутого уровня развития, характера среды и типа связей.

#### *СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ*

1. Делягин М.Г. *Мировой кризис: Общая теория глобализации*. 3-е изд., перераб. и доп. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 766 с.
2. Карасев В.И., Васьков А.Г. *Феномен глобализации в социальном контексте современности*. – М., 2002. – 139 с.
3. Кисилев С.Г. *Основной инстинкт цивилизации и geopolитические вызовы России*. – М, 2002. – 368 с.
4. Молчанов М. *Истоки российского кризиса: глобализация или внутренние проблемы?* // *Полис*. – 1999. – №5. – С. 98.
5. Практика глобализации: игры и правила новой эпохи / под ред. М.Г. Делягина. – М., 2000. – 342 с.
6. Пригожин И., Стенгерс И. *Порядок из хаоса*. – М., 1986. – 432 с.

#### *Об авторе*

**Раудене Ирина Валерьевна** – старший преподаватель, ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет», г. Красноярск.

# ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ИННОВАЦИОННОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ГЛОБАЛЬНОМ МИРЕ

*E.B. Тихонова*

*В статье показано, что образование подчиняется как общесоциологическим, так и собственным внутренним специфическим законам развития, поскольку оно постепенно превращается в массовый вид социальной деятельности. Новым направлением, например, является сравнительное образование, то есть сопоставление уровня развития образования в отдельных странах по тем или иным социально значимым параметрам.*

*Автор показывает, что вполне естественно, что комплекс научных исследований, направленных на изучение образования как социального института, закономерно ведет к конституированию особого научного направления, которое призвано выяснить общие и специфические законы развития и функционирования системы образования.*

**Ключевые слова:** философия образования, глобализирующееся общество, социальные институты, аксиология образования, гражданское общество, сравнительное образование, самообразование.

**Ф**илософия образования как современное инновационное направление в развитии гуманитарных наук позволяет с качественно иных позиций исследовать методологическую функцию философии в теории и практике образовательного процесса, чем традиционный подход. При этом делается акцент на общественно-значимые, ценностно-целевые, личностно-ориентированные, идеально-нравственные компоненты образования [9]. Философия образования в узком понимании – это взгляд философа на систему обучения. В этом отношении, представить себе философию образования – значит ответить на вопрос, каким образом в конкретных социокультурных ситуациях организована действительность. Это подразумевает ответы на вопросы о методах, содержании, способах взаимодействия, а также общее представление об этой действительности. Такой подход внутренне противоречив. Соединение этих двух сущностей не только возможно в принципе, но и является одним из основных направлений деятельности специалистов. Образование должно включить в себя весь механизм такого воспроизведения. Только в этом случае, оно в состоянии действительно обеспечить весь цикл воспроизведения культуры и деятельности [7].

Диапазон определений «философии образования» довольно широк: от отождествления этой философии с набором средств, призванных опреде-

лить практику учителя средней школы, до попыток вычленить содержание этого понятия как особого предмета в образовании. В США, например, «философию образования» понимают не столько как тенденцию к становлению новой области знания, сколько – осознание определенной проблемы, с которой столкнулись ученые и практики в конкретной исторической ситуации [3]. Однако, как показывает отечественная практика, основания образования могут быть представлены в виде консервативных, либеральных, реакционных, радикальных и иных теорий. Радикальные основания моделей образования могут быть представлены идеями философов античности, Средневековья; консервативные являются порождением философии модернизма (начиная с философии Р. Декарта). Либеральные модели образования инспирируются современной философией (например, философией Уайтхеда и Дж. Дьюи); радикальные модели, представляемые, например, ультралибералами, черпают свои идеи из авангардных теорий, представляющих любопытное смешение pragmatизма, позитивизма и экзистенциализма с философскими идеями, пришедшими из таких дисциплин, как социальная психология, культурная антропология и социология знания [6].

В современных научных дискуссиях затрагиваются вопросы поддержания национальной системы образования как стратегически важной сферы жизни общества, предопределяющей процветание, безопасность и будущее страны. Отмечается повышение ценности образования; причем его ценность в XXI в. может стать выше, чем ценность науки, доминирующей в интеллектуальной и творческой жизни человека. Образование понимается как главный фактор развития и усиления интеллектуального потенциала нации, ее самостоятельности и международной конкурентоспособности [1]. Даже простое перечисление круга вопросов показывает, что проблемы образования имеют важное социальное значение. Методологией и информационной базой научных исследований являются идеи и концепции философии образования как отрасли философского знания и как предмета социально-гуманитарных наук, а также реальная педагогическая практика.

Если рассматривать философию образования как инновационную область, то важно отметить, что в сферу интересов философии образования попадают различные объекты: а) человек; б) социально-экономическая среда; в) сфера культуры и духовной жизни общества; г) система и процесс воспитания, обучения и развития человека; д) педагогическая наука, рассматриваемая в системе междисциплинарного научного знания. Особое место в данной системе занимает, безусловно, учитель как главный носитель нового знания. В данном определении концентрируется многоаспектность самого понятия «образование» как: система образовательных учреждений; процесс; ценность; результат и т. д. Однако подобные взгляды ученых, например, Гершунского [4] на эту проблему оспаривают другие ученые. О.В.Долженко, в частности, ставит под сомнение аспект, связанный с пониманием философии образования как инструментального средства.

Философия образования как инновационное направление в глобальном мире позволяет рассмотреть интеграцию, которая характеризует, например, взаимоотношения науки и образования. Как считают И.Д. Демидова, В.И. Минина Организационные формы, в рамках которых протекают интеграционные процессы в науке и образовании, следует описывать с двух позиций: с позиции потребления наукой образовательного ресурса и с позиции потребления образованием научного результата [5]. В этом плане важно отметить, что функция философии заключается возможности исследовать, рефлексировать само образование как сферу общественной жизни и деятельности. Философский подход предупреждает о реальной опасности рассматриваться образование в отрыве от конкретных проблем жизни, в отрыве от социальных и политических отношений в первую очередь. Сегодня есть опасность отойти от анализа реальных противоречий и коллизий, столь типичных для развития образования. Другая опасность – отрыв философского подхода к образованию от конкретно-научных и других подходов. Без философского подхода нельзя выстроить стратегию, тактику политику в сфере развития образования и общества. Философский подход к образованию, методологическая функция философии в ее практикологическом проявлении позволяют выявить существо такого важного явления современности, как единое образовательное пространство, без осмыслиния которого вряд ли можно рассчитывать на сколько-нибудь заметные достижения в области образования.

Новым направлением также является сравнительное образование, то есть сопоставление уровня развития образования в отдельных странах по тем или иным социально значимым параметрам. К числу таковых может быть отнесена социология образования и другие тому подобные направления научной деятельности. Вполне естественно, что комплекс научных исследований, направленных на изучение образования как социального института, закономерно ведет к конституированию особого научного направления, которое призвано выяснить общие и специфические законы развития и функционирования системы образования. Здесь актуализируется важный тезис: образование – фундамент культуры не только с точки зрения общественных учреждений и организаций, но и в личностном плане. Культурная функция образования состоит в воспроизведстве и развитии материальной и духовной культуры, прежде всего различных слоев, групп и отрядов молодежи. Вместе с тем, рассматривать образование только как инструмент для удовлетворения экономических, социальных и иных потребностей, было бы неверно. Образование является еще и самоцелью. Именно понимание этого обстоятельства приобретает сегодня для общества особое значение. Суть его в том, что образование нужно не только ради осуществления конкретных целей и задач, лежащих за его пределами (в сферах экономики, политики, культуры), оно необходимо человеку для удовлетворения своего интереса, потребности узнать нечто новое. В этом

плане образование и его разновидность – самообразование – могут выступать источником научного и культурного прогресса. Названная функциональная характеристика образования как социального института имеет значение для любой образовательной структуры. Их всех сближает функция формирования личностного ядра общества.

Идеал образованности в современном глобальном мире часто заимствуется из философской концепции человека, и его пытаются осуществить в различных педагогических системах (школа «диалога культур», развивающее обучение, вальдорфская педагогика и т. д.) [2]. Ориентация на конкретную философскую систему оказывается неэффективной по причине отсутствия единой «картины мира» в современной социокультурной ситуации. В этих условиях единые онтологические основания, выступающие в качестве исходного принципа, задающего всю систему в целом, теряют реальный смысл. Определенную роль в понимании современной социокультурной ситуации с точки зрения образовательных структур играют методологические исследования.

Философия образования рассматривает гражданское образование как одно из перспективных направлений развития современного отечественного образования, как системообразующую составляющую в формировании научно обоснованной концепции воспитания будущего гражданина. В рамках философии образования могут быть осмыслены и выработаны такие понятия, как «гражданственность», «патриотизм», «гражданское образование», «гражданские ценности» и др. Под гражданским образованием мы понимаем процесс накопления и усвоения системы гражданских знаний, передачи социального опыта того или иного общества и результат этого усвоения, выраженный в интеллектуальной и практической подготовке человека, гражданских навыках, ценностях. Гражданское образование - это механизм воспроизведения определенного типа социальности в конкретный исторический период [8].

Современная философия образования, чтобы сохранять свою инновационную сущность, обязана учитывать, в частности, традиции русского космизма, поскольку в философии космизма очень отчётливо обозначились два аспекта взаимосвязи человека и космоса: с одной стороны, человек рассматривался как неотъемлемая часть меняющегося Космоса, зависящая во всех своих проявлениях от космического целого. С другой стороны, сам человек рассматривался в качестве фактора эволюции, развивая свои способности таким образом, что, создавая новую технику и технологию, он начинал активно воздействовать на окружающий мир. И хотя на рубеже XIX-XX вв. вера в научно-технический прогресс была достаточно зrimой и ещё не проявлялись кризисные последствия технократического отношения к миру, космисты предупреждали будущие поколения от возможных негативных последствий безудержной и ничем не ограниченной технологической эксплуатации природы.

Течение русского космизма имеет значение общечеловеческое, оно дает глубокую теорию, поразительные предвосхищения, глядящие не только в современные, но и в значительно более далекие времена. В наши дни, озабоченные поисками принципиально нового типа мышления, которое могло бы открыть горизонты коллективной, планетарной надежде, наследие русских космистов приобретает особую притягательную силу.

Планетарное общество действительно превращается в некий единый организм, взаимодействующий с биосферой как единое целое. Это «абсолютный факт»: мы не только наблюдаем рождение и становление этого единого организма, но его возникновение и развитие, как я старался показать, согласуется с логикой истории, то есть логикой самоорганизации. И поэтому для своей стабильности, для своего будущего планетарное общество нуждается в некой единой стратегии во взаимоотношениях с Природой. Другими словами, этот организм для своего выживания нуждается в неком едином Коллективном Разуме планетарного масштаба. Как видим, учение о ноосфере далеко выходящим за пределы естествознания и дающим основу для синтеза естественных и общественных наук. Если встать на эту точку зрения, то перед исследователями неизбежно возникает серия проблем грандиозного общечеловеческого звучания. И первая среди них – выработка человечеством стратегии, способной обеспечить переход общества в эпоху ноосферы. Ее важнейшим элементом является изучение и утверждение экологического императива – совокупности ограничений и запретов, выполнение которых необходимо для дальнейшего прогресса человека, развития биосферы, их совместной эволюции.

В разрезе анализа глобализации важно отметить, что процесс «космизации», современной мысли охватывает все сферы культуры – от науки до искусства. В свете этого понятны попытки установить связь между некоторыми феноменами общественного сознания и культуры и естественными феноменами во Вселенной, увязать законы эволюции Вселенной с законами человеческого мировосприятия, образного мышления и подсознания. Таков подход современной релятивистской космологии, исходящей из древней идеи единства человека и космоса, и вместе с тем обосновывающей ее. Процесс «космизации» культуры, очевидно, будет сопровождаться и уже начинает сопровождаться коренным изменением наших представлений о причинности и времени, о смысле жизни, о смерти и бессмертии и пр.

В соответствии с диалектическим проектом исследуется судьба совершенства: превращение хаоса в космос (космоса в хаос) или превращение одной сферы космоса в другую. Исследуется также, в каких формах происходят оба вида превращений. Исследователь в данном проекте науки должен показать, как человек должен руководствоваться законами природы и общества в ходе практической деятельности, и тем самым, как он может реализовать себя в качестве созданного природой совершенства. В этом случае всеобщая связь выступает как условие самореализации совер-

шенства в том или ином из двух указанных видов превращений. Всеобщая связь явлений гармонизирует или дисгармонизирует космос, оптимизирует и уравновешивает его, оптимизирует его содержание. В этом случае теоретизирование выступает как отражение мира: отображение предстает как отношение к прообразу, как сторона взаимодействия, сторона всеобщей связи явлений.

В человеческом сознании уже давно интуитивно укоренилась мысль о великой связи всего и вся в природе. Задача ученых заключается в том, чтобы показать и доказать эту взаимосвязь в образах и числах. Числами занимаются математики, геометры, а описания образов во власти поэтов и литераторов. Именно здесь проходит глубокая грань между естественными и гуманитарными науками, преодолеть которую удается далеко не всем. Кроме того, очень важна роль образования, воспитания «космического» мировоззрения. Современный человек не может быть просто учёным или представителем какой-либо профессии. Он должен ощущать себя соразмерным Космосу, ответственным за него, воспринимая Землю, да и всю Вселенную, как свой личный дом. И это не абстрактная установка, а понимание реальной значимости даже одной личности в мире. Такое образование должно быть не идеологией, а осознанием внутренней целесообразности всех землян – гарантии их будущего, всеобщей и личной безопасности, возможности совершенствования.

Таким образом, современный глобальный мир, чтобы сохранить свое инновационное направление в области образования должен использовать все наработки философии образования, в частности ее социализирующую функцию.

#### *СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ*

1. Агеенко Е.В. *Реформы системы образования в новых землях ФРГ: обзор информации.* – М.: НИИВО, 1994. – 76 с.
2. Библер В.С. *От наукоучения к логике культуры: Два философских введение в двадцать первый век.* – М., 1991. – 413 с.
3. Вербицкий А.А. *От парадигмы обучения – к парадигме образования // Гуманистические тенденции в развитии непрерывного образования взрослых в России и США.* – М., 1994. – С. 32-58.
4. Гершунский Б.С. *Россия: образование и будущее.* – Челябинск, 1993. – 118 с.
5. Давыдов В.В. *Проблемы развивающего обучения.* – М., 1972.
6. Демидова И.Д., Минина В.И. *Организационные формы интегративного развития науки и образования (на примере социально-гуманитарного знания) // Философия образования.* – 2004. – № 3 (11). – С. 54.
7. Запесоцкий А. *Образование: философия, культурология, политика.* – М., 2002. – 456 с.
8. Лerner И.Я. *Философия дидактики и дидактика как философия.* – М., 1995. – 44 с.
9. Михалина О.А., Панарин В.И. *Формирование образовательной политики для гражданского образования // Философия образования.* – 2004. – № 3 (11). – С. 117-118.
10. Наливайко Н.В. *Философия образования: некоторые проблемы формирования концепции / Н.В.Наливайко.* – Новосибирск: Изд-во ГЦРО, 2000. – 141 с.; Наливайко Н.В., Паршиков В.И. *Философия образования: Комплексный анализ.* – Новосибирск, 2002. –

191 с.

11. Савицкий И. Философия глобального образования // Философия образования для XXI века. – М., 1992. – С. 132-143.

**Об авторе**

**Тихонова Евгения Владимировна** – старший преподаватель, ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет», г. Красноярск.

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ В ИННОВАЦИОННОМ ГЛОБАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

**T.B. Трушкова**

Автор исследует особенности формирования личности как субъекта инноваций в современном глобальном мире, где образовательное пространство приобретает новые свойства. Как утверждается в статье, в современном мире в связи с процессами глобализации и становления информационного общества актуализируются проблемы, связанные с проблемами «общества знания» как дальнейшего продолжения интеграционных процессов. Показано, что в условиях глобализации происходит как распространение по планете знания (в том числе и научного), так и формирование особого вида знания, которое получило наименование глобального знания. Эти процессы довольно часто не различаются, что также имеет место для процессов глобализации образования и становления глобального образования. По мнению автора, имеет смысл их различать, поскольку это, хотя и связанные между собой, но все-таки по-разному ориентированные процессы социальной деятельности и, особенно, научной деятельности.

**Ключевые слова:** глобальное образовательное пространство, инновационная личность, интеграция, глобализация образования, универсализация знаний, информационное общество, глобальная система знаний, глобалистика.

**В** процессе становления информационного общества и общества знания происходит глобализация познавательной деятельности и ее результатов в различных формах знания, идет их трансфер и интеграция и формируется некая глобальная система знания, которая может быть названа глобальным миром знания. Речь идет, прежде всего, о том, чтобы

всеобщий доступ к знаниям стал бы базой перехода к обществу знания [3]. Как показывают немецкие исследователи Н. Штер и У. Уфер, этот процесс в условиях рыночной экономики весьма сложен, поэтому становление глобального общества знания оказывается весьма непростым процессом [4]. В этом процессе лишь незначительная часть знания имеет шансы обрести глобальный статус, но все же большинство форм знания сталкиваются с трудностями, которые не позволяют им выйти на глобальный уровень. Эти формы (виды) знания так и не утрачивают свой локальный характер, хотя имеют место такие ситуации, когда этот характер начинает меняться, обретая универсально-глобальные черты. Наибольшая вероятность появления глобального знания происходит в такого рода познавательной деятельности, которая получила наименование глобальных исследований, причем теоретико-концептуальным ядром этой области научного поиска является глобалистика.

При этом важно обратить внимание, что синтез знания в глобалистике происходит и в сочетании фундаментальных и прикладных исследований, формируя и распространяя глобализационные волны интеграции на всю науку и образование. Этому интегративному движению существенно помогают используемые в глобалистике общенаучные подходы и методы – глобального моделирования, системного, исторического, экологического и социоприродного, эволюционного и коэволюционного, синергетического и других. Причем применение интегративно-общенаучных подходов стимулирует появление новых областей исследований. Так, использование недавно предложенного эволюционного и глобально-эволюционного подходов в глобалистике позволило наметить возможность появления и развития таких новых областей глобальных исследований как палеоглобалистика, космоглобалистика, футуроглобалистика и ряд других.

Эволюционный подход к образованию выходит за пределы педагогических и даже социально-гуманитарных наук, и речь, в частности, идет о генезисе того информационного процесса, который позже получил наименование образования. Образование как социальный феномен, включающий в себя единство обучения, воспитания и развития берет свое начало в предыдущей – биологической ступени, для которой характерно такое фундаментальное свойство как обучение, которое многими исследователями считается присущим всем животным. Обучение рассматривается и в кибернетике, где это понятие трактуется как информационный процесс, при котором адаптивная кибернетическая система развивает (совершенствует) свои характеристики под воздействием внешней среды. На уровне социальной ступени эволюции обучение представляется как целенаправленный организованный процесс передачи и усвоения знаний, умений, навыков и способов включения человека в социальную деятельность. Это двустороннее взаимодействие, в котором участвуют как обучающий, так и обучающий в их совместной информационной деятельности.

Педагогика вообще исследует образование лишь в аспекте развития жизненного опыта человека [6], т. е. в антропоцентрическом эволюционном ракурсе. И иная постановка в традиционной педагогике представляется неприемлемой. Однако эволюционный антропоцентризм как некое новое видение глобального эволюционизма (или, по меньшей мере, одно из его направлений) сейчас захватывает многие науки, в том числе и космические (антропный космологический принцип). И важно видеть какое собственно место здесь занимает обучение, а в перспективе и образование. Здесь мы остановимся лишь на том аспекте эволюционного подхода к образованию, который связан с развертыванием современных и особенно будущих глобальных процессов, хотя ряд вопросов связанных с этой темой уже рассматривались в другой работе [7].

Развертывание глобализации и других глобальных процессов и становление глобального знания не может не оказаться на мировом образовательном процессе. В нем, так или иначе, отражается вся современная эпоха, пронизанная глобальными феноменами и тенденциями и, прежде всего, отчетливо просматривается процесс глобализации образования, обретение этим самым массовым социально-информационным процессом универсальных черт. Примером этого является Болонский процесс или начавшаяся реализация странами ЕЭК ООН Стратегии образования в интересах устойчивого развития [5], которые уже начинают объединяться в единый регионально-глобальный образовательный процесс. Реализуя идею глобализации в образовательной сфере, идет процесс взаимодействия национальных систем образования, универсализации ряда образовательных требований, характеристик и параметров и формирования глобальной системы образования.

Глобализация образовательного пространства, обретение им планетарной целостности и единства не может не быть сопряжена с содержательно-качественными изменениями, отображающими глобальный характер эволюции современного человечества и осознание им своего места в мироздании. Формирование контуров глобально-целостного мира так или иначе проявляется и в образовательной сфере, которая «копирует» упомянутые глобально-цивилизационные устремления, становясь не просто очередной тенденцией единого глобального развития, а его особенно важным «катализатором».

Основная идея предлагаемого многими авторами эволюционного подхода к исследованию перспектив мирового образования заключается в том, что в образовании будут происходить трансформации, которые тесно сопряжены с эволюционными изменениями всего цивилизационного процесса и взаимодействия общества и природы. Это будет не какая-то одна – «конечная» модель образования XXI века (скажем, только модель образования для устойчивого развития, которая сейчас интенсивно разрабатывается), а эволюционный ряд моделей и стратегий образовательных процес-

сов и систем, способствующих становлению новой цивилизации, обеспечивающей выживание человечества и сохранение биосфера.

В этом плане необходимы принципиально новые концептуально-методологические представления и подходы к исследованию эволюционных процессов в образовании. Изучение эволюции процессов, моделей и систем образования – могло быть предметом особого направления педагогической науки, которую стоило бы назвать эволюционной педагогикой. Однако такое наименование уже было предложено почти сто лет тому назад, и оно имело иной смысл. В эволюционной педагогике, которую основал российский педагог В.П. Вахтеров [1], обучение и воспитание рассматривается как процесс познавательной деятельности человека, соответствующей естественному поступательному и целостному развитию личности. Ясно, что это иной предмет научных исследований и другое понимание термина «эволюционная педагогика». И вряд ли имеет смысл его расширять за счет предлагаемого здесь понимания. Целесообразно предложить другое наименование, например, «педагогическая эволюционика», либо даже «эволюционистика образования» (имея в виду, что исследование феномена образования выходит за пределы педагогических наук) или что-нибудь иное, более приемлемое. Речь в новом направлении исследований должна идти об эволюционном подходе к исторической динамике образовательных моделей и систем, включая и их мыслимую и желаемую перспективу, на что далее будет обращено основное внимание.

В данной связи необходимо различать понятия «глобализация образования» и «глобальное образование». Глобализация образования относится больше к процессу обретения им целостности, взаимодействия и объединения различных национально-государственных систем образования в будущую единую мировую систему образования. В этом направлении развивается и так называемое транснациональное образование. А термин «глобальное образование» используется для характеристики качественно-содержательных трансформаций в образовательном процессе, предметное поле которого «наполняется» глобальным знанием и мировоззрением, формируемыми в результате глобальных исследований.

Выбор глобальных процессов в качестве основного предметного поля изучения и образовательной деятельности в упомянутых научных организациях и учебных заведениях совпал с поворотом внимания науки к глобальным исследованиям, в которых происходит наиболее интенсивное приращение знания в ходе междисциплинарно-интегративных процессов. Если ранее приращение знания наиболее эффективно происходило в рамках отдельных научных дисциплин и специальностей, по линии дальнейшей дифференциации и специализации науки, то сейчас на приоритетное место, как показывает становление глобалистики, выходят трансдисциплинарные процессы синтеза знаний, и они наиболее интенсивно сейчас совершаются в глобальных исследованиях. Глобалистику не случайно видят

как мультимеждисциплинарное, а в перспективе общенаучное направление и одну из основ современного миропонимания.

Рассмотрение проблем глобального образования привело к мнению о том, что оно предусматривает воспитание у учащихся интереса и уважения к культурам народов мира, достижение понимания общемирового начала в этих культурах и внимания к глобальным событиям, осознание их характера и предвидения последствий, использование системного подхода к изучению мировых процессов.

Образование как социально организованный институт в мировом масштабе в начале третьего тысячелетия находится на коренном переломе своего развития, или, говоря языком синергетики, подошло к точке бифуркации. Будучи одним из самых масштабных социальных механизмов более или менее нормального функционирования общества, образование должно таким образом изменить содержание и форму своего собственного развития, чтобы способствовать дальнейшему выживанию цивилизации, выходу ее из глобального кризиса. Такой кризис антропогенного происхождения усиливается в результате обострения глобальных проблем и других негативов глобальных процессов, обретает все больший планетарный размах и угрожает существованию человечества и жизни на Земле.

Для познания вообще характерно расширение пространственных масштабов и формирование все более системно-целостного видения мира. Расширение пространственных границ познания в определенной степени ограничивается глобальными пределами, и это связано с особенностями планеты как космического тела. В свое время Римским клубом был выдвинут принцип мыслить глобально, но действовать локально, который, конечно же, уже в своей формулировке содержал противоречие между мышлением и действием. Между тем, еще В.И. Вернадский подчеркивал, что человек как «житель планеты»: «должен – мыслить и действовать в новом аспекте, не только в аспекте отдельной личности, семьи или рода, государств или их союзов, но и в планетарном аспекте» [2].

Мышление, без сомнения, может отрываться от практической деятельности и устремляться не только в глобальные, но и космические просторы, однако, руководствуясь принципом «мыслить глобально, а действовать локально», вряд ли можно было бы человеку выйти в космос. А ведь этот принцип уже был провозглашен в эру космоса, но обоснованной критике он подвергся в связи с анализом глобально-экологических проблем и перехода цивилизации к УР, когда стало ясно, что при таком переходе приоритетными в деятельности становятся именно глобальные императивы, определяющие суть и форму любой активности человека.

В принципе в настоящее время в процессе познания более важную роль играют глобальные, нежели космические императивы и масштабы, если иметь в виду всю совокупную деятельность человечества. Однако это не повод мыслить только геоцентрически, упуская из виду стратегическую

перспективу освоения космоса, без которого невозможно неопределенно долгое развитие цивилизации, зародившейся на нашей планете, что было ясно еще К.Э. Циолковскому. Поэтому практическая направленность познания имеет свои планетарно-пространственные приоритеты, изменяющиеся в связи с уровнем цивилизационного развития. Возможно, что такие приоритеты можно обнаружить и для теоретических фундаментальных исследований, которые гораздо менее привязаны к практике. Однако глобальные приоритеты и императивы уже начинают проявляться в образовательной деятельности, в особенности в формирующемся глобальном образовании.

Исходя из принципа темпоральной целостности и выявленной выше перспективы эволюции мирового образовательного процесса уже сейчас можно сделать некоторые рекомендации для современного развития глобального образования, имеющие практическое значение. Имеется в виду, прежде всего, темпоральная оптимизация включаемых в образование учебных курсов, т. е. постепенное, хотя и дискретное введение в практику глобального образования тех элементов и факторов (учебно-методических материалов, образовательных стандартов, программ, дисциплин и т. д.), которые будут определять будущий образовательный процесс с содержательной точки зрения. В этом усиливающемся включении «фактора глобального будущего» в современное образование и будет заключаться основной процесс его футуризации как эволюционно-темпоральной оптимизации. Глобальное образование в полной мере будет становиться опережающим образованием, особенно если при этом оно будет сочетаться с его фундаментализацией, экологизацией и гуманизацией.

В современных условиях необходимо эффективно развернуть образование в сторону глобального будущего, ориентировать современное «инновационно-образовательное движение» на стратегию устойчивого развития. Естественное образование постепенно станет играть в этом смысле подчиненную роль, поскольку акцентирует внимание на настоящем (присходящем). Но это имеет место в современной модели неустойчивого развития (в которой пока существуют весьма незначительные ростки и тенденции устойчивого будущего). Новая цивилизационная модель может и должна создаваться только опережающим глобальным сознанием, которое также пока не сформировано. А его можно создать лишь с помощью опережающего глобального образования для устойчивого развития, на которое необходимо постепенно переориентировать все образовательные учреждения на планете. По мере становления общества с устойчивым развитием трансформируемая социальная реальность также начнет участвовать в формировании опережающего глобального сознания, поскольку оно будет ориентировано не только на прошлое и происходящее, но уже и на будущее, причем со все большим нормативным «горизонтом прогноза».

Лежащая в основании образования будущая наука предстает как принципиально новый этап развития единой мировой науки, соответствующей эпохе становления сферы разума (ноосфере) через устойчивое развитие с отчетливо выраженным акцентом на исследовании глобального развития и будущего человечества и всего мироздания. Ноосферная наука вместе с образованием составят единый научно-образовательный глобальный процесс, формирующий общепланетарное и целостное ноосферное сознание как отдельной личности, так и всего человечества, опережающее и направляющее практическую деятельность и способствующее ее оптимальному развертыванию в коэволюции с природой.

Одна из наиболее определяющих особенностей эволюционирующих моделей глобального образования XXI в. – их нацеленность не просто на удовлетворение жизненных потребностей ныне живущих и будущих поколений, а на их возвышение, когда духовно-интеллектуальные потребности и интересы постепенно станут доминирующими. По сути, именно эта тенденция интеллектуализации общества, так и соответствующего ему глобального образования, свидетельствует о становлении в планетарном масштабе новой социосферы уже не с преобладанием вещественно-энергетического содержания, а сферы с приоритетом информационно-интеллектуального начала – планетарной ноосферы, претендующей на свое космическое расширение.

Движение к уже осознаваемой цели эволюции цивилизации будет эффективно развертываться лишь в случае кардинального изменения ценностных ориентаций и становления такой формы глобального сознания как общечеловеческий ноосферный интеллект. Приоритетным механизмом этих ноосферных трансформаций станет становление ноосферного образования как новой модели глобального образования третьего тысячелетия, выполняющей не только социальную функцию передачи знаний, опыта и культуры от прошлых и нынешних поколений к будущим, но и свою новую и главную функцию. Эта функция уже относится к компетенции опережающего образования и связана с формированием будущих поколений цивилизации через кардинальное изменение сознания ныне существующих поколений.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Вахтеров В.П. *Избранные педагогические сочинения*. – М., 1987. – 92 с.
2. Вернадский В.И. *Философские мысли натуралиста*. – М., 1988. – 35 с.
3. *К обществам знания: Всемирный доклад ЮНЕСКО*. – Париж: ЮНЕСКО, 2005. – 114 с.
4. Концепция «общества знания» в современной социальной теории. – М.: ИНИОН РАН, 2010. – С. 178-185.
5. *На пути к образованию для устойчивого развития в России* / Под ред. Н.С. Касимова и С.М. Малхазовой. – М., 2006. – 51 с.
6. Новиков А.М. *Основания педагогики*. – М., 2010. – С. 25.

7. Урсул А.Д. Модель опережающего образования // Глобальный кризис западной цивилизации и Россия / Отв. ред. Г.В. Осипов. 2-ое доп. изд. – М., 2009. – 163 с.

**Об авторе**

**Трушкова Татьяна Владимировна** – доцент, ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет», г. Красноярск.

## **ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МОРСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

**А.И. Фисенко**

*В статье рассматривается опыт использования инновационных образовательных технологий (ИОТ) в Морском государственном университете им. адм. Г.И. Невельского (г. Владивосток). Основное внимание уделено подходу к формированию модели формирования и внедрения ИОТ в отраслевом вузе и особенностям тренажёрной подготовки курсантов.*

**Ключевые слова:** инновационные образовательные технологии, образовательные новации, транспортный комплекс страны, формы и методы обучения, тренажёрная подготовка.

**С**овременный этап развития отечественной высшей школы характеризуется активизацией инновационных процессов – как в научно-технической, так и в образовательной сфере. Вместе с тем, теоретико-методологические основы некоторых областей образовательной инноватики еще недостаточно разработаны. В настоящей работе пойдет речь об одной из ключевых категорий данной сферы – инновационных образовательных технологиях (ИОТ), и, в частности, о процессе их формирования и развития на базе высших учебных заведений Федерального агентства морского и речного транспорта Министерства транспорта РФ.

Инновационную образовательную технологию (ИОТ) в высшей школе в общем виде можно определить как качественно новый, более эффективный способ обучения (представляющий собой последовательность ряда взаимосвязанных, более или менее однозначно определенных процессов и процедур), позволяющий осуществлять подготовку специалистов соответствующего уровня, обладающих рядом личностных качеств и заданным набором профессиональных компетенций и навыков. Данную категорию, на наш взгляд, целесообразно применять на двух уровнях: во-первых, на

уровне образовательных систем различного масштаба (от отдельного вуза до группы вузов, в совокупности составляющих систему высшего образования страны либо один из ее секторов) и, во-вторых, на уровне отдельных учебных дисциплин. Соответственно, ИОТ в более широком смысле может рассматриваться как технология, задающая и формирующая новую систему, модель образования; и в более узком смысле – как технология, обеспечивающая реализацию учебного процесса по конкретной дисциплине.

При изучении процесса развития ИОТ в отраслевом вузе следует учитывать, что существующие в теории нововведений наработки относительно сферы материального производства могут быть, с учетом соответствующей специфики, перенесены в область образовательной инноватики. В наиболее обобщенном виде инновационный процесс определяют как «создание, распространение и применение продукции и технологий, обладающих научно-технической новизной и удовлетворяющих новые общественные потребности» [8, с. 281]. Существующие подходы к изучению данного процесса в основном различаются тем, что в одних делается акцент на порядок разработки новшества (особенно, если речь идет об инновациях технического характера, как, например, у А.Г. Поршнева [8, с. 282-285]), в других – на процесс его практического применения. А.И. Пригожин вообще предлагает различать жизненные циклы новшеств и нововведений (инноваций), выделяя в развитии первых стадии разработки, проектирования, изготовления, использования и устаревания; в развитии вторых – этапы зарождения, освоения, диффузии и рутинизации [7, с. 771-772]. Помимо указанных данных вопрос также рассматривался в работах С.Д. Ильенковой, А.Л. Кременчуцкого и В.Ф. Самохина, Г.В. Лаврентьева, Н.Л. Пономарева и Б.М. Смирнова, Р.А. Фатхутдинова, О.Г. Хомерики, В.Е. Шукшунова и других ученых [см., например, 3-6, 10-11, 13-14 и др.].

Основываясь на имеющихся теоретических разработках, а также исследовании практики введения образовательных новаций (ОН) в отечественных вузах, мы считаем возможным предложить модель формирования и внедрения инновационных образовательных технологий в высших учебных заведениях отраслевого сектора. Действительно, с одной стороны, инновационная образовательная технология в ходе развития в условиях отраслевого вуза не проходит каких-либо новых, кардинально отличающихся от указанных выше, этапов. Что лишь подтверждает тезис – инновации в образовании являются частным случаем инноваций вообще и, как следствие, несмотря на имеющиеся особенности, подчиняются общим закономерностям, имеют общую логику, единый источник происхождения и единый жизненный цикл [1, с. 57]. Но, вместе с тем, ни одна из существующих схем не может быть полностью применима к ИОТ, так как не отражает всего процесса развития новации, относящейся, с одной стороны, к сфере технико-технологической, а с другой – к сфере гуманитарной, образовательной.

Для образовательных структур, как представляется, важна концентрация не только на процессе создания ОН (ряд работ по созданию новации, как указано в [6, с. 46], может выполняться и вне вуза другими организациями, коллективами и специалистами в области инновационно-образовательной деятельности), но и на последовательности этапов применения готового новшества (с учетом организационно-правовых, финансовых, социальных и прочих аспектов его внедрения). Исходя из этого в предложенной модели интегрированы жизненные циклы нововведений обоих типов, а также объединены процессы формирования и применения новшества (так как речь идет о развитии инновационной, то есть принятой к внедрению технологии) с учетом допущения, что оба эти процесса оказались удачны (в частности, жизненный цикл новшества не прервался после проектирования и изготовления опытного образца, а сомкнулся с нововведением) [7, с. 771].

Основными компонентами модели являются три последовательных этапа развития новой образовательной технологии: теоретический, лабораторный и организационно-практический. Инициацию нововведения стимулируют ряд внешних и внутренних факторов и сил (см. классификацию инноваций в отраслевых вузах по источнику инициативы [2, с. 102]).

Если говорить о внешних силах, то здесь особенно значимой может быть роль министерств (ведомств), предприятий отрасли и профессиональных объединений (организаций), выдвигающих четкие требования к качеству подготовки специалистов. Профессиональные объединения, в частности, могут косвенно инициировать нововведения в отраслевых вузах путем принятия различных соглашений, кодексов, рекомендаций и т.п. (к примеру, введение Международной морской организацией (IMO) обязательной тренажерной подготовки в «Международную конвенцию» и соответствующий «Кодекс о подготовке и дипломировании моряков и несении вахты» – ПДМНВ 1978/95 гг.) [5, с. 8].

Со стороны конечных потребителей образовательных услуг новые требования могут быть выражены не столь четко, в ряде случаев применительно к этой и другим внешним силам можно говорить о наличии неудовлетворенных потребностей и даже о возможности формирования новых потребностей (напомним, что инновация «в чистом виде» предполагает не переориентацию производственного аппарата под стихийно сложившиеся потребности, а «привитие» потребителям новых потребностей) [12, с. 158].

Внутренние силы представлены руководством различных уровней, а также отдельными рядовыми сотрудниками-новаторами либо инициативными группами инноваторов. Факторами, побуждающими руководство к запуску инновационного цикла, могут быть потребности учебного процесса, давление «сверху», открытия в научно-педагогической и технической сферах, предоставляющие новые возможности по удовлетворению существующих и Многообразие нововведений, инициация которых связана с

влиянием разных факторов и сил, как представляется, принципиально важно разделять на реактивные и стратегические. Под реактивными обычно понимают инновации, обеспечивающие выживаемость предприятия или организации, вводимые как реакция на новые преобразования, осуществляемые конкурентами. Внедрение стратегических новаций, напротив, носит упреждающий характер с целью получения решающих конкурентных преимуществ в перспективе [9, с. 11].

Стратегические инновации направлены на использование новых возможностей (к примеру, существование неудовлетворенных потребностей у заказчиков и потребителей образовательных услуг само по себе является источником хороших возможностей), в то время как введение реактивных новаций, на наш взгляд, в большей степени связано с решением в отраслевом вузе проблем (к числу которых, например, может быть отнесена необходимость соответствовать новым требованиям в целях обеспечения достойного конкурентного положения на рынке госбюджетного финансирования и образовательных услуг). Но это не означает, что нововведения, в основе которых, в частности, лежат новые открытия в научно-педагогической и технической сферах, всегда носят стратегический характер: если соответствующие образовательные услуги к данному моменту получили широкое распространение в рассматриваемой сфере и их использование для конкретного вуза является мерой скорее вынужденной, чем стратегической, то это можно рассматривать как проблему, а соответствующие нововведения относить к числу реактивных. Если же руководство высшего учебного заведения, инициируя введение определенных новаций, предугадывает, предвосхищает возможные требования со стороны внешних и внутренних сил, в числе первых осуществляя нововведения, то их можно отнести к числу стратегических, обеспечивающих наиболее весомые конкурентные преимущества.

Отметим, что некоторые инновационные образовательные технологии в ходе развития в отраслевом вузе переходят с теоретического на организационно-практический этап, минуя стадию лабораторной разработки (это относится к новшествам, разработанным ранее). Если подходящая технология до сих пор не создана, то в рамках лабораторного этапа возможно размещение заказа на ее разработку (полностью либо отдельных компонентов) и за пределами вуза. Заметим, что учебно-экономическое обоснование вновь создаваемых технологий осуществляется на этапе лабораторной разработки (в частности, авторы работы [6, с. 46] рекомендуют соответствующие работы проводить на этапе проектирования новшества), в то время как применительно к существующим технологиям данная работа может проводиться на теоретическом этапе.

Организационно-практический этап начинается с подготовки заранее выбранной части (сферы) учебного процесса к экспериментальной проверке новшества, которая согласно Н.Л. Пономареву и Б.М. Смирнову должна

проводиться «в ограниченном, но репрезентативном масштабе», например, на ряде продвинутых кафедр, в ряде учебных групп, по какой-либо специальности и т. п. [6, с. 48]. Данный этап, с нашей точки зрения, должен включать: создание необходимых организационных структур, необходимых для успешного освоения новшества; приобретение лицензии на использование технологии (при необходимости), программных средств, учебного оборудования и средств методического обеспечения; монтаж новых учебных систем; психологическую подготовку коллектива и обучающихся к введению новой образовательной технологии.

После пробного внедрения и следующей за ним доработки технологии, осуществляют ее полное внедрение. На этом этапе начинается развертывание так называемого «коммерческого производства» – оказание образовательных услуг, основанных на новой технологии (коммерциализация ИОТ). Предлагаемая модель намеренно ограничена этапом диффузии, так как окончательное внедрение новшества происходит с его распространением и использованием на других объектах образовательной сферы отраслевого вуза. Хотя инновация, как таковая, далее в своем развитии может проходить этапы рутинизации, кризиса и финиша.

Как уже отмечалось выше, в современных рыночных условиях развития российского государства важную роль играют вузы, готовящие специалистов для транспортного комплекса страны (ТКС). При этом, как и для всего высшего профессионального образования страны, государственное регулирование деятельности высших учебных заведений (ВУЗ) ВУЗ ТКС, а также государственное финансирование отдельных элементов и видов образовательной деятельности остаются объективной необходимостью, основанной, прежде всего, на особенностях организации этого сектора высшего образования.

В целом транспортное образование имеет специфику, которую концепция образовательной реформы, разработанной на уровне стратегическом, не учитывает. Необходим дифференцированный подход, предусматривающий их особенности и профиль.

Например, для российских моряков всегда имели огромное значение вековые традиции, национально-межнациональные и другие особенности, сложная совокупность которых присуща флоту в той же мере, в какой она присуща всей России в целом.

Транспортное образование призвано решать проблему конвенционного образования, позволяющего нашим специалистам уверенно чувствовать себя в любой стране, быть востребованными и конкурентоспособными на мировом рынке труда, ведь сегодня вузы ТКС не только готовят специалистов самого высокого класса, но и воспитывают граждан своей страны.

В этой связи известный интерес представляет опыт использования и развития ИОТ в Морском государственном университете им. адм. Г.И. Невельского.

вельского (МГУ им. адм. Г.И. Невельского, г. Владивосток). Сегодня в арсенале университета находятся следующие формы и методы обучения.

I. Обычные, или традиционные формы образовательных технологий.

1.1. Информационное обучение.

1.2. Репродуктивное обучение.

1.3. Проблемное (эвристическое) обучение.

1.4. Поисковое (исследовательское) обучение.

II. Перспективные формы обучения, с элементами ИОТ.

2.1. Методологическое обучение.

2.2. Конструируемое обучение.

2.3. Программное (управляемое) обучение.

2.4. Интегрированное обучение.

2.5. Структурированное обучение.

III. Методы обучения с элементами ИОТ.

3.1. Метод проблемного обучения.

3.2. Метод использования комплексов (комплектов) опорных сигналов (система Шаталова).

3.3. Использование мультимедийных технологий.

3.4. Метод программированного обучения (кибернетическая педагогика).

3.5. Структурно-функциональный метод.

3.6. Метод смысловых структур.

3.7. Лингафонно-матричный метод.

3.8. Метод деловых (ролевых) игр.

3.9. Метод выполнения комплексных заданий.

3.10. Модульный метод.

3.11. Метод поэтапного формирования умственных действий и понятий (метод профессора Гальперина).

Особое место в профессиональной подготовке будущих моряков и специалистов морского флота в университете отводится обучению на тренажёрах. Тренажёрная подготовка может быть как обязательной в соответствии с требованиями международного и национального законодательства, так и рекомендательной, используемой в качестве эффективного инструмента практической подготовки.

Виды обязательной тренажёрной подготовки в вузе определены требованиями МК ПДНВ-78/95 (STCW-95), а некоторые виды тренажерной подготовки могут быть дополнительно введены и требованиями национального законодательства. Тренажёры и тренажёрная подготовка получили официальное признание ИМО, что нашло своё отражение в пересмотренной Конвенции ПДНВ-78/95 (STCW-95).

Морские учебные заведения ведущих морских стран уже давно признали значение различных тренажёрных комплексов и систем для эффективного и качественного обучения будущих специалистов. Новая Конвенция устанавливает обязательный порядок обучения для работы с РЛС и

САРП и настоятельно рекомендует использовать тренажёры для подготовки и оценки уровня компетенции судоводителей в других областях профессиональной деятельности.

К достоинствам тренажёрной подготовки следует отнести возможность имитации реальной обстановки, возникающей при эксплуатации судна, ее усложнения или упрощения, изменения параметров самого процесса и масштаба времени, создания аварийных ситуаций, многократного повторения нужного упражнения и полного контроля за процессом обучения. К этому следует добавить, что обучение на тренажерах наиболее полно отвечает организационно-методическим, педагогическим и инженерно-психологическим требованиям.

С экономической точки зрения, применение тренажёров выгодно, так как обучение на реальном объекте – судне сопряжено с немалыми затратами средств. Тренажёры позволяют быстрее сформировать комплекс первоначальных навыков, необходимых выпускнику для занятия на судне первой должности – младшего офицера.

В настоящее время в МГУ им. адм. Г.И. Невельского имеются в наличии все виды тренажёров, требуемые как конвенциями ИМО, так и национальным законодательством и предназначенные для подготовки курсантов судово-механического факультета и судовых офицеров уровня управления.

Тренажёрная подготовка курсантов и офицеров-судоводителей в университете осуществляется по следующим направлениям:

- радиолокационное наблюдение и прокладка;
- использование средств автоматической радиолокационной прокладки (САРП);
- оператор ограниченного и неограниченного района ГМССБ;
- борьба за живучесть судна, личное выживание и спасательные средства;
- специалист по спасательным шлюпкам и плотам;
- борьба с пожаром;
- оказание первой медицинской помощи на море (II уровень);
- медицинский уход;
- специалист по высокоскоростным дежурным шлюпкам;
- тренажёр управления судном и маневрирования;
- грузобалластные операции на танкерах.

Тренажёрную подготовку по целому ряду указанных выше пунктов проходят и курсанты судово-механического факультета и судовые механизмы.

Навигационный тренажёр и тренажёр электронной картографии не являются обязательными, но используются и для подготовки курсантов и офицеров-судоводителей.

Помимо моряков тренажёрную подготовку в МГУ им. адм. Г.И. Невельского проходят и специалисты морского транспорта: на тренажёрах отработки действий по борьбе с разливами нефти; на тренажёре систем управления движением судов (СУДС).

Для подготовки судовых механиков специальная тренажёрная подготовка на тренажёрах СЭУ и МКО в МГУ им. адм. Г.И. Невельского не является обязательной, но фактически она стала общепризнанной и требуется большинством стран и судоходных компаний как обязательная. Эта подготовка осуществляется в университете на трёх тренажёрах МКО NORCONTROL.

Успешное сотрудничество МГУ им. адм. Г.И. Невельского с компаниями крупного судоходного бизнеса позволило университету приобрести ряд современных тренажёров, используемых для подготовки судовых механиков. Это – тренажёр ДАУ ГД, тренажеры пневмо- и гидравтоматики систем управления и др.

Существующее сегодня в МГУ им. адм. Г.И. Невельского тренажёрное оборудование позволяет решать следующие задачи:

- проводить конвенционную подготовку выпускников;
- производить первичную и повторную тренажёрную подготовку командного состава судов морского и рыбопромыслового флотов;
- производить конвенционную подготовку офицеров военно-морского флота при получении ими рабочих дипломов и сертификатов судоводителей морского и рыбопромыслового флота;
- вести обучение и подготовку иностранных кадетов и моряков;
- обучать и сертифицировать инструкторов тренажёрных центров;
- проводить научно-методическую работу по разработке программ, принципов и методов тренажёрного обучения и подготовки моряков;
- готовить и издавать методические пособия для обучающихся на тренажёрах;
- организовать постоянно действующие научно-практические региональные семинары по проблемам тренажёрной подготовки с привлечением представителей судоходных компаний и заинтересованных организаций.

Так, например, обновленный тренажер «Маневрирование и управление судном» позволяет осуществить две очень востребованные программы подготовки судоводителей, в частности:

1. *Bridge Team Management*. Программа курса в соответствии с STCW-95 (п. 3 Правила 1/11) предназначена для подготовки лоцманов, капитанов и штурманского состава судов с целью решения задач управления судном, прежде всего в стесненных водах и сложных погодных условиях, а также для отработки коллективных действий усиленного состава ходовой навигационной вахты.

2. *Маневрирование и управление судном*. Подготовка судоводителей по программе, утверждённой Минтрансом РФ, в соответствии с требова-

ниями раздела А-II/2 Кодекса ПДНВ, а также Резолюции 17 ИМО на интегрированном навигационном мостике с реальными органами управления и визуализацией навигационной обстановки.

В заключении отметим следующее. Проведенный нами анализ показал, что в отраслевом морском вузе преимущественно развиваются два направления инновационной образовательной деятельности: использование компьютерных технологий и тренажёров в учебном процессе. Качественный состав применяемых ими ИОТ отличает ориентация на развитие профессиональных компетенций обучаемых. По нашему мнению, морскому университету следует далее расширять применение технологий активного и дополнительного образования (включая распространение принципов последнего на разные формы и уровни образования), опираясь на аналогичный опыт ведущих российских вузов различного профиля.

Это, очевидно, потребует принятия решений, связанных с организацией, а также кадровым, финансовым, материально-техническим и информационным обеспечением ИОТ, каждое из которых включает как достаточно традиционные, так и нестандартные новаторские решения. К числу наиболее перспективных решений в этом направлении можно отнести, на наш взгляд, следующие: открытие в вузе специальных структурных подразделений для развития ИОТ; разработку высококачественных образовательных ресурсов; защиту прав на созданные объекты интеллектуальной собственности и их коммерциализацию (интенсификация деятельности в этом направлении весьма актуальна для отраслевых вузов, традиционно делающих акцент на НИОКР производственной направленности); развитие различных форм обучения персонала и сотрудничества с другими организациями для снижения затрат на разработку ИОТ и повышения их эффективности; применение современных информационно-образовательных платформ.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Абасов З.А. Понятийно-терминологический аппарат инновационной педагогической деятельности // Философия образования. – 2006. – № 1. – С. 56-61.
2. Заводовская М.В. Ключевые признаки классификации инноваций в отраслевых высших учебных заведениях // Актуальные проблемы экономики и управления на транспорте: Сб. материалов 6-й Всероссийской научно-практической конференции (23 мая 2008 г.). – Владивосток: МГУ им. адм. Г.И. Невельского, 2008. – С. 100-103.
3. Инновационный менеджмент: Учебное пособие / Под ред. д.э.н., проф. Л.Н. Оголовой. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 283 с.
4. Инновационный менеджмент: Учебник / Под ред. С.Д. Ильинской. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2007. – 335 с.
5. Костылев И. Состояние и перспективы развития тренажерной подготовки специалистов морского транспорта // Морской флот. – 2006. – № 6. – С. 8-13.
6. Пономарев Н.Л. Образовательные инновации. Государственная политика и управление: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.Л. Пономарев, Б.М. Смирнов. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 208 с.

7. Пригожин А.И. *Методы развития организаций.* – М.: МЦФЭР, 2003. – 864 с.
8. Управление организацией: Учебник / Под ред. А.Г. Поршинева, З.П. Румянцевой, Н.А. Соломатина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ИНФРА-М, 1999. – 669 с.
9. Уткин Э.А., Морозова Н.И., Морозова Г.И. *Инновационный менеджмент.* – М.: АКАЛИС, 1996. – 208 с.
10. Фатхутдинов Р.А. *Инновационный менеджмент: Учебник для вузов.* 5-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – 448 с.
11. Хомерики О.Г., Поташник М.М., Лоренсов А.В. *Развитие школы как инновационный процесс: Методическое пособие для руководителей образовательных учреждений /* Под. ред. М.М. Поташника. – М.: Новая школа, 1994. – 64 с.
12. Шумпетер Й. *Теория экономического развития (Исследование предпринимательской прибыли, капитала, кредита, процента и цикла конъюнктуры) //* Пер. с нем. – М.: Прогресс, 1982. – 455 с.
13. [www.gma.ru](http://www.gma.ru) – Государственная морская академия им. адм. С.О. Макарова, [www.msun.ru](http://www.msun.ru) – Морской государственный университет им. адм. Г.И. Невельского, [www.nsma.ru](http://www.nsma.ru) – Морская государственная академия им. адм. Ф.Ф. Ушакова; [www.spbuwc.ru](http://www.spbuwc.ru) – Санкт-Петербургский государственный университет водных коммуникаций, [www.mgavt.ru](http://www.mgavt.ru) – Московская государственная академия водного транспорта, [www.nsawt.ru](http://www.nsawt.ru) – Новосибирская государственная академия водного транспорта, [www.aqua.sci-nnov.ru](http://www.aqua.sci-nnov.ru) – Волжская государственная академия водного транспорта / 19.07.08.
14. Кременчуцкий А.Л., Самохин В.Ф. *Инновационная деятельность военного вуза: возможности и проблемы // Инновации.* – 2005. – № 6 (83). – С. 76-81 // Арутюнова Г.И. Два аспекта инновационной деятельности вузов: рынок и миссия // *Инновации.* – 2001. – № 6. – С. 35. [Электронный ресурс] [сайт] URL: <http://www.innovation.ru>

### **Об авторе**

**Фисенко Андрей Иванович** – доктор экономических наук, профессор, зав. кафедрой финансов, ГБОУ ВПО «Морской государственный университет им. адмирала Г.И. Невельского», г. Владивосток.

## ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА РАЗВИТИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА

З.Г. Ханова

*В статье дана психологическая характеристика деятельности и личности предпринимателя. Раскрывается инновационный характер этой деятельности, трудность ее стандартизации и алгоритмизации. Показана природа самоактуализированного человека, пути реализации и развития. Описаны присущие самоактуализированной личности психологические особенности. Указывается на то, что реальная жизнь человека, независимо от уровня материального достатка и объема частной собственности, невозможна без предпринимательской деятельности, хотя бы без элементарной хозяйственной инициативы, даже для самого жалкого существования. Рассматриваются сложившиеся в российском обществе социально-психологические противоречия, связанные с произошедшим расслоением людей, как на одном полюсе оказались граждане, ведущее домашнее предпринимательство на уровне выживания (их подавляющее большинство), а на другом – преуспевающие предприниматели.*

**Ключевые слова:** личность, деятельность, успешность, предпринимательство, саморазвитие, самоактуализация.

Для понимания своеобразия личности предпринимателя особый интерес представляет идея Эриха Фромма и Абрахама Маслоу о различиях среднестатистического человека и человека самоактуализированного.

Как утверждает А. Маслоу, клинические исследования со всей очевидностью подтверждают мысль Э. Фромма о том, что среднестатистический человек зачастую не имеет ни малейшего представления о том, что он представляет собой на самом деле, чего он хочет, что он думает, какова его точка зрения. По мнению А. Маслоу, самоактуализированного человека, в отличие от обычного, уже не беспокоят проблемы выживания, он просто живет и развивается; если побудительные мотивы обычного человека лежат во вне, в возможности удовлетворения потребностей, то самоактуализированный человек, напротив, движим внутренними потенциями, заложенными в его природе, требующими своей реализации и развития» [1]. Опираясь на эти соображения А. Маслоу, есть основания предполагать, что «среднестатистический человек» довольствуется главным образом двумя модусами частной собственности – владением и использованием, в то время как самоактуализированный человек нуждается в широкой свободе для распоряжения своей собственностью не столько для удовлетворе-

ния базовых потребностей, сколько для саморазвития, самоопределения, самоактуализации. Подобная мотивация порождает у самоактуализированного человека склонность к преобразованию (а не только к потреблению) окружающей среды «ради интереса», ради самоактуализации. А это по существу есть склонность к предпринимательству как к личностному творчеству. В таком случае, личность, перестает быть только владельцем и пользователем своей частной собственности, становится ее творцом, устремленным на ее совершенствование и умножение. А это означает, что личность по своему внутреннему психологическому потенциалу является предпринимателем по призванию (а не по нужде), причем, ни каким-нибудь «среднестатистическим» борцом за выживание с помощью предпринимательства, а успешным устроителем жизни своей и близких. Это есть подлинное чувство хозяина не только имущества, но и самой жизни и условий ее процветания.

В последние годы отмечается значительный рост исследовательского интереса к предпринимательству, деятельности предпринимателя и его личности. К предпринимателям в самом общем виде в настоящее время относят представителей большой профессиональной группы, являющихся собственниками и выполняющих разнообразные виды деятельности, ориентированные на получение максимальной прибыли. Несмотря на достаточное разнообразие ее характеристик, к общим моментам, характеризующим предпринимательскую деятельность, относят: инновационный характер этой деятельности, трудность ее стандартизации и алгоритмизации. Специфичным для предпринимательской деятельности является то, что ее субъект исходит из наличных ресурсов и из предполагаемых возможностей их развития с целью получения прибыли.

Среди факторов, побуждающих и формирующих активную деятельность предпринимателя, выделяются такие внутренние побудители как: стремление добиться финансовой независимости, социальной защищенности, стабильной деятельности, личностной самореализации, возможности иметь желаемое положение в обществе и авторитет, возможности постоянного самосовершенствования, самообразования и др. Не случайно, некоторые авторы термином «предпринимательство» обозначают особую форму деловой активности, по сути – инновационную, которая заключается в «творении собственного дела», а самого предпринимателя – нового человека, реализующего посредством все более новых комбинаций факторов производства нововведения, обеспечивающие экономический рост. При этом предприниматель выступает творцом профессиональных организаций, творцом новых профессий и рабочих постов, социальным инноватором.

Предпринимательство – это «инициативная, самостоятельная, осуществляемая от своего имени, на свой риск, под свою имущественную ответственность деятельность граждан, направленная на систематическое полу-

чение дохода, прибыли от пользования имуществом, выполнения работ, оказания услуг. Предпринимательство преследует также цели повышения имиджа, статуса предпринимателя (бизнесмена)», – гласит Современный экономический словарь. Опираясь на это определение и сопоставляя его с приведенным выше тезисом А. Маслоу о «среднестатистических» и самоактивизированных личностях, можно говорить, по крайней мере, о трех уровнях предпринимательской деятельности, основанной на частной собственности: предпринимательство выживания, деловое предпринимательство в целях материального самообеспечения и успешное предпринимательство, которое можно обозначить как личностно ориентированное.

Вообще говоря, реальная жизнь человека, независимо от уровня материального достатка и объема частной собственности, невозможна без предпринимательской деятельности, хотя бы без элементарной хозяйственной инициативы, даже для самого жалкого существования. Тот же нищий бомж на порядок беднее среднестатистического человека, не обладает никакой частной собственностью в смысле имущества, поэтому вынужден проявлять хотя бы самую примитивную хозяйственную инициативу – попрошайничать. При этом он тоже опирается на частную собственность в идеальной форме – на способность вызывать сочувствие другого человека и его готовность поделиться какой-либо ничтожной долей своей частной собственности – подаянием. Попрошайничество, как самая мягкая форма притязания на чужую собственность, используют не только нищие, но и люди, казалось бы, более или менее достаточно обеспеченные.

Среднестатистическая личность, преодолевшая порог выживания, добивается материального самообеспечения главным образом благодаря напряженным трудом, опирающемуся на частную собственность, которой он вolen распоряжаться по собственному усмотрению. Реализуемое при этом деловое предпринимательство – самый широко распространенный способ материального самообеспечения населения страны с рыночной экономикой. Здесь важно подчеркнуть, что предпринимателем в психологическом смысле, является и нищий, обитающий на уровне выживания. Тем более предпринимателем по неволе или по своей инициативе являются все без исключения граждане, перешагнувшие за порог нищеты и обустраивающие свои материальные условия жизни на уровне более или менее приличном, удовлетворяющим базовые потребности человека. В этом смысле к деловому предпринимательству относится не только деятельность владельцев предприятий (малых, средних и крупных), но и ведение семейной экономики, которое можно обозначить рабочим термином «домашнее предпринимательство» в отличие от делового предпринимательства владельца предприятия – самостоятельного хозяйствующего субъекта с правом юридического лица. Словом, в деловом предпринимательстве нужно различать домашнее предпринимательство, которое не связано с регистрацией юридического лица, и юридическое предпринимательство, которое

регистрируется в государственных органах как самостоятельный хозяйствующий субъект.

Личностно ориентированное предпринимательство доступно только самоактуализированной личности, которая свободна от экономической зависимости от какого бы то ни было, преодолела уже порог борьбы за материальное благосостояние и сознает свою деятельность как «игру интеллектуальных и физических сил», как экономическое творчество по самореализации на основе инновационных и рискованных операций с частной собственностью, мотивированной не уровнем доходов, а удовлетворением, проистекающим из самого творческого процесса. Предпринимательство в этом случае по сути своей является «художественным произведением (Ф.М. Достоевский) личности, объективирующимся как в оригинальном продукте творчества, так, и в особенности, духовном облике личности самого творца. Человек в этом случае становится полновластным «хозяином жизни». Таковыми становятся лишь особо выдающиеся личности, наделенные недюжинными способностями.

Как полагает Абрахам Маслоу, самоактуализированной личности присущи следующие психологические особенности: адекватное восприятие действительности таковой, какова она есть на самом деле; внутреннее принятие самого себя, других людей и природы без претензий и без поиска «недостатков»; спонтанность, непосредственность, отсутствие позы и саморекламы; спокойное и безмятежное отношение к одиночеству, неудачам и поражениям; автономность и независимость, которые могут ошибочно показаться хладнокровием, снобизмом и даже враждебностью; способность радоваться жизни, находить повод для этого в обычных ситуациях, к которым многие уже привыкли и перестали замечать; способность к «высшим переживаниям», недоступным окружающим; осознание себя частью человечества, отожествление себя с человечеством, восприятие людей как своих братьев, снисходительное отношение к их слабостям; склонность предельно сближаться с подобными себе людьми, которых немного; особого рода демократизм, вследствие чего общается с человеком из любой социальной группы одинаково ровно; умение отличать средство от цели, добро от зла; чувство юмора; креативность, родственная креативности ребенка, еще не испорченного влиянием культуры; сопротивление культурным влияниям, которые, как правило, менее «здоровы», и одновременно терпимость без слепого отожествления себя с нравами к обычаям культуры; выпукло выраженная «самость» и др.

Исследование психологических особенностей личностного самоопределения, проведенное В.Н. Петриевским [2], позволяет утверждать, что отмеченные Маслоу характеристики личности близки к системе свойств и качеств личности успешного предпринимателя, достигшего в своем развитии высокого уровня, какой только ей доступен по потенциальным субъективным возможностям, что соответствует периоду акме в жизни человека.

Только на этом уровне частная собственность перестает быть целью личности, превращается в такой же инструмент, как и все остальные средства, привычные для человека и не замечаемые им, не выделяемые из общей массы средств ни в каком отношении. Если пользоваться терминологией Эриха Фрома, личность утрачивает позицию «иметь» и овладевает позицией «быть».

Самоопределение человека, определяя жизненные планы, перспективы развития, пути самореализации, способы самоосуществления, предполагает определение человеком себя в различных аспектах жизни. В современной психологической науке выделяют различные виды самоопределения: жизненное, личностное, в культуре, социальное, ситуативное, экзистенциальное, профессиональное. Термин «самоопределение» употребляется в литературе в самых различных значениях. Самоопределение рассматривается также как относительно самостоятельный этап социализации, сущность которого заключается в формировании у индивида осознания цели и смысла жизни, готовности к самостоятельной жизнедеятельности на основе соотнесения своих желаний, наличных качеств, возможностей и требований, предъявляемых к нему со стороны окружающих и общества. С позиций социально-психологического подхода самоопределение личности состоит в адекватном соотнесении образа Я с ценностями и ролями, которые она реализует в социуме [2].

Методологические основы психологического подхода к проблеме самоопределения были заложены С.Л. Рубинштейном. Проблема самоопределения рассматривалась им в контексте проблемы детерминации, в свете выдвинутого им принципа - внешние причины действуют, преломляясь через внутренние условия. В этом контексте самоопределение выступает как самодетерминация, в отличие от внешней детерминации. В понятии самоопределения выражается активная природа «внутренних условий», через которые преломляются внешние воздействия. С.Л. Рубинштейн подчеркивал, что на самом деле самоопределение и определение другим, внешним существует в равной мере повсюду. В онтологической концепции С.Л. Рубинштейна о соотношении человека и бытия одним из аспектов является выявление качества или модальности человека как субъекта, отличающего его сущность и способ существования. Наличие данной модальности определяется способностью к самодетерминации, самоопределению, самосовершенствованию, саморазвитию. С.Л. Рубинштейн рассматривает самореализацию как способность человека к самосовершенствованию, самоопределению. Человек реализует свою сущность в порождаемых им объектах [3].

Становление самоактуализированной личности в историческом контексте проходит три этапа. Сначала формируется авторитарный, одержимый накопительский характер, который складывался с начала XVI века вплоть до конца XIX века. Постепенно «накопительский характер» усту-

пил место «рыночному характеру», в результате чего человек ощущает себя как товар, осознает свою стоимость не как «потребительскую стоимость», которая определяется способностями, знаниями и умениями, а как «меновую стоимость». «Один и тот же принцип определения стоимости действует и на рынке личностей, и на товарном рынке: на первом продаются личности, на втором товары» [4, с. 170]. При этом успех зависит главным образом от того, как человек «продает» свою личность, поэтому он чувствует себя товаром, или, уточняет Э. Фромм, «одновременно продавцом и товаром».

На третьем, заключительном, этапе изменение рыночных отношений, их длительное совершенствование приводит к формированию «Нового Человека». Э. Фромм приводит более 20 качеств, которые, по его мнению, будут присущи «Новому Человеку» [4, с. 192-194]. На первом месте в этом списке стоит «готовность отказаться от всех форм обладания, чтобы в полной мере *быть*». Сравнительный анализ характеристик личности, приводимый в упомянутой выше статье А. Маслоу, практически совпадает с перечнем качеств «Нового человека» Э. Фромма. Это значит, что оба автора говорят о самоактуализированной личности.

Если теперь попытаться определить, какой тип хозяйствующей личности формируется в России, приходится констатировать печальный факт: из-за произошедшего имущественного расслоения людей на одном полюсе оказались граждане, ведущее домашнее предпринимательство на уровне выживания (их подавляющее большинство), а на другом – преуспевающие предприниматели с «накопительским характером», который был типичен для Европы конца XIX века. Подлинно «рыночный характер» предпринимателя, свойственный самоактуализированной личности, в России только начинает формироваться.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Маслоу А. Самоактуализирующиеся люди: исследование психического здоровья. В сб. Курс практической психологии, или как научиться работать и добиваться успеха: Уч. пос. для высшего управленческого персонала / авт-сост. Р.Р. Карапов. – Ижевск: Изд-во Удм. Ун., 2000. – С. 85-105.
2. Петриевский В.Н. Психологические особенности личностного самоопределения успешного предпринимателя. Дисс ... к. психол. н. – Ставрополь, 2002. – 178 с.
3. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. Человек и мир. – М., 1973. – 423 с.
4. Э.Фромм. Иметь или быть? – М., «Прогресс», 1986. – 237 с.

#### **Об авторе**

**Ханова Зоя Гаджиалиевна** – кандидат психологических наук, доцент, ФБГОУ ВПО «Дагестанский государственный университет», г. Махачкала.

# ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В РАЗВИТИИ АРТИСТИЗМА ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ ДЕТСКИХ ШКОЛ ИСКУССТВ

**Т.Н. Цепляева**

*В статье описываются результаты применения инновационных подходов в развитии артистизма учащихся старших классов обучающихся на хореографических отделениях детских школ искусств.*

**Ключевые слова:** артистизм, развитие артистизма, танцор, программа, хореографическая подготовка.

Дополнительное художественное образование детей имеет своей целью развитие и формирование целостной личности, ее духовности, творческой индивидуальности, интеллектуального и эмоционального богатства. Исполнительское искусство детей в таком виде как хореография очень востребовано обществом, с участием солистов и детских хореографических коллективов проходит большое количество концертов, фестивалей, различных представлений и праздников. В деле качественной подготовки учащихся к исполнительской деятельности в хореографии детские школы искусств являются первой ступенью.

Основу хореографической подготовки учащихся детской школы искусств составляет урок классического танца. Уроки классического танца – необыкновенно трудоемкая и сложная учебная работа педагога и обучаемых. Урок классического танца – это совокупность упражнений, развивающих способности обучающихся хореографическому искусству.

Урок был, есть и в обозримом будущем останется главной формой организации обучения, воспитания и развития учащихся. Однако это не значит, что урок нечто застывшее и нерушимое. Нет предела его совершенствованию и модернизации [3].

В педагогике хореографии необходимы и востребованы инновационные подходы к обучению, так как они способствуют преобразованию учебного процесса с целью улучшения его результатов.

Классический танец как учебный предмет не ставит своей целью изучение основ актерского мастерства. Тем не менее, он с первого до последнего класса неразрывно связан с освоением выразительных средств, на которые опирается мастерство будущего танцора.

Процесс развития артистизма на уроках классического танца является очень важным. Артистизм, это качество, благодаря которому танец становится содержательным, интересным для зрителя [2] и позволяющее наибо-

лее полно самореализоваться учащимся в исполнительской хореографической деятельности.

Противоречие между необходимостью развития артистизма учащихся хореографических отделений детских школ и не разработанностью технологии этого процесса, позволило нам обратиться к этому вопросу.

Концепция художественного образования в Российской Федерации опираясь на основополагающий государственный документ – «Национальную доктрину образования в Российской Федерации» на период до 2025 г., определяет стратегические направления государственной политики в этой сфере. Реализация программ художественного образования осуществляется во всех учреждениях дополнительного образования, в том числе и детских школах искусств. Освоение содержания художественного образования осуществляется на основе большого числа методологических принципов, одним из которых является: распространение вариативных образовательных программ разного уровня [4].

Нами была разработана «Программа развития артистизма на уроках классического танца в детских школах искусств», которая на наш взгляд, является своеобразной педагогической технологией. Суть Программы заключается в четком изложении методического и организационного инструментария развития артистизма учащихся на уроке классического танца.

Мы определили, что технологию процесса развития артистизма на уроках классического танца можно рассматривать, как совместную деятельность преподавателей школы искусств и учащихся старших классов хореографического отделения по освоению Программы.

Целью предложенной нами «Программы развития артистизма на уроках классического танца в детских школах искусств», является повышение уровня артистизма у учащихся хореографических отделений.

Мы определили ряд задач образовательной технологии с применением «Программы развития артистизма на уроках классического танца в детских школах искусств»:

- дать понимание возможности разнообразного использования движений классического танца, для создания различных хореографических образов;
- художественно-эстетическое воспитание учащихся на примере лучших образцов хореографического и музыкального искусства;
- техническое совершенствование танцовщиков, путем изучения основных движений классического танца;
- развитие артистизма танцовщиков для более полного эстетического удовольствия зрителей;
- осознание необходимости поиска дополнительной информации для реализации поставленной актерской задачи.

Данная программа рассчитана на три года обучения. Предусмотрена работа с детьми старших классов хореографических отделений детских

школ искусств, в возрасте 12–16 лет. Специфика программы выражена в том, что она ориентирована на учащихся старших классов, так как в младших классах изучается «азбука классического танца» и формируется «аппарат» танцора.

Программа включает: учебно-тематический план, план построения урока, формы и методы контроля, модель выпускника, содержание практического курса, методические рекомендации при выборе темы урока, примерные формы внеурочной работы, примерный список аудио материалов, для творческих работ, примерный список видеоматериалов, глоссарий, список литературы.

В данную программу включены, как практическая, так и теоретическая часть занятий, с преобладанием практических занятий. Периодичность занятий рассчитана на 2 часа 1 раз в неделю. Таким образом, один из уроков по классическому танцу на каждой неделе занятий проходит с применением программы по воспитанию артистизма.

Каждый этап программы состоит из следующих разделов:

- экзерсис на середине;
- творческое задание;
- изучение этюдов, классических вариаций и миниатюр;
- знакомство с выдающимися исполнителями в области классического танца.

Несмотря на то, что программа разделена на отдельные темы, специфика занятий хореографией предполагает сглаживание четких границ, т.к. каждое занятие строится в соответствии с правилами урока классического танца: постоянного повторения пройденного материала.

В раздел экзерсис на середине, включены движения, изучаемые в 5–7 классе по программе «Классический танец». По И.Г. Есаулову: вращения, прыжки, связующие и вспомогательные движения, элементы адажио, из которых формируется экзерсис на середине зала, являются важными для развития артистизма [1]. Мы включили в программу по развитию артистизма те упражнения, при изучении которых возможна постановка «актерской задачи», или их изучение позволит освоить классические вариации, для выступления на сцене.

Организация творческой деятельности учащихся позволяет педагогу увидеть характер ребенка, найти индивидуальный подход к нему с учетом пола, возраста, темперамента, его интересов и потребности в данного рода деятельности, выявить и развить творческий потенциал.

Творческие задания развивают музыкально – двигательные способности, художественное восприятие и вкус, определяют понимание учащимися выразительности отдельных элементов танца и музыки в передаче определенного содержания, развивают способность самостоятельно оценивать хореографическое произведение.

В процессе свободной хореографической импровизации учащиеся смогут передать средствами классического танца различные образы и характеры.

Раздел способствует повышению уровня образования и профессиональной ориентации одаренных детей. Особенность искусства танца состоит в том, что содержание любого танцевального произведения, его художественный образ раскрывается через пластику человеческого тела: скульптурно-графическую выразительность движений, жестов исполнителя. Происходит развитие танцевальных способностей детей, заложенных в них природой. Основная цель – это воспитание средствами классического танца «выразительного тела».

Наиболее сложными, интересными в работе над этим разделом являются организация познавательной деятельности, направленной на развитие интеллекта учащихся; расширение кругозора: знакомство с личностями танцовщиков, с чертами их исполнительского стиля, благодаря которому их работы в хореографии стали ценностными. Этот раздел, по возможности, изучается с просмотром видеозаписей, на которых представлены наиболее яркие партии в исполнении звезд балета.

Логическим продолжением развития артистизма является внеурочная работа преподавателя с учащимися. В программе приведены возможные формы внеурочной работы на каждом этапе развития артистизма. Сквозной темой всех этапов развития является проведение конкурса вариаций и хореографических миниатюр, являющегося как формой внеурочной работы, так и способом контроля результатов занятия по программе.

В течение нескольких лет эта образовательная технология применялась в учебном процессе Детской школы искусств г. Сургута, Детской школы искусств г. Тюмени, Детской школы искусств г. Ноябрьска, Детской школы искусств поселка городского типа Междуреченский и принесла свои положительные результаты.

В таблице и диаграмме мы можем наблюдать динамику роста уровня развития артистизма у учащихся.

*Динамика уровня развития артистизма учащихся*

Группа	Низкий уровень, %				Средний уровень, %				Высокий уровень, %			
	исх срез	1 год	2 год	3 год	исх. срез	1 год	2 год	3 год	исх срез	1 год	2 год	3 год
Контроль- ная	82,1	67,8	53,6	46,4	17,9	32,2	42,8	42,9	0	0	3,6	10,7
Экспери- ментальная	78,6	46,2	14,4	7,1	21,4	53,6	71,2	64,3	0	0	14,4	28,6

*Результаты анализа, уровня развития артистизма  
учащихся экспериментальной группы*



Рисунок 1



Рисунок 2

На основе данных исследований мы можем говорить о том, что для учащихся хореографических отделений детских школ искусств, включенных в образовательный процесс реализации названной программы, откры-

ваются возможности создания, реализации и представления собственных идей. Предложенная программа представляет мощный инструмент познавательной самостоятельности учащихся хореографических отделений детских школ искусств, позволяющий узнавать и впитывать необходимую информацию.

Внедряя образовательную технологию в основе, которой лежит «Программа развития артистизма на уроках классического танца в детских школах искусств» мы разрабатываем систему действий, направленную на развитие артистизма, с учетом специфики урока классического танца и личностных особенностей учащихся-танцов.

Следовательно «Программа развития артистизма на уроках классического танца в детских школах искусств», есть специфическая организация учебной деятельности, в ходе которой формируется цель, возникают намерения учащихся овладеть особыми, артистическими способностями, активизируется умственная работа, успешно формируются мотивы деятельности. И в ходе исследований мы убедились, что при такой организации обучения артизм развивается более эффективно, чем в условиях применения традиционных технологий занятий классическим танцем.

#### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Есаулов И.Г. *Методика преподавания классического танца: Учебное пособие.* – Тюмень.: Изд-во ТГИИК, 2006. – 64 с.
2. Захаров Р. *Работа балетмейстера с исполнителями.* – М.: Искусство, 1967. – 60 с.
3. Пидкосистый П.И., Портнов М.Л. *Искусство преподавания: первая книга учителя.* – М.: «Российское педагогическое агентство», 1998. – 184 с.
4. Российской Федерации. Правительство. *Об утверждении Концепции развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008-2015 годы: распоряжение Правительства Российской Федерации от 25авг. 2008 г. №1244-р [Электронный ресурс] / Режим доступа:mhtml:file:// C:/ doc – Загл. с экрана.*

#### **Об авторе**

**Цепляева Татьяна Николаевна** – преподаватель, заведующий хореографическим отделением, МОУ ДОД «Детская школа искусств», г. Сургут.

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ НОРМ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ

*O.A. Щуканова*

*В статье ставится актуальная проблема, связанная с особенностями формирования социальных норм, с чем во многом связаны надежды на выход из кризиса образовательной системы России. Кроме того, как показывает автор, надежды на будущее во многом связаны с переосмыслением роли личности, включенной в образовательный процесс в качестве субъекта и, одновременно, выполняющей все более ответственные социальные функции. Развитие образования представляется как процесс, направленный на становление социально ориентированного образования, обеспечивающего формирование личности, способной к реализации своего потенциала в сложном меняющемся мире, что предполагает соответствующий уровень научного обеспечения с участием ученых различных направлений.*

**Ключевые слова:** социальные нормы, образовательная система, формирование личности, образовательный процесс, традиционные социальные институты, социум, системообразующие факторы, философия образования.

**В** современных условиях на повестку дня ставится вопрос о механизме, который смог бы обеспечить переход от социально-философских оснований развития современного образования к системным концепциям образовательных систем, отвечающим потребностям развития личности и общества. Разрушение традиционных социальных институтов, что в значительной мере связано с глобализацией культуры и усилением информационных и социальных технологий, приводит к острому конфликту ценностей, связанных, с одной стороны, с расширением образовательных контактов, а с другой стороны, с теми противоречиями, которые возникают в процессе планирования социального развития.

Современные исторические реалии, обусловленные рождением нового социального и личностного опыта в свете расширения такой образовательной функции, как социализация, потребовали активизации различных общественных организаций и реализации социальных, культурных и образовательных программ, что невозможно без соответствующего уровня разработки философско-методологических оснований.

Активное формирование региональных комплексов и региональных связей, происходящих в России, а также качественные отличия, вызванные

социальными, демографическими, культурными, национальными факторами, в значительной степени затронули образовательную систему, поскольку образование является неотъемлемой частью общественного развития и культуры. С формированием нового объекта старые способы непосредственного управления образованием в том виде, в котором они существовали в прошлом, постепенно исчерпали себя. Для решения этих проблем в системе образования потребовались новые приемы, формы и методы управления, которые должны быть присущи новому субъекту управления и выполнять свои социальные функции.

Тенденция к отходу от унитарных способов мышления, затронувшая как образовательный процесс, так и социальное бытие, приводит к пониманию их взаимозаменяемости, происходящая в глобальном масштабе и региональном масштабах, и также определяет важность проблем, поднимаемых в диссертационном исследовании.

Кризисные явления, характерные для российского общества последнего десятилетия, которые затронули в первую очередь образование, привели к серьезным демографическим последствиям, результаты которых еще не стали предметом серьезных исследований специалистов. Социальные технологии, апробированные в различной среде, предоставляют ученым реальную возможность объективно оценить сущность происходящих политических процессов.

Главная цель педагога – научить жить своего воспитанника в обществе, достигать гармонии в отношениях с другими людьми и самими собой, умению находить устойчивость в неустойчивом социальном пространстве и тем самым реализовать свою индивидуальность. В педагогике этот процесс характеризуется как воспитание, а в социологии – социализация. Близость ключевых понятий, общность методов сбора и анализа информации, совпадение целевых установок – все это дает основания считать педагогику и социологию «родственными» науками. У педагогики и социологии, по мнению Э. Дюркгейма общий предмет исследования – личность, ее взаимодействие с обществом, окружающей социальной реальностью [1], поэтому он считал необходимым рассматривать социальные и педагогические проблемы в органическом единстве. Взаимосвязь социологии и педагогики можно выразить следующим постулатом: цель социологии приблизить человека к человечеству, а цель педагогики – возвысить человека до человечества. Этую же взаимосвязь педагогического и социального подчеркивал Карл Манхейм, утверждая, что школа формирует не человека вообще, а человека в данном обществе и для общества [5].

Педагогические функции общеобразовательной школы есть не что иное, как отражение социальных взаимоотношений в системе «школа–общество», содержание которых фиксируется в определенном типе личности. Школа, обеспечивая историческую преемственность материального и духовного бытия, является одним из социальных механизмов воспроизвозд-

ства общественных отношений и формирования главной производительной силы общества – человека.

В усложняющемся мире, где развитие общества и человека имеют нелинейный характер, а влияние причин, факторов, условий и механизмов невозможно спрогнозировать с полной достоверностью, необходимо принимать во внимание те космические, природные социально-экономические, техногенные вызовы, которые неизбежно ведут к появлению новых, ситуационно целесообразных форм проявления активности общества и субъекта [2].

В.Е. Клочко в своей статье подчеркивает, что наука, оторванная от своего прошлого, в принципе не может ответить на вызовы будущего, не способного опознать себя, свое присутствие в настоящем [4]. Он отмечает, что будущее всегда бросает вызов самому себе, той части себя, которая уже присутствует в тех точках и сегментах настоящего, в которых реально идет процесс становления будущего, т. е. там, где возможности движения (тенденции) объективируются в качестве потенций. Потенции потому и выступают как «возможности, обладающие силой на свое осуществление» (Мамардашвили). Необходимость различать «взывания» будущего, артикулируемые научной футурологией, и реальные «вызовы», соотнесенные с возможностью адекватного ответа в науке, сумевшей ответить на вызовы прошлого.

При использовании системного прогностического подхода к комплексному прогнозированию управления цивилизованным интегрированным обществом необходимо придерживаться ряда постулатов.

Перспективу развития цивилизованного общества в мировом пространстве, состоящую в то же время из элементов и подсистем со специфическими свойствами, следует рассматривать системно, комплексно, интегрировано и дифференцировано с основными свойствами. Оставаясь относительно обособленными, они вступают в отношения между собой. Необходимо определять «границу», перспективу развития цивилизованного общества и структуру, компоненты окружающих его территорий, государств, среды, выделяя в составе последней ее элементы – военно-политические, социально-экономические, правовые, научно-технические и т. д. с учетом влияющих (внутренних и внешних) факторов.

Следует рассматривать перспективу развития цивилизованного общества как целенаправленный и многоцелевой, интегрированный анализ, синтез, имеющий неоднородные внешние и внутренние цели, комплекс показателей измерения успешной и эффективной деятельности, многообразные стратегии достижения цели в рамках того или иного государства.

Требуется рассматривать перспективы развития цивилизованного интегрированного общества в мировом пространстве как полные системы с учетом их элементов в структуре, которые формируются формально и не-

формально, а взаимодействие элементов – с учетом того, что изменение в одном элементе вызывают цепь изменений в других.

Перспективу общественной системы необходимо анализировать, синтезировать, оценивать и прогнозировать в динамике, что требует комплексного исследования внутрисистемных процессов саморегулирования, координации, принятия оптимальных прогностический решений, а также анализа процессов роста, адаптивной эволюции, инноваций, общего жизненного цикла. Систему перспективы развития прогностического управления следует рассматривать интегрировано, т. е. должны проявляться новые качества, не свойственные образующим ее компонентам. Интегриованность в системе возникает за счет системообразующих внешних и внутренних факторов, среди которых важнейшими являются неоднородность и противоречивость ее элементов. При создании перспективной прогностической системы управления обществом нужно учитывать законы и закономерности развития цивилизованного общества, необходимого комплексного прогнозирования, планирования, проектирования, моделирования и т. п.

Целесообразно при разработке системных принципов развития универсального сообщества в государственной системе учитывать их диалектическое единство и противоположность, переход количества в качество и при этом руководствоваться законами, закономерностями глобалистической науки (гуманитарной, естественной и технической сфер). Закономерность развития цивилизованного интегрированного универсального общества в измерениях времени, пространства и на разных уровнях глобальны и специфичны.

Принципы цивилизованного интегрированного развития универсального сообщества соответствуют этим закономерностям, являются их отражением; те же принципы, используемые для исследования развития личности, семьи, коллектива и общества в государственной системе отражают закономерности формирования внешних духовно-нравственных, физических, личностно-профессиональных качеств людей в различных условиях.

Знание научных принципов цивилизованного интегрированного развития универсального сообщества в мировом пространстве эволюционным путем на основе достижения космопланетарной культуры дает возможность в каждом конкретном случае определить наиболее целесообразные методы, формы и средства работы в государственной системе.

Образование – это своеобразная личностно ориентированная биография конкретного общества, а не общества вообще. Его конкретная нагрузка вытекает из специфики трактовки в данном культурном сообществе таких понятий, как свобода, творчество, а также из возможностей развертывания их конкретного содержания. В реальной жизни часто внимание концентрируется не на культурной стороне образования, а на технологической, то есть как средство подготовки квалифицированных кадров. Логика

развития такого образования идет через систему нарастающих и усложняющихся функций, цель которых – нейтрализовать в человеке – человека, сделав его объектом социально-технологической практики. Образование подменяется просвещением, что является еще одним противоречием, касающимся феномена образования.

Как свидетельствует исследование, показатели, по которым можно судить о возможностях инновационного развития образовательной системы часто носят амбивалентный характер. Важно в первую очередь определить качество, в котором система образования рассматривается во взаимоотношении с другими социальными системами – сервисное обслуживание по социальному заказу или как структура, определяющая развитие, т. е. ресурс развития. В первом случае, сама система адаптируется к социальному заказу, а отношение к системе образования строится на затратном принципе, во втором – с её помощью изменяется социальная действительность, а это обеспечивает инвестиции в развитие, что существенно меняет статусную позицию системы и предполагает её соответствующую трансформацию. В этой связи возникают новые проблемы, поскольку, как отмечает Рубцов В.В.: «Превращение образования в особый вид практики общественного развития является кардинально новой постановкой вопроса о том, как должно быть организовано такое образование» [7].

Для более эффективной деятельности школы необходимо изучать ее как целостную систему, что дает возможность увидеть всю совокупность школьных связей со всеми сферами общества. Такой уровень анализа может дать только социология школы как самостоятельное научное направление, – считает В.Г. Томилов [8] Его предметную область составляет вся совокупность взаимосвязей общеобразовательной школы с обществом. Но при определении предмета социологии школы необходимо видеть и ее внутреннюю полиструктурность. Такой подход, учитывающий экстраспективность (внешние связи) и интроспективность (внутренняя структура), дает возможность институализировать социологию школы в самостоятельное научное направление. Исходя из сказанного, можно предложить следующее определение. Социология школы есть отрасль социального знания, изучающая школу, как социальный институт, ее взаимодействие с обществом, а также социальный аспект воспитания и образования. Как отмечает Л.В. Хазова, под образованием понимается «не только механизм наследования и передачи новым поколениям прошлой и существующей культур, о и механизм подготовки к будущим состояниям культуры. Поэтому цель образования – не просвещение, а «производство» человека, подготовка личности к разрешению вставших перед ней проблемных ситуаций» [9].

В значительной степени определение Л.В. Хазовой перекликается с позицией В.М. Розина, который отмечает: «... образованный человек – это не только специалист и не только личность, а именно человек культурный

и подготовленный к жизни. Подготовленный не просто к нормальной жизни и отлаженному производству, но и к испытаниям, сменам образа жизни, к изменениям... Подобно тому, как стало естественным образовательное требование, связанное с умением обучаться и переобучаться, должно стать естественным требование для образованного человека быть готовым к испытаниям, к неоднократной смене своих представлений, мировоззрения, мироощущения» [6].

Фундаментальная связь образования с другими социальными институтами, а также влияние его на все сферы жизни и культуры в целом имеет свою специфику. Она тесно связана как с исторически преемственными формами его развития, так и происходящими сегодня культурными инновациями. Философское осмысление образовательных проблем актуализирует тот факт, что они связывают этапы развития образования с глобальными проблемами современной цивилизации, на чем, как правило, акцентируют внимание ученые [3]. Не менее важен тот факт, что образование имеет прямое отношение к формированию ценностных ориентиров современной культуры. Это находит выражение в новом разделе философского знания – философии образования, хотя эта дисциплина еще не имеет устоявшегося, общепризнанного содержания. В последнее время идея философии образования вызывает все больший интерес в нашей стране, а также получает распространение за рубежом. На специфику и противоречивость самого термина «философия образования» обращают внимание многие ученые.

Образование представляет собой культурно-историческую категорию, существующую независимо от нашего сознания. Она всегда присутствовала, однако именно сейчас, на стыке тысячелетий, мы пытаемся определить место роль феномена образования в жизни человека и человечества. В последнее время достаточно определено обозначились три основных подхода к определению статуса философии образования. Во-первых, философия образования – это особая прикладная философия, как и многие другие отрасли частного философского знания. Сторонники его подразумевают, что главное в этом случае – интерпретировать общефилософские положения в русле образовательной проблематики. Недостаток такого широкого понимания философии образования состоит в фактическом отождествлении ее с общей философией. Во-вторых, понимание статуса философии образования только в рамках методологии педагогики или общей педагогики [10]. На таком подходе настаивают в первую очередь профессиональные педагоги, полагающие, что научная педагогика в состоянии решать и философские вопросы. Однако философия образования не сводится к методологии только одной науки – педагогики, решая множество проблем, связанных с развитием личности, в частности, вопросы, связанные с формированием социальных норм.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Дюргейм Э. Социология образования. – М., 1996. – 295 с.
2. Калаков Н.И. Методология прогностического исследования в глобалистике (на материале анализа прогнозирования социально-образовательных процессов). – М.: Академический Проект; Культура, 2010. – С. 19.
3. Келле Ф.Ж. Идея многомерности в познании социальной реальности // Методология гуманитарного знания в перспективе XXI века. – Материалы международной научной конференции 18 мая 2001 г. Санкт-Петербург. – СПб, 2001. – С. 53-62.
4. Клочко В.Е. Феномен Л.С. Выготского: психология перед вызовом прошлого // Психология перед вызовом прошлого: Материалы науч. конф. приуроченной к 40-летнему юбилею факультета психологии МГУ (23-24 ноября 2006 г.). – М.: Изд-во МГУ, 2006. – С. 33-34.
5. Манхейм К. Диагноз нашего времени. – М., 1994. – 479 с.
6. Розин В.М. Философия образования: предмет, концепция, основные темы и направления изучения // Философия образования для XXI века. – М., 1992. – С. 40.
7. Рубцов В.В. Проектирование образовательных систем как вид социальной практики // Образование: традиции и инновации в условиях социальных перемен. – М., 1997. – С. 36.
8. Томилов В.Г. Социология школы в системе непрерывного образования (институализация проблемы) // Образование в XXI веке: проблема целостности и непрерывности: Материалы региональной научно-практической конференции. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2001. – С. 12-15.
9. Хазова Л.В. Социально-философские основания неклассической гуманизации образования // Культура информационного общества: Сборник научных трудов. Красноярск: ИПЦ КГТУ, 2003. – С. 16.
10. Щедровицкий П.Г. Очерки по философии образования. – М.: Педагогика, 1993. – 154 с.

**Об авторе**

**Цуканова Оксана Анатольевна** – соискатель, заместитель директора по учебной и научной работе, Ачинский филиал ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет», г. Ачинск.

# ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ЗНАНИЙ В ГЛОБАЛЬНОМ МИРЕ

*E.V. Цыганкова*

*В статье показано, что нарастающие темпы глобализационных процессов требуют новых измерений человеческого разума, который придает смысл окружающей действительности. Мировая история показывает нам, что признание ценности другой культуры и веры предполагает уважение к культуре и вере своего народа и наоборот. Мы констатируем, что навязывание единой цивилизационной модели губительно для эволюции человечества. Автор утверждает, что личность в новом глобальном мире может сформироваться и реализоваться только на базисе знаний, имеющих инновационную основу.*

**Ключевые слова:** личность, инновационные знания, глобальный мир, единая цивилизационная модель, человеческая самобытность, философия образования, смысл образования как социокультурного явления, образовательная политика.

Мы живем в мире, где материализация идей происходит с такой ошеломляющей быстротой, что намного опережает духовно-нравственное развитие человека. Под угрозой оказывается не только национальная, но и человеческая самобытность, поскольку в мире увеличивается объем «опасного знания», связанного с разрушительными для человека пороками. О данной проблеме все чаще твердят философы, например, в Итоговой резолюции IV Российского философского конгресса говорится: «Философия и будущее цивилизации», состоявшегося в Москве 24-28 мая 2005 года: «Мы настаиваем на сохранении лучших традиций отечественного образования и, в частности, его общедоступности и фундаментальности. Мы призываем к сохранению преподавания цикла философских и политологических дисциплин в высшей школе как фундаментальных для различных отраслей гуманитарного и естественнонаучного знания» [5].

Переходное состояние российского общества к новой фазе своего развития приводит к тому, что социокультурные смыслы, определенные стереотипы деятельности и поведения должны подвергаться если не полному переосмыслению, то своеобразной переинтерпретации в изменившихся социокультурной реальности создает определенные трудности для построения образовательной парадигмы, в полной мере отражающей национальную культурную воспроизводящую программу и открывающей новые со-

зидательные возможности, культурные и ценностные смыслы образования как социокультурного явления.

Вместе с тем, опыт зарубежных стран показывает, что между этапами развития экономики и образования не существует прямой зависимости, то есть алгоритм их, как правило, не совпадает. Это значит, что периоды спадов в экономике не всегда сопутствуют свертыванию высшего образования. В этих условиях высшая школа обязана: формировать кадры для будущей экономики с ее структурными, технологическими и социальными новациями; служить как бы амортизатором нарастающей безработицы молодежи; выполнять функцию сохранения культурно-образовательного и научного капитала.

Однако при ближайшем рассмотрении ряд социальных проблем, без решения которых невозможно модернизировать образование. Во многом это связано с тем фактом, что мы переживаем переходную эпоху. Еще не дана оценка XX веку как целостной культурно-исторической эпохе, но мы находимся на пороге новой эпохи. Это связывают с глубоким цивилизованным переходом, наблюдаемом в сегодняшнем мире.

Надвигается новая демографическая ситуация, которая для высшей школы уже через несколько лет приведет к ситуации, когда число мест в вузах может превышать число абитуриентов. Наибольшей опасности здесь подвергается платное образование, ведь, как известно, внебюджетное финансирование вузов сегодня уже превышает бюджетное. Это означает, что есть опасность снижения социальной поддержки преподавательского состава. Кроме того, в этом случае упадет обновляемость оборудования и новейших технологических разработок, очень быстро начнут устаревать информационные системы, если государство экстренно не вмешается в этот процесс.

Еще одна проблема связана с увеличением сроков получения образования, что приводит к тому, что процесс становится непрерывным. Этого требует как огромный объем накопившейся информации, так и меняющиеся социальные условия, т.е. знания должны носить инновационный характер, чтобы появились условия для формирования личности.

Сейчас много говорят о «практичности» получаемого образования. Сложился существенный разрыв между теоретической подготовкой и практическими реалиями. Выпускника вуза нужно еще доучивать, чтобы допустить к практической деятельности. В качестве определенного выхода здесь видится теория корпоративного предпринимательства, когда бизнес как равноправный партнер начинает участвовать в практической подготовке специалистов путем создания конкретных модулей обучения или внедрения специальных дисциплин в подготовку, тем самым участвуя и в софинансировании образования. Однако сегодня все лучшее образование сконцентрировано в столице, а значит, необходимо развитие региональных

вузов. Тем не менее, можно констатировать, что в современной России нет спроса на специалистов, а есть спрос на высшее образование.

Доступность образования связана с коммерциализацией образования, где уже работает связка: школа-вуз, и на этом основании происходит дифференциация вузов и расслоение общества на материальной основе.

Существенный вклад в разработку теоретических проблем образования может внести философия, которая изучает образование как институт и как прогресс. Главное достоинство философии образования в ее междисциплинарном подходе и способности осуществлять интегративную функцию. В этом отношении важно не забывать, что главный критерий качественности профессионального образования: востребованность специалиста. Главный стимул обретения качественного профессионального образования – обоснованная мотивация.

Закономерно предположение, что у личности формируется свойственная каждому «личностная» философия образования. «Личностную» философию образования мы можем определить как систему мышления, в которой принципы философии образования проецируются на личностную оценку своего собственного физического, физиологического, интеллектуального, духовного, морально-этического потенциала как основы для самообразования и саморазвития. В рамках личностной философии и определяется четкая мотивация необходимости овладения той или иной специальностью и самосовершенствования в этой области.

Болонская декларация предусматривает введение двухступенчатого высшего образования, первая ступень которого ориентирована на приобретение компетенций исполнительского типа, отражающего потребности сохраняющегося значительного уклада индустриального общества, а вторая – на развитие творческих способностей. Однако большим препятствием для расширения двухциклового (двухступенчатого) обучения в России являются сложившаяся система финансирования высшей школы, слабое участие работодателей в ее развитии, во многом обусловленное затянувшимся спадом производства в большинстве отраслей, а также особенности отечественного рынка труда.

Образование как элемент гражданского общества представляет собой не только интеллектуальный капитал, но и социальный, который необходим для успеха каждой страны. Гражданское образование создает социальную базу гражданского общества (как совокупность членов данного социума каким-либо образом ориентированных на формирование и поддержку функционирования гражданского общества) в трех формах: информационной, нормативно-целостной и деятельностной.

Образование выполняет особую роль в эволюции общества. Наиболее динамичными социальными центрами локальных сообществ выступают провинциальные институты образования. Социокультурная ситуация, складывающаяся в России, позволяет говорить о том, что элементы граждан-

ского общества в России, эффективнее формируются на уровне местного сообщества. Гражданское образование выполняет в локальном сообществе интегрирующую функцию, а также, по своим функциональным характеристикам может выступать ведущим центром его самоорганизации и самоосуществления.

Политику в области образования большинство философов не рассматривают в качестве самостоятельного направления, включая ее в структуру социальной или культурной политики. Полагаем, что это обстоятельство, также как и малое количество в философской литературе специальных статей по обозначенной теме, можно понимать как отражение недооценки в целом роли образования и образовательной политики в обществе. Следует при этом различать два близких, но не совпадающих по содержанию понятия: «образовательная политика» и «политика в области образования». Образовательная политика – это особенное. Отдельная частная область политики, которая вырабатывается только применительно к данной социальной сфере, но глубоко и детально. Это тактика в образовании, конкретные цели, задачи, сроки, люди и пр. образовательная политика ориентируется на стратегию (если она верна). Политика в области образования – это общая политика государства, но примененная к отдельной сфере общества (к образованию). Это общее по отношению к образованию, все то, что определяет стратегию образовательной деятельности (главные цели и задачи). Она охватывает комплекс мер, осуществляемых государством и его органами в отношении образования как социального института, включая воздействие других направлений внутренней российской политики (экономической, социальной, информационной) на образование. Образовательная политика, всегда присутствующая в обществе и государстве, выражается в том, как оно обустраивает свою систему образования: какие ставятся цели в организации образования, как выстраивается система управления образованием, какие общественные, государственные, личностные и другие интересы преобладают в образовательной политике, как финансируется образовательная система.

Цели образования определяются государственной политикой в сфере образования и воспитания – определение задач воспитания и стратегии их решения, разработка законодательства и выделение ресурсов, поддержка воспитательных инициатив, что в совокупности должно создать благоприятные условия для развития и духовно-ценостной ориентации подрастающих поколений в соответствии с позитивными интересами человека и запросами общества.

Противоречивость тенденций современного мирового развития показывает, что эпоха абсолютной его стихийности заканчивается или даже закончилась в условиях, когда объемы и качество накопленных человечеством знаний явно неадекватны задачам управления все ускоряющимся процессом перемен глобального характера. Однако не мировое правительство,

а совокупность межгосударственных и наднациональных органов, сохраняющих плюрализм национальных суверенитетов, выступает в качестве прообраза глобального управления. Причем объектом такого управления будут не территории и этно-социальные образования, а глобальные процессы (общественные, биосферные и др.)

Казалось бы, педагогам должно быть понятно родство философии и педагогики, поскольку они не сводимы к науке, соединяя в себе качества науки, искусства, духовного творчества, мировоззрения и практической устремленности. Тем не менее, всю историю педагогики и философии сопровождает желание формализовать, онаучить эти сферы деятельности и культуры. Педагоги часто становятся дидактами, научившимися ловко, мастеровито, порой с увлечением повествовать, объяснять, но не возжигать фантазию, не готовить к житейской, научной, духовной и иной проблемности, неоднозначности.

Столь популярная критика абстрактного, частичного индивида, прозвучавшая в 60-70-е годы в статьях и книгах Э.В. Ильинкова, имела неведомую современникам предоснову в ярком и точном истолковании гегелевского смысла абстрактного и конкретного И.А.Ильиным. Ильинковское переоткрытие органической целостности (тотальности) как конкретно-всеобщего и ее антипода – абстрактно-всеобщего преломилось в практических ориентированных психолого-педагогических трудах, прежде всего в книге В.В. Давыдова «Виды обобщения в обучении» [2].

Для понимания роли знания в современном глобальном мире необходимо учитывать различия между культурой и цивилизацией, которые отличаются, прежде всего, по своим функциям, о чем неоднократно писали русские философы. Культура есть процесс самоопределения человека и создания им различных ценностей. Цивилизация как социокультурное явление характеризует, прежде всего, массовое внедрение ценностей материальной и духовной культуры в социум. Например, многие культурные ценности были впервые созданы тысячулетия и столетия назад (хлебоуборочный комбайн, подводная лодка, вертолет и др.). Однако их широкое применение в социум произошло лишь в XX веке, в эпоху технической цивилизации. Можно сделать вывод, что цивилизация «моложе» культуры.

Кроме того, важно учитывать, что русская самобытная мысль пробудилась на проблеме историософской. Она глубоко задумалась над тем, что замыслил Творец о России, что есть Россия и какова ее судьба [1]. Можно развивать данное утверждение Н.А. Бердяева, добавив, что концепция различных представителей русской философской мысли, связанные с осмыслением «судеб России», несмотря на большие временные разрывы и во многом различную социально-историческую обусловленность, являются целостным философским произведением. Его части сопряжены не только типичностью (можно сказать, архетипичностью) парадоксов русского бытия и попыток их разрешения в историческом контексте, что отражается в

эволюции «творческого замысла», но и своеобразными диалоговыми инверсиями.

Перспективы будущего русской нации в работе Панарина диаметрально противоположны футурологическим «рекомендациям» его предшественников. Панарин полностью развенчивает западный (европейский и американский) глобализм, убеждая нас в том, что Россия, в силу своей патологичности, с позиции западных глобалистов, а с позиции национального самосознания – культурной самобытности – не подходит под модели капитализма. А.С. Панарин предлагает России «попытаться примкнуть» к союзу азиатских стран, «что значительно снизило бы ее зависимость от МВФ и других инструментов американо-центричного мира» [7].

Еще одна важная проблема. В свое время было исписано много страниц, где общечеловеческими ценностями воспевались на все лады, как сейчас обнаруживается, в угоду корыстным интересам и политическим амбициям тех, кто уже сошел с политической сцены. Но запущенная идея продолжает функционировать, превращаясь в пошлые лозунговые фразы, которыми прикрываются подчас самые различные группы, партии и движения. Общечеловеческие ценности могут быть истолкованы в возвышене банальных констатациях: к ним будто бы относится все, что является ясным и понятным для всех стран и народов. Например, честь и предательство, выживание и здоровье и пр., хотя при этом в конкретной ситуации в них вкладывается специфическое содержание, отражающее статус той или иной социальной группы. Нельзя не согласиться с утверждением, что общечеловеческие ценности являются высшим критерием для всех остальных ценностей, что они выступают условием существования общества в целом, что культивирование «общечеловеческих ценностей в каждой национальной группе ведет к их сближению», что «принцип приоритет общечеловеческих ценностей – не просто благое пожелание и красивая фраза, а аксиологический императив..., без осуществления которого человечество прекратит свое существование» [8]. Можно даже усилить эти тезисы и вообще говорить о всечеловеческом единстве, о единой сущности человечества [3].

Для формирования личности, способной выжить в глобальных условиях особо актуализируется проблема цельности знания, ведь только оно в состоянии сформировать целостную личность. «Цельность и целостность личности должны иметь органические скрепы исторического преемства. Целостное мировоззрение и идея целостной школы складываются там, где преодолеваются схематизм, формально-логический подход, где есть диалектическая и религиозная доминанта» [6].

Однако нынешнее самопознание человека протекает в весьма неблагоприятной среде, где все светлые, исторически выверенные ценности и ориентиры подвергаются отрицанию, осмеянию и имитации.

Таким образом, формирование личности предполагает систему инновационных знаний, которые будут способствовать выживанию человека в глобальном мире.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Бердяев Н.А. *Русская идея // О России и русской философской культуре. Философы русского послеоктябрьского зарубежья.* – М., 1990. – С. 71.
2. Давыдов В.В. *Виды обобщения в обучении.* М., 1972. – 422 с.
3. Зеньковский В.В. *Основы христианской философии.* – М., 1996. – С. 46.
4. Ильин И.А. *Философия Гегеля как учение о конкретности Бога и человека.* – СПб., 1994. – 542 с.
5. *Итоговая резолюция IV Российского философского конгресса «Философия и будущее цивилизации», состоявшегося в Москве 24-28 мая 2005 года // Вестник Российского философского общества.* –2005. – №4. – С. 13.
6. Корольков А.А. *Духовный смысл русской культуры.* – СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. – С. 325.
7. Панарин А.С. *Искушение глобализмом.* – М., 2002. – 403 с.
8. Соловьев Л.Н. *Об общечеловеческих ценностях // Вопросы философии.* –2004. – №7. – С. 96-97.

**Об авторе**

**Цыганкова Елена Владимировна** – доцент, ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет», г. Красноярск.

# **НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ**

---

428018, г. Чебоксары, ул. Нижегородская, д.4, офис 101/3, 8(8352) 22-04-89, 38-16-10, e-mail: nii21@mail.ru

Приглашаем учёных, магистрантов, аспирантов, докторантов – всех, кто занимается научными исследованиями, опубликовать статьи, отражающие результаты проведённых исследований, а также познакомиться с работами коллег из России и стран зарубежья в издании:

## **«Научный потенциал»**

- рецензируемый научный журнал  
ISSN 2218-7774 (зарегистрирован в [ISSN International Centre](#)).  
[Свидетельство о регистрации СМИ № ФС77-39787 от 07 мая 2010 г.](#)
- периодичность выхода журнала – 4 номера в год
- журнал выпускается как в обычной сводной форме, так и в виде тематических выпусков по отдельным проблемам
- материалы журнала размещаются в национальной информационно-аналитической системе [РИНЦ](#) (Российский индекс научного цитирования) [www.elibrary.ru](#)
- с содержанием выпусков журнала, а также аннотациями к статьям можно будет познакомиться на интернет-сайте НИИ педагогики и психологии: [www.ppnii.ru](#)

### **Основные рубрики**

1. Вопросы философии
2. Правовое регулирование
3. Социально-экономические основы современного общества
4. Вопросы языкоизнания
5. Литература
6. Педагогика и психология
7. История и социология

Статьи, предлагаемые к публикации в журнале «Научный потенциал», проходят обязательное рецензирование. Для публикации в журнале необходимо представить рецензию (в качестве рецензента может выступать как минимум один специалист, имеющий степень доктора наук по специальности данной работы) либо выписку с заседания кафедры (подразделения). Авторам, не имеющим научной степени, необходимо иметь рецензию научного руководителя. Содержание рецензии должно подтверждать, что данная статья содержит новые интересные материалы и заслуживает публикации. Рецензия (выписка) составляется в произвольной форме, обязательным является заключение: «данная статья может быть рекомендована к публикации», а также наличие подписи и печати.

Публикации в журнале подлежат только статьи, ранее не опубликовавшиеся в других изданиях.

Обращаем внимание авторов, что статьи публикуются в научных изданиях в соответствии с Договором об опубликовании печатных материалов. Отправляя заявку на публикацию научных материалов, автор принимает условия данного соглашения. Ознакомиться с условиями соглашения можно на интернет-сайте НИИ педагогики и психологии: [www.ppnii.ru](#).

Редакция журнала просит авторов при направлении статей в печать руководствоваться изложенными ниже правилами. Минимальный объём статьи - 6 страниц. Предельный объём статьи – 12 страниц. Редакция оставляет за собой право вносить редакторскую правку и отклонять статьи в случае несоблюдения данных правил. При соответствующей доработке статья может быть опубликована.

## **Правила оформления статьи**

Редактор – Word. Формат – А4.

Поля – 2 см со всех сторон.

Шрифт –Times New Roman.

Размер шрифта для всей статьи (кроме таблиц) – 14 пт.

Размер шрифта в таблицах и на рисунках – 12 пт.

Абзацный отступ – 1 см.

Межстрочный интервал – 1,5 (полуторный).

Выравнивание по ширине страницы.

Объем текста – не менее 6 машинописных страниц.

Автоматические переносы и абзац пробелами **запрещены**.

Страницы **не** нумеруются.

Все аббревиатуры следует расшифровывать.

**Наличие рисунков, формул и таблиц** допускается только в тех случаях, если описать процесс в текстовой форме невозможно. В этом случае каждый объект не должен превышать указанные размеры страницы. Возможно использование только вертикальных таблиц и рисунков. Запрещены рисунки, имеющие заливые цветом области, все объекты должны быть чёрно-белыми без оттенков. Все формулы должны быть созданы с использованием компонента Microsoft Equation или в виде чётких картинок. Названия и номера рисунков должны быть указаны **под рисунками**, названия и номера таблиц – **над таблицами**. При несоответствии требованиям объекты будут удалены из статьи.

### **Список литературы обязательен.**

Ссылки на цитируемую литературу даются цифрами, заключенными в квадратные скобки, например, [1]. В случае необходимости указания страницы ее номер приводится после номера ссылки: [1, с. 334].

Список литературы и Internet-источников оформляется в алфавитном порядке в соответствии с ГОСТ [7.0.5 – 2008](#).

### **Оформление заявки на публикацию статьи**

Заявка на публикацию должна содержать авторское заявление (оформляется отдельным файлом) и научную статью. Материалы статей просим направлять по электронной почте: [nauka0808@mail.ru](mailto:nauka0808@mail.ru) с пометкой «Публикация в журнале «Научный потенциал». Статьи должны быть присланы прикреплёнными файлами. Названия файлов по фамилии первого автора.

### **Оплата публикации**

Стоимость публикации (включая стоимость одного авторского экземпляра) – 150 рублей за одну страницу, оформленную согласно предъявляемым требованиям. Неполная страница оплачивается как целая. За каждую страницу, содержащую таблицы, формулы и диаграммы, взимается дополнительная плата в размере 50 рублей.

При необходимости Вы можете заказать дополнительный экземпляр интересующего Вас номера журнала. В этом случае стоимость каждого дополнительного экземпляра составит 200 руб. Журнал будет направлен автору по адресу, указанному в авторском заявлении. Почтовые расходы по отправке одной бандероли: по России – **90 рублей**, страны зарубежья – **300 рублей**. В одной бандероли – один экземпляр журнала.

Срок доставки зависит от удаленности региона и составляет, как правило, 1-4 недели. Срок доставки может быть увеличен в случаях, предусмотренных правилами работы Почты России.

### **Просьба заранее публикацию не оплачивать!**

### **Контакты**

428018, г. Чебоксары, ул. Нижегородская, д.4, офис 101/3

Тел.: 8(8352) 22-04-89, 38-16-10

E-mail: [nauka0808@mail.ru](mailto:nauka0808@mail.ru)

Ответственный редактор – Пучкарёва Марина Николаевна

Научное издание

## **Личность как субъект инноваций**

Сборник научных трудов  
Выпуск 2

Научный редактор – *М.В. Волкова*  
Компьютерная верстка – *А.Н. Гаврилова*  
Редактор – *М.Н. Пучкарёва*

Материалы представлены в авторской редакции

Подписано в печать 26.10.2011 г. Формат 60x84/16  
Бумага писчая. Печать оперативная. Усл. печ. л. 12  
Тираж 700 экз. Заказ № 169

Отпечатано в отделе оперативной полиграфии  
ЧОУ «Центр «Интеллект»  
428018 г. Чебоксары,  
ул. Нижегородская, 4  
т. (8352) 38-16-10, 22-04-89  
e-mail: [551045@mail.ru](mailto:551045@mail.ru)